



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

JULIANA MARIA ARAÚJO DE SALES

**NAS ENTRELINHAS DA INCLUSÃO: O DIREITO DA CRIANÇA COM
DEFICIÊNCIA NO PROCESSO EDUCACIONAL EM CAMPINA GRANDE - PB**

**CAMPINA GRANDE – PB
2020**

JULIANA MARIA ARAÚJO DE SALES

**NAS ENTRELINHAS DA INCLUSÃO: O DIREITO DA CRIANÇA COM
DEFICIÊNCIA NO PROCESSO EDUCACIONAL EM CAMPINA GRANDE - PB**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como exigência para a obtenção do título de mestre em Serviço Social.

Área de concentração: Gênero, Diversidade e Relações de Poder

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Patrícia Cristina de Aragão

**CAMPINA GRANDE - PB
2020**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S163n Sales, Juliana Maria Araújo de.

Nas entrelinhas da inclusão [manuscrito] : o direito da criança com deficiência no processo educacional em Campina Grande - PB / Juliana Maria Araújo de Sales. - 2020.

225 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas , 2020.

"Orientação : Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão , Departamento de História e Geografia - CEDUC."

1. Criança com deficiência. 2. Deficiência. 3. Educação escolar. 4. Direitos humanos. 5. Inclusão educativa. I. Título

21. ed. CDD 371.9

JULIANA MARIA ARAÚJO DE SALES

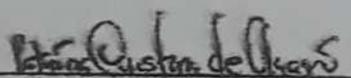
**NAS ENTRELINHAS DA INCLUSÃO: O DIREITO DA CRIANÇA COM
DEFICIÊNCIA NO PROCESSO EDUCACIONAL EM CAMPINA GRANDE - PB**

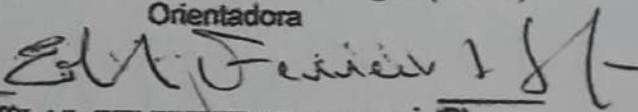
Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como exigência para a obtenção do título de mestre em Serviço Social.

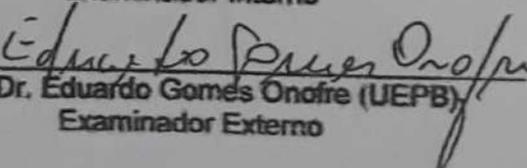
Área de concentração: Gênero, Diversidade e Relações de Poder

Aprovada em: 27/07/2020.

BANCA EXAMINADORA


Prof.ª Dr.ª Patrícia Cristina de Aragão (UEPB)
Orientadora


Prof. Dr. Edmar Pereira da Silva (UEPB)
Examinador Interno


Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre (UEPB)
Examinador Externo

Prof.ª Dr.ª Maria Noalda Ramalho (UEPB)
Suplente

Prof.ª Dr.ª Alôrcia Abrantes da Silva (UEPB)
Suplente

Dedico estas linhas escritas a todas as pessoas que se empenham ao objetivo de tornar o mundo um lugar melhor, livre de preconceitos. Que esse sonho um dia possa se tornar realidade em todos os segmentos da sociedade.

Dedico, igualmente, às pessoas com deficiência, em especial às crianças com as quais tive contato no decorrer da pesquisa. Muito obrigada!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, digno de toda honra e toda glória, responsável por todas as graças derramadas em minha vida; a Jesus, pela presença constante no meu caminho; e à Nossa Senhora, pela poderosa proteção e intercessão. “Para Deus nada é impossível” (Lc 1, 37).

Em meio a este momento singular que estamos vivenciando, decorrente da pandemia global, que proporciona incertezas ao nosso futuro, agradeço a Deus a possibilidade de concluir esta etapa tão sonhada em minha vida. A defesa não foi como eu planejei, de modo presencial, mas foi como o Senhor reservou pra mim.

À minha mãe, Sandra Lúcia de Araújo, minha melhor amiga, por ser meu refúgio e companhia em todos os momentos, bem como pelos conselhos, incentivos e todo o apoio durante essa jornada, e ao meu pai, Joselito José de Sales, que sempre depositou confiança em mim.

Ao meu irmão, Gabriel Araújo de Sales, faltam-me palavras para demonstrar minha gratidão por todo o apoio que me deste. A concretização desse sonho foi possível graças às tuas palavras inspiradoras e consoladoras. Você é uma das pessoas responsáveis pela realização dessa conquista. Sempre comigo, a exemplo da fase de arguição do projeto na seleção, acompanhou-me e me aguardou do lado de fora da sala, ou mesmo na qualificação. Nos momentos difíceis foi você quem esteve do meu lado e não me deixou desistir. Meu irmão, és o meu melhor amigo, companheiro fiel. Obrigado por toda a preocupação comigo! Orgulho-me muito do homem que você se tornou. Te amo!

Ao meu tio, Antonio Wanderlei de Araújo, também graduado nesta instituição, por ser um grande exemplo na minha vida.

Agradeço a Hélder Vasconcelos, amigo querido que o mestrado me apresentou e durante esse tempo esteve ao meu lado, desde o início desse projeto sendo um alicerce e me dando ânimo. Sua determinação em relação aos seus objetivos me motiva e tenho aprendido muito com nossas conversas, saiba que sempre é muito agradável compartilhar meus pensamentos contigo. Obrigada por tudo!

À querida Prof^a. Dr^a. Maria Noalda Ramalho, pela amizade, palavras, e por ter sido uma das mediadoras da pesquisa. Sua colaboração foi primordial.

À Secretaria de Educação do Município de Campina Grande por viabilizar a realização do projeto.

Por sua vez, agradeço às demais pessoas, que de modo indireto ou diretamente, contribuíram para a produção desse trabalho, em particular às crianças que fizeram parte da pesquisa, aos responsáveis dos alunos que colaboraram por meio de suas respostas aos questionários, aos cuidadores, à professora da sala do AEE, à profissional de educação física, às docentes das salas regulares, à secretária escolar, à assistente social e à gestora da unidade educacional *lócus* da observação. Cumpre frisar que a participação de cada um foi fundamental para a efetivação do presente trabalho. Vocês foram o sustentáculo dessa pesquisa, sem vocês ela não seria possível!

Agradeço em especial à minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Patrícia Cristina de Aragão. Também não tenho palavras para agradecer toda a compreensão e confiança que tens para comigo. Obrigada por acreditar em mim! Em meio aos percalços que apareceram durante essa fase, a senhora sempre me motivou com palavras de fé e esperança. Além de orientadora, profissional competente, és também exemplo de um ser humano com uma sensibilidade inconfundível. Obrigada por ser essa pessoa tão incrível e inspiradora.

Aos professores, Dr. Edil Ferreira da Silva, Dr. Eduardo Gomes Onofre, Dr^a. Maria Noalda Ramalho e Dr^a. Alômia Abrantes da Silva, agradeço por participarem como examinadores no trabalho. É uma honra dividir com vocês a interlocução deste texto.

No mais, sem olvidar, agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba, bem como a todos os professores que compõem o programa e que oportunizam o insigne aprimoramento do conhecimento.

A todos vocês, meu muito obrigada!

RESUMO

A exclusão social que as pessoas com deficiência sofreram ao longo da história da humanidade privou os mencionados indivíduos da participação plena e efetiva na sociedade. O cenário se alterou apesar que tardiamente a partir do início da segunda metade do século XX em que conquistas nas mais diversas áreas, como a científica e a jurídica, em âmbito internacional, deram evidência para o referido grupo social consistindo na declaração de sua condição de vulnerabilidade. Os indivíduos com deficiência passaram a ser vistos como sujeitos de direitos e adquiriram a capacidade de se expressar ou posicionar contrário às atitudes que colocassem seus direitos básicos em risco de serem desrespeitados. A promoção do princípio da igualdade entre crianças e adolescentes com deficiência e as demais pessoas, em especial na educação básica, gira em torno da devida assistência fundada em uma concepção inclusiva, seja ela representada por profissionais especializados, profissionais que acompanham as crianças em suas atividades nas escolas, materiais adequados, bem como pela dedicação dos dirigentes das escolas, em proporcionar um ambiente que favoreça o respeito e a integração social. Na esteira desse raciocínio, a dissertação objetiva investigar as vivências educacionais das crianças com deficiência em uma escola da rede de ensino do município de Campina Grande, na perspectiva da educação em direitos humanos. Nossa proposta é averiguar como isso se apresenta com crianças com deficiência em uma escola pública da rede municipal de Campina Grande-PB e se esse tratamento está em conformidade com as legislações internacionais e nacionais que salvaguardam direitos e garantias desse grupo social. Tomamos por base os escritos de Regina Maria Gadelha (2017), Maria Teresa Eglér Mantoan (2003), Edilene Aparecida Ropoli (2010), Vera Maria Candau (2009). Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo etnográfica com estudo de caso articulada à discussão bibliográfica, documental. Foram colaboradores deste estudo os responsáveis dos alunos com deficiência, os cuidadores, a professora da sala de AEE, as docentes das salas regulares, bem como a gestora da unidade educacional. Como instrumentos de coleta de dados, optamos pela observação participante, entrevista semi-estruturada e coleta de documentos. Por meio desse estudo, visou-se enfatizar a importância de uma educação inclusiva, primeiro plano, para o próprio aluno com necessidades educativas especiais e todos que compõem a rede de ensino; em segundo plano, para o corpo social como um todo, vez que corrobora para a construção de uma sociedade inclusiva, de respeito à diversidade, proporcionando uma cultura de integração social, tendo em vista que a educação que busque trabalhar na perspectiva dos direitos humanos.

Palavras-chave: Criança. Deficiência. Educação escolar. Direitos Humanos.

ABSTRACT

The social exclusion that people with disabilities have suffered throughout human history has deprived those individuals of full and effective participation in society. The scenario changed despite the fact that, from the beginning of the second half of the twentieth century, when conquests in the most diverse areas, such as scientific and legal, at the international level, gave evidence to the referred social group, consisting in the declaration of its condition of vulnerability. Individuals with disabilities started to be seen as subjects of rights and acquired the ability to express themselves or to oppose attitudes that put their basic rights at risk of being disrespected. The promotion of the principle of equality between children and adolescents with disabilities and other people, especially in basic education, revolves around appropriate assistance based on an inclusive concept, whether it be represented by specialized professionals, professionals who accompany children in their activities. In schools, adequate materials, as well as the dedication of school leaders, in providing an environment that favors respect and social integration. In line with this reasoning, the dissertation aims to investigate the educational experiences of children with disabilities in a school in the city of Campina Grande, from the perspective of human rights education. Our proposal is to find out how this presents to children with disabilities in a public school in the municipal network of Campina Grande-PB and if this treatment is in accordance with international and national laws that safeguard the rights and guarantees of this social group. We take as a basis the writings of Regina Maria Gadelha (2017), Maria Teresa Eglér Mantoan (2003), Edilene Aparecida Ropoli (2010), Vera Maria Candau (2009). It is a qualitative research of the ethnographic type with a case study articulated to the bibliographical, documentary discussion. Collaborators of this study were responsible for the students with disabilities, the caregivers, the teacher of the AEE room, the teachers of the regular rooms, as well as the manager of the educational unit. As data collection instruments, we chose participant observation, semi-structured interviews and document collection. Through this study, the aim was to emphasize the importance of an inclusive education, foreground, for the student himself with special educational needs and everyone who makes up the education network; in the background, for the social body as a whole, since it supports the construction of an inclusive society, with respect for diversity, providing a culture of social integration, considering that education that seeks to work from the perspective of human rights.

Keywords: Child. Deficiency. Schooling. Human rights.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CACE	Centro Assistencial de Criança Excepcional
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CID	Código Internacional de Doença
CME	Conselho Municipal de Educação
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras	Língua Brasileira de Sinais
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
PL	Projeto de Lei
PMEDH	Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PPP	Projeto Político Pedagógico
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SDH/PR	Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
SEDUC	Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande
Sesuma	Secretaria de Serviços Urbanos e Meio Ambiente
SNPD	Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I	24
1 TRAJETOS HISTÓRICOS DA DEFICIÊNCIA: DOS ESTIGMAS SOCIAIS AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO EDUCATIVA	25
1.1 Contexto histórico e social da deficiência: diálogos teóricos e educacionais	25
1.2 Dados contemporâneos acerca da deficiência no Brasil	59
CAPÍTULO II	70
2 A CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA E A INCLUSÃO EDUCATIVA NA ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	71
2.1 A criança com deficiência e as práticas de inclusão	71
2.2 A educação em direitos humanos e os olhares sobre criança com deficiência na escola	120
CAPÍTULO III	128
3 OS DIREITOS DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA E AS AÇÕES EDUCATIVAS NA ESCOLA	129
3.1 A escola e o cotidiano das crianças com deficiência	129
3.2 Crianças com deficiência: identidade e diferenças na escola	170
CONSIDERAÇÕES FINAIS	193
REFERÊNCIAS	201
ANEXOS	209
APÊNDICES	213

INTRODUÇÃO

A inclusão escolar das pessoas com deficiência no ambiente educacional foi algo conquistado ao decorrer do tempo e representa uma vitória do direito à igualdade entre as pessoas em face do preconceito e da indiferença. Os indivíduos com deficiência possuem um longo histórico de exclusão e discriminação nas sociedades, sendo marcas dessa opressão a segregação e a violência, física ou psicológica. Tais situações eram ainda mais agravadas pela condição de vulnerabilidade provocada pela deficiência.

Com efeito, a exclusão das pessoas com deficiência nos ambientes públicos e de socialização entre as pessoas só deixa de ocorrer nos tempos contemporâneos, graças a uma mudança paradigmática que se sucedeu de forma lenta e gradual provocada pelos ideais iluministas e a ciência do período moderno. Os citados avanços foram consolidados posteriormente com o advento dos direitos humanos e da expansão dos debates envolvendo a temática das minorias, em âmbito político, acadêmico e jurídico.

Nesse sentido, a inserção da temática envolvendo os indivíduos com deficiência em fóruns e reuniões ao longo do mundo promoveu o surgimento de direitos e políticas públicas direcionadas a eles, o que representou uma reparação histórica apesar de tardia para tais sujeitos. O tamanho do avanço dependeu do grau de absorção dos direitos e políticas por parte dos Estados soberanos, podemos citar como exemplo o caso do Brasil que demorou alguns anos para incorporar em seu ordenamento jurídico as conquistas alcançadas em âmbito internacional.

Com a promulgação da Constituição de 1988, o Estado brasileiro firma um compromisso de realizar a promoção social, garantindo ao povo direitos e garantias de ordem fundamental. Cabe destacar que a Constituição de um país se trata do principal documento legal e todas as demais legislações criadas posteriormente devem estar em harmonia com as determinações presentes nela. Dessa forma, urge frisar que o compromisso firmado traz não apenas benefícios para os cidadãos, mas sim, deveres e responsabilidades para o Estado.

Um dos princípios basilares de nossa democracia salvaguardado no *caput* do artigo 5º da Constituição Federal é a igualdade. O mencionado princípio diz que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. Nessa esteira, os desmembramentos teóricos da referida concepção ideológica são que todos devem

ser tratados da mesma maneira e que não deve haver distinção de qualquer natureza entre os indivíduos. Essa é a definição de igualdade em sentido formal, ou seja, aquele previsto na lei. Com o decorrer do tempo e com o amadurecimento da sociedade brasileira, observou-se que o citado conceito era insuficiente e não trazia igualdade quando observado na prática.

Assim, a sociedade se empenhou na busca da igualdade efetiva, conhecido pela doutrina constitucional como igualdade em sentido material. Esse tipo de igualdade prevê que os diferentes devem ser tratados de maneira diferente e os iguais devem ser tratados de maneira igual. É uma forma de tentar superar as desigualdades sociais e econômicas que assolam o nosso país e atentar para as particularidades existentes nos indivíduos. Desse modo, para alcançar o referido fim o Estado utiliza de políticas públicas.

Logo, as políticas públicas são ações afirmativas promovidas pelos governantes para reduzir as disparidades sociais, econômicas, físicas e, conseqüentemente, promover igualdade de oportunidades entre as pessoas. Uma das formas para superar a exclusão das pessoas com deficiência ou pelo menos amenizar a situação de segregação sofrida pelo referido grupo social é a educação, tendo em vista o seu papel de formação de indivíduos. Com efeito, uma educação que promove valores de tolerância, respeito e solidariedade, contribui para um mundo mais inclusivo e humano. Frisamos, por oportuno, que a educação conforme se encontra prevista na legislação é um direito de todos e dever do Estado e da família.

Nesse sentido, o estudo tem por objetivo geral investigar as vivências educacionais das crianças com deficiência em uma escola da rede pública de ensino do município de Campina Grande, na perspectiva da educação em direitos humanos.

Na realização desse estudo temos como objetivos específicos: identificar a partir de documentos escolares e nas narrativas dos colabores da pesquisa os desafios que as pessoas com deficiência apresentam em uma escola da rede de ensino do município de Campina Grande; compreender como no contexto da educação especial na perspectiva inclusiva o debate teórico-político sobre as pessoas com deficiência, articulando ao campo dos direitos humanos, estão presentes no debate contemporâneo; mostrar como no campo dos estudos sobre infância e diversidade os dilemas e desafios das pessoas com deficiência no espaço

escolarizados são vivenciados; refletir no campo dos direitos humanos enfatizando as políticas educacionais para inclusão educativa de crianças com deficiência, a partir da realidade socioeducativa da escola objeto do estudo; e, por fim, discutir sobre a educação especial, concepção e políticas educacionais observando o alcance, desafios e impactos no contexto escolarizado.

Como questão problema norteadora desse estudo, temos a pergunta: De que modo a perspectiva dos direitos humanos e os princípios de inclusão podem ser percebidos no contexto das escolas da rede municipal de ensino do município de Campina Grande - PB?

Para alcançar os nossos objetivos, bem como responder à questão problema, buscamos desenvolver uma contextualização histórica em torno da discussão sobre deficiência a partir dos estudos de Otto Marques da Silva (1987) e Emilio Figueira (2008), a construção do conceito de infância a partir das observações de Heywood (2004), Bujes (2001), Kramer (2003) e Ariès (2012), educação inclusiva e seus dilemas por meio das reflexões de Ropoli (2010), Lerner e Voltolini (2015) e Freitas e Jacob (2019), a necessidade da reavaliação dos modelos tradicionais de ensino por meio das contribuições de Gadelha (2017) e Mantoan (2003), e noções sobre direitos humanos e sua inserção na realidade socioeducativa das escolas a partir das lições de Ramos (2016) e Candau (2009).

Esta pesquisa a partir do campo do Serviço Social articula-se com o campo dos Direitos Humanos e Educação para compreender o objeto proposto para estudo. Esta pesquisa, portanto, se situa no campo da educação especial, trazendo como análise as crianças com deficiência em ambiente escolar. Assim sendo, a partir de cada um desses teóricos citados e de outros presentes ao longo da redação desse estudo pudemos analisar um eixo do fenômeno, que é a inclusão escolar do indivíduo com deficiência, como o Estado efetiva de forma prática as garantias presentes na Constituição, nas demais legislações e os progressos alcançados no cenário internacional em prol da igualdade, o que são os direitos humanos e como eles podem ser de fundamental importância se aplicados no interior das realidades socioeducativas das escolas de nosso país, quais foram as razões para uma mudança paradigmática na percepção da pessoa com deficiência e quais são os desafios que ainda existem para que as barreiras do passado sejam completamente superadas. Ademais, infere-se que foi realizada uma interlocução entre os conceitos com a finalidade de alcançar o objetivo desse trabalho e, assim problematizar como

se manifesta no campo prático de uma escola os direitos das pessoas com deficiência, na condição de sujeitos de direito.

A nossa trajetória até essa temática surgiu de duas perspectivas, a primeira diz respeito à compreensão por parte da necessidade de promoção de um ensino de qualidade e igualitário para todos, pois minha mãe é professora da rede municipal de ensino e sempre relata a respeito das dificuldades encontradas por ela do empenho dos profissionais.

A esse respeito, no que tange ao âmbito educacional, apesar dos direitos previstos em documentos internacionais e legislações nacionais, na prática, de forma geral, se visualiza a necessidade de novas propostas, bem como ampliação das políticas já existentes, pois o aluno com deficiência possui demandas próprias que ainda precisam ser observadas. Desse modo, se torna imperioso a iniciativa da produção científica que busque evidenciar esse cenário e trazer discussões, tão necessárias, para o âmbito acadêmico.

A segunda perspectiva se deve a uma experiência de estágio, na Defensoria Pública da União, unidade Campina Grande – PB, na qual tivemos a oportunidade de ter um contato mais próximo a demandas relacionadas com pessoas com deficiência, em especial ações de saúde ou mesmo benefício assistencial. Os mencionados casos sensibilizavam pelo fato de que muitos das pessoas com deficiência e suas famílias necessitavam da assistência oferecida pelo Poder Público, eram casos de famílias que sobreviviam com muito pouco, dessa forma, a ação realizada pelo referido órgão se tornava essencial, pois interpelavam medidas positivas por meio do judiciário. Portanto, o desejo de aprofundar mais na temática acerca da pessoa com deficiência foi a peça chave para a produção do presente estudo.

Essa pesquisa assume relevância posto que, quando trazemos a trajetória da pessoa com deficiência ao longo da história da humanidade, percebemos a necessidade de trabalhar as questões de inclusão escolar e a promoção dos direitos dos indivíduos com deficiência, tendo em vista o histórico de exclusão social que aflige os membros desse grupo social. Tudo isso, com a finalidade de que seja estimulada a autonomia dos indivíduos com deficiência, o respeito e a tolerância em relação a tais grupos sociais, bem como a inserção efetiva desses indivíduos no corpo social.

No contexto atual, mediante a análise das políticas educacionais de inclusão das pessoas com deficiência, percebemos que as crianças com necessidades educativas especiais, apesar dos esforços governamentais, ainda, precisam ser incluídas no ambiente escolarizado, uma inclusão que se manifeste de maneira efetiva. Além disso, é imperioso citar a existência da barreira promovida pelo preconceito e pela descrença que ainda existe por uma parcela da sociedade e de alguns profissionais da educação acerca da inclusão dos indivíduos com deficiência no ambiente escolar. Nesse sentido, observamos a necessidade de empenhar um esforço contínuo e em conjunto, com os membros que compõem o sistema educacional e os agentes políticos responsáveis para reduzir as desigualdades de ordem econômica e física.

O debate em âmbito internacional acerca dos direitos das pessoas com deficiência de acesso à educação no período contemporâneo não é algo recente. Diante do exposto, podemos elencar diversos diplomas internacionais que ao longo dos anos graças à difusão da ideia de dignidade da pessoa humana, estímulo aos direitos humanos e advento do conceito de cidadania, versaram sobre os direitos das pessoas com deficiência, a título de exemplo, a Declaração dos Direitos da Criança em 1959, a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes em 1975 ou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo em 2007.

No que tange ao Serviço Social, identificamos que nosso estudo é relevante, pois a referida área de conhecimento tem como campo de atuação as minorias e os tratamentos que as mesmas recebem na sociedade e pelos governantes. Evidentemente, é perceptível que a promoção de direitos, a partir de políticas públicas realizadas pelo Estado em relação às pessoas com deficiência no sistema de ensino, facilita a ação dos profissionais do Serviço Social, pois a mesma proporciona a melhoria de vida dos membros dos grupos sociais menos favorecidos e no diálogo com a sociedade.

Observamos que nas duas linhas do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) são poucos os estudos e pesquisas que colocam em evidência a inclusão dos indivíduos com deficiência no espaço da escola. Em síntese, enfatizamos que este trabalho é relevante para o Programa, contribuindo nas discussões que dizem respeito ao campo de gênero,

diversidade e relação de poder, trazendo contribuições significativas para o debate sobre exclusão social das pessoas com deficiência.

Em princípio, cabe trazer à tona no presente estudo, que esse se pretende avançar no entendimento sobre as questões relativas à inclusão escolar do indivíduo com deficiência a partir das contribuições dos direitos humanos no âmbito local e colaborar tanto com o movimento de proteção aos direitos desse vulnerável grupo social quanto para o Serviço Social.

Quanto a metodologia utilizada, trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo etnográfico, com estudo de caso, em que utilizamos para alcançar as metas indicadas nesse estudo, uma pesquisa de cunho bibliográfico e documental. Foram utilizadas como procedimentos práticos metodológicos o levantamento bibliográfico em literatura sobre o tema estudado, levantamento documental e análise de conteúdo dos dados coletados em uma escola da rede municipal de ensino, localizada no bairro do Sandra Cavalcante, na cidade de Campina Grande, bem como dados e informações disponibilizados pela Secretaria municipal de educação.

A pesquisa do tipo qualitativa foi de fundamental importância para se alcançar os objetivos propostos para este estudo, pois, sendo aquela que se atém aos elementos subjetivos e dinâmicos que dizem respeito à análise e discussão de dados e informações, ela proporcionou uma visão mais aprofundada sobre o tema em questão e, conseqüentemente, nos remeteu a resultados mais próximos ao campo factual, pois é inegável a relevância do contexto em que o objeto de estudo se encontra.

Entretanto, a abordagem qualitativa não exclui a existência da abordagem quantitativa, que foi necessária para o projeto, por conta da aplicação do questionário, em que se verificou, por exemplo, a quantidade de alunos com deficiência na escola onde se realizou a pesquisa, a idade, o tipo de deficiência, entre outros fatores. Ante o exposto, a abordagem qualitativa foi responsável por complementar a abordagem quantitativa, no tocante a análise dos dados recolhidos, ou seja, a linha qualitativa além de estar em harmonia com a perspectiva quantitativa, também foi responsável por expandir o presente estudo para novos horizontes, que apenas o registro (banco de dados) não nos possibilitaria alcançar.

Logo, a referida abordagem possui grande relevância para o Serviço Social, visto que a área de conhecimento demonstra um grande interesse pela realidade pragmática do fenômeno social e pela condição social dos agentes envolvidos no

meio social. Assim, também tem igual importância para o Direito, pois tal ciência visa se adaptar com as mudanças que ocorrem na realidade, tendo em vista a proteção de direitos e a promoção do bem-estar social, nesse sentido surgem os projetos de leis e as alterações nos diplomas legais já existentes.

Quanto à taxionomia de tipos de pesquisa, será utilizada aquela proposta por Sylvia Constant Vergara (2016) em sua obra denominada “Projetos e relatórios de pesquisa em administração” em que propõe dois critérios básicos para classificar as pesquisas: quanto aos fins e quanto aos meios. Quanto aos fins, a presente pesquisa se classifica como sendo uma investigação explicativa.

Desse modo, no que concerne a investigação explicativa, a mesma visa explicar a ocorrência de algum fenômeno, facilitando-lhe a compreensão para o respectivo leitor. Sendo importante, assim, para o presente estudo, pois na dissertação do mesmo realizamos um resgate histórico e legal acerca dos principais diplomas nacionais e internacionais que abordam concomitantemente o tema educação e pessoas com deficiência, para então trabalhar de maneira aprofundada o instituto do “cuidador” e a sua presença em nosso ordenamento jurídico, demonstrando como há um espaço favorável para a expansão dos direitos das pessoas com deficiência em nosso país. Quanto aos meios, a pesquisa se enquadra em diversos tipos, entre eles, pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo.

Destarte, no que se refere ao levantamento bibliográfico, nesta etapa, fez-se uso de materiais já publicados, escritos ou gravados mecânica ou eletronicamente, que contenham informações de diversas áreas, podendo compor-se de livros, dicionários, resumos, revistas periódicas, relatórios, jornais, teses, dissertações, monografias, etc.

Em vista disso, nesta pesquisa pretendeu-se, a partir da análise da literatura produzida, examinar se as garantias e os direitos presentes nas legislações nacionais e nos diplomas internacionais das pessoas com deficiência estão sendo efetivados na realidade socioeducativa nas escolas da rede municipal de ensino de Campina Grande. Na esteira desse raciocínio, Vergara (2016, p. 43) assevera que:

Pesquisa bibliográfica é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral. Fornece instrumental analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, mas também pode esgotar-se em si mesma.

Quanto ao levantamento documental, esta etapa foi desenvolvida a partir de dados coletados, de modo presencial, em uma das escolas da rede municipal de ensino, no bairro do Sandra Cavalcante, de Campina Grande durante os meses de setembro a dezembro ano de 2019. A pesquisa documental ou investigação documental, segundo Vergara (2016, p. 43) é aquela:

[...] realizada em documentos conservados no interior de órgãos públicos e privados de qualquer natureza, ou com pessoas: registros, anais, regulamentos, circulares, ofícios, memorandos, balancetes, comunicações informais, filmes, microfilmes, fotografias, videoteipe, dispositivos de armazenagem por meios ópticos, magnéticos e eletrônicos em geral, diários, cartas pessoais e outros.

Ademais, infere-se, também, que o projeto tem natureza de pesquisa de campo, em outras palavras, foram coletados dados no universo de estudo da observação, seja a partir do levantamento documental ou seja com a aplicação de questionários, com a finalidade de construir um banco de dados que foram analisados em um momento posterior do presente estudo. Na conceituação de Vergara (2016, p. 52), a pesquisa de campo é a:

Investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo. Pode incluir entrevistas aplicação de questionários, testes e observações participantes ou não.

O questionário, segundo Vergara (2016, p. 52), caracteriza-se:

Por uma série de questões apresentadas ao respondente, por escrito, de forma impressa ou digital. Às vezes, é chamado de teste, como é comum em pesquisa psicológicas; outras, é designado por escala, quando quantifica respostas.

A pesquisa de campo se deu no segundo semestre de 2019, porém cabe destacar que já no final de 2018, mais precisamente em outubro, comparecemos até a escola que possivelmente seria o *lócus* da pesquisa para realizar mediações/diálogos com a gestora, oportunidade em que nos foi disponibilizado o mencionado Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, bem como foi constatada a existência de sala para o atendimento educacional especializado, conhecida como

sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), e alunos com deficiência na unidade educacional.

Na época a escola contava com um total de 230 alunos, sendo 18 alunos com deficiência, alguns, no entanto, ainda não apresentavam o laudo de constatação da deficiência. Além do mais, também nos foi informado que apenas os alunos dependentes, ou seja, que apresentavam a necessidade do auxílio de terceiro em relação às atividades da vida diária como também educacionais, possuíam cuidador. Com efeito, eram 7 cuidadores na unidade, sendo os educandos com necessidades educacionais especiais com as deficiências: autismo, síndrome de Down, paralisia cerebral e intelectual. Desses, 2 alunos com autismo não estavam inseridos na série recomendada para a sua faixa etária, consoante relatado pela gestora.

Nesse intervalo de tempo, os estudos bibliográfico e documental acerca da temática em questão foram aprofundados e participamos de formação continuada com professores das salas de recursos multifuncionais e formações para cuidadores, fornecidas pela secretaria de educação do município. Foi oportunizada a qualificação do projeto de pesquisa em abril de 2019 e, posteriormente procedemos à submissão ao Comitê de Ética de Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba, obtendo a aprovação na data de 24 de julho de 2019.

A escola municipal, *lócus* do presente estudo, é localizada em um bairro do município de Campina Grande, no estado da Paraíba, logo integra o sistema educacional do referido município. Outrossim, a escola oferece ensino desde a pré-escola (educação infantil) até a primeira etapa do ensino fundamental (até o 5º ano), o que compõe a educação básica obrigatória, conforme art. 208 da Constituição Federal e art. 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Até o final de 2018 a escola oferecia também ensino noturno, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que também contavam com educandos com deficiência, porém tal oferta deixou de ser prestada desde o início de 2019.

No turno da manhã, são ofertadas as séries: “Pré I”, “2º ano A”, “4º ano” e “5º ano”. Já à tarde, temos “Pré II”, “1º ano”, “2º ano B” e “3º ano”. Nesse sentido, é importante destacar que para melhor análise dos objetivos desse trabalho, optamos por delimitar a pesquisa por turno, de modo que o objeto de estudo são os alunos com deficiência do turno da manhã, vez que a delimitação do campo de estudo possibilita uma análise mais acurada.

Dessa maneira, informamos ainda que no momento da pesquisa a escola possuía um total de 23 alunos com deficiência. Sendo que, no início da pesquisa de campo, a escola apresentava um total de 12 alunos diagnosticados, com laudo médico que atesta a deficiência, e 11 alunos sem laudo, ou seja, alunos que estavam em processo de avaliação acerca da existência da deficiência e que ainda não possuíam o diagnóstico, mas apenas a suspeita.

Diante do exposto, optamos por aplicar o questionário com os pais/responsáveis de estudantes com laudo, realizar a entrevista de professores da sala regular desses alunos, bem como seus/suas cuidadores/as, professor da sala de AEE e gestor da unidade educacional. A opção por alunos com laudo se fundamenta na justificativa de que embora recaísse suspeita plausível de confirmação posterior da deficiência, na ausência do laudo médico comprobatório ainda paira incerteza acerca da existência ou mesmo sobre qual seria a deficiência do aluno.

No que tange às entrevistas, estas foram gravadas por meio de equipamento com função de gravação de voz e posteriormente transcritas, na seguinte ordem (frise-se que a ordem estipulada foi apenas de modo organizacional e conforme a disponibilidade do corpo educacional, não inferindo nenhum juízo de valor, ou posição do quadro educacional): professora da sala de AEE, cuidadores, professores da sala regular que apresentavam alunos com deficiência e gestora.

Ademais, os questionários direcionados aos pais/responsáveis foram aplicados conforme a disponibilidade de comunicação com eles, o que se deu de modo contínuo durante todo o processo de pesquisa de campo.

Após a entrevista da gestora, tivemos conhecimento de outro aluno que teve a sua deficiência diagnosticada por laudo, justamente da sala de aula que não tínhamos ouvido a professora, motivo pelo qual essa foi ouvida ao final de todas as entrevistas.

A esse respeito, informamos, ainda, que alguns cuidadores foram ouvidos nos dias de falta dos educandos com necessidades especiais, a exemplo de ausência decorrente de atendimento psicossocial ou mesmo por motivo de doença. Já as professoras foram entrevistadas, preferencialmente, durante os horários da educação física de suas turmas e intervalos de recreação. Enfim, as mencionadas medidas tiveram o intuito de adaptar a proposta da presente pesquisa sem gerar impactos negativos para o desenvolvimento de todos os alunos.

Em assim sendo, dos 12 alunos com laudo, 9 estudavam no turno da manhã, e foi possível aplicar o questionário com seus pais/responsáveis. Esses 9 alunos estavam distribuídos nas séries: “Pré I”, “4º ano” e “5º ano”, sendo 3 alunos com deficiência em cada série. Verifica-se, portanto, que a grande maioria dos alunos com deficiência diagnosticados estavam matriculados no turno objeto de análise.

Além disso, no “2º ano A” existia apenas alunos “em avaliação”, motivo pelo qual no primeiro momento não realizaríamos a entrevista com a professora da referida série, porém no início de novembro foi comprovado mais um aluno com deficiência, justamente do “2º ano A” (manhã). Assim, procedemos à entrevista da professora da sala regular e tentamos aplicar o questionário direcionado aos pais/responsáveis, esse, porém, mesmo com interlocução da assistente social da unidade não foi possível analisar, isso porque a genitora do aluno não retornou às nossas tentativas.

Dessa maneira, no dia em que a assistente social combinou para apresentarmos o projeto de pesquisa, a mãe não compareceu, ainda foi entregue o questionário a um indivíduo que foi buscar a criança no final do expediente escolar e que se identificou como tio; e também tentamos contato telefônico com a genitora, mas não obtivemos respostas.

Destarte, conforme delineado acima, foram aplicados 9 questionários direcionados aos pais/responsáveis, 6 entrevistas com os cuidadores (todos os cuidadores do turno da manhã), foram ouvidas 4 professoras da sala regular (todas as professoras do turno da manhã), a professora da sala de AEE (1) e a gestora da escola (1).

Além disso, para fins observacionais tivemos conversas informais com os demais profissionais da escola, como a assistente social, a professora de educação física e funcionários. Também foi aplicado um questionário adicional, extra, com uma mãe de aluno matriculado no turno da tarde, que estava em atendimento na sala de recursos multifuncionais, em um dos dias que acompanhamos esse atendimento, contudo, apenas serviu de parâmetro, mas não adentramos em sua análise.

Além dos questionários e das entrevistas, durante o período da pesquisa foi possibilitado o acompanhamento dos alunos nas aulas, inclusive de educação física, eventos/programações da escola, atividades extraescolares, como a capoeira, atendimento à sala de AEE. Dessa forma, a rotina da escola, de um modo geral, foi contemplada pela pesquisa, para tanto houve o apoio de toda a equipe da escola.

Com efeito, até o momento em que se deu o encerramento da pesquisa de campo, a quantidade total de alunos somados os dois turnos, manhã e tarde, no ano de 2019, correspondia a 188 (cento e oitenta e oito) educandos, distribuídos da seguinte forma: manhã – 94 alunos; tarde – 94 alunos. Logo, percebe-se que o número de alunos continua elevado, com base nos dados do PPP anteriormente analisados. Desse total, 23 são estudantes com deficiência, sendo 13 educandos com laudo diagnosticando a deficiência e o restante sob suspeita. Assim, o total de 10 alunos com deficiência diagnosticada por laudo eram do turno da manhã, ou seja, a grande maioria dos alunos com laudo estavam no turno objeto de estudo.

Quanto às dependências, observamos que a área de convivência, como os pátios, sempre estavam limpos, áreas organizadas, bem como os ambientes internos, como as salas de aula, a biblioteca/sala de leitura, a sala de AEE e a sala de informática. Da entrada da unidade até às salas não há impedimentos físicos que dificultem o acesso às salas, configurando-se como uma área plana. Além disto, há banheiro adaptado para os alunos com deficiência, com barras de apoio, assento adaptado, *kit* de higienização e ilustrações informativas nas suas paredes.

Ainda, destacamos que a sala do Pré I tem um banheiro, o que facilita muito já que os alunos da sala tem pouca idade e o banheiro em sala minimiza o fluxo de saída dos alunos para o sanitário. No que tange à rotina da sala de atendimento educacional especializado - AEE, essa é composta por atendimento individualizado aos estudantes com necessidades educacionais especiais 2 vezes por semana, 45 minutos cada, preferencialmente no contraturno das aulas regulares, o que está de acordo com as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado constantes na Resolução nº 4/2009 do Ministério da Educação que estabelece que o AEE deve ser realizado no turno inverso da escolarização (art. 5º). Possui diversos equipamentos/materiais de aprendizagem adaptados para as diferentes deficiências.

Neste seguimento, destaque-se que todos os alunos com necessidades educacionais especiais da escola frequentam a sala de AEE, inclusive aqueles que ainda não possuem laudo ou que os pais ainda resistem em aceitar a deficiência do filho/filha, conforme relatado pela professora da sala de AEE que trabalha nos 2 turnos na escola, fato que favorece o acompanhamento do desenvolvimento e frequência dos alunos.

Finalmente, quanto ao procedimento de análise das informações pertinentes ao levantamento documental, foi utilizada a verificação do assunto. Esta se

caracteriza a partir de uma organização interpretativa de dados e informações de determinados itens que se queira observar através das categorias de análise. Logo, através dessas indicações metodológicas foram estruturados os itens de observação a partir do conteúdo do banco de dados desenvolvido. Nesta etapa, procurou-se, também, identificar os diferentes níveis de determinado aspecto que, porventura, venha a se manifestar como resultado do levantamento documental.

Seguindo o disposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), não utilizaremos em nosso texto o nome real das entrevistadas e nem das crianças. Desse modo, elencamos pseudônimos para as mesmas. Para os profissionais da educação e a gestora escolhemos nomes de flores, são elas: Rosa (gestora), Margarida, Azaleia, Camélia, Cravo, Hortênsia, Jasmim, Orquídea, Girassol, Tulipa, Lírio e Dália. Diante disso, a escolha se deve às características das flores, de beleza e leveza, que devem ser, se já não são, características também do ato de transmitir conhecimentos ou de se responsabilizar pelo aprendizado de outros seres, funções exercidas pelas citadas profissionais.

Para as mães escolhemos nomes de árvores, tais como: Oliveira, Aroeira, Ipê, Carnaúba, Jequitibá e Seringueira. Ante o exposto, a escolha se justifica pelo fato de que as árvores são seres de grande diversidade e fecundidade assim como as mulheres, e em especial as mães, são também.

Para os alunos com deficiência se escolheu personagens clássicos e nacionais da literatura infantil, são eles: João, Pedrinho, Pinóquio, Pollyanna, Gulliver, Aladim, Wally, Alice, Atchim, Athos e Ariel. Assim sendo, a escolha dos citados personagens se deve em razão de questões lúdicas e imaginativas que as histórias nas quais tais personagens estão inseridos são capazes de proporcionar. Ademais, existe o fato de que se referem a personagens que permanecem no imaginário infantil.

O trajeto para se chegar até esse trabalho final foi marcado por inúmeras etapas: em um primeiro momento ocorreu a idealização e a produção de um projeto de pesquisa para submissão à banca de qualificação e ao Comitê de Ética em Pesquisa da UEPB, seguindo rigorosamente as prerrogativas do Comitê de Ética e também do Programa de Pós-Graduação.

Depois disso, realizamos os ajustes sugeridos pelos membros que fizeram parte da banca de qualificação. Tendo feitas as alterações, foram realizadas as entrevistas, a transcrição das mesmas, leitura e análise dos dados para inserir as

mencionadas informações na redação do presente estudo. As contribuições dos teóricos e pensadores sobre as áreas que afetam o objeto de estudo estiveram sendo lidos e relidos ao longo de citadas etapas.

Esta dissertação está organizada em três capítulos a saber:

O primeiro capítulo intitulado “Trajetos históricos da deficiência: dos estigmas sociais às políticas de inclusão educativa” realizamos um resgate histórico de âmbito mundial e nacional acerca da relação das sociedades com a deficiência, bem como o conceito legal de pessoa com deficiência na legislação pátria e a forma como a temática é relacionada com a educação no cenário internacional. Outrossim, ainda nesse capítulo foram trazidos dados estatísticos referentes à temática da deficiência em nosso país com a finalidade de demonstrar a relevância que o tema possui.

No segundo capítulo, com o título “A criança com deficiência e a inclusão educativa na abordagem da educação em direitos humanos” se buscou analisar a concepção de criança sob uma ótica científica, social e jurídica ao longo da história da humanidade e em seguida analisar tal conceito com a temática da deficiência. Além disso, foram discutidas nesse capítulo as políticas públicas nacionais em prol dos direitos das pessoas com deficiência e a educação na concepção dos direitos humanos para a superação das adversidades e a promoção da inclusão e a igualdade dentro do ambiente escolar.

No terceiro capítulo denominado “Os direitos das crianças com deficiência e as ações educativas na escola” abordou ações educativas que a escola promove para incluir o educando com deficiência de maneira eficaz no ambiente escolar, entre elas destacamos os cuidadores e a sala de AEE. Ademais, nele apresentamos o resultado da pesquisa de campo realizada em uma escola da rede municipal de Campina Grande a partir de uma análise minuciosa das informações verbais coletadas com as profissionais de ensino e com a gestora e das informações de questionários recolhidas com as mães dos educandos com deficiência. Por fim, cabe salientar que a referida análise foi imprescindível para compreender a situação e a condição da criança com deficiência e a importância de trazer o debate dos direitos humanos a partir da escola onde se realizou os estudos.

CAPÍTULO I

1 TRAJETOS HISTÓRICOS DA DEFICIÊNCIA: DOS ESTIGMAS SOCIAIS AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO EDUCATIVA

Este capítulo tem como objetivo apresentar o contexto histórico que marcou a deficiência ao longo da humanidade tendo como base, primordialmente, os escritos de pesquisadores acerca do tema. Tal ação se justifica pelo importante recurso argumentativo que essa análise temporal significa para esta pesquisa, pois se buscou colocar em evidência grupo social, excluído e discriminado, pelas mais diversas sociedades ensejando assim a sua proteção nos dias hodiernos. Ademais, nesse capítulo trouxemos o conceito legal de pessoa com deficiência na legislação pátria e, também, a forma como a temática é relacionada com o tema da educação em documentos legais de cunho internacional. Enfim, a última parte do capítulo teve como finalidade demonstrar a relevância que a questão da deficiência possui no Brasil e, para isso, fizemos a exposição dos dados do último censo demográfico realizado e comentamos gráficos oriundos dessas informações.

1.1 Contexto histórico e social da deficiência: diálogos teóricos e educacionais

O direito de acesso à educação para a pessoa com deficiência é algo relativamente recente na história da humanidade, as discussões em âmbito internacional iniciaram há pouco mais de sete décadas. Nem sempre as sociedades demonstraram interesse em proporcionar educação para os indivíduos com deficiência, por exemplo, na Idade Média e o início da Idade Moderna não se percebia a necessidade do atendimento educacional às pessoas com deficiência, pois a ideia geral das populações antes do advento de ideias iluministas e liberais era que os mesmos não atendiam aos interesses econômicos das sociedades e tal esforço não seria proveitoso.

Diante do exposto, cumpre ressaltar que o mencionado pensamento possuía natureza discriminatória e o tempo foi suficiente para comprovar que se tratava de uma errônea visão acerca da capacidade dos indivíduos com deficiência. Com o passar dos anos inúmeras conquistas foram alcançadas, entre elas, destacamos a criação de códigos específicos de comunicação entre indivíduos com deficiência e a ampliação de seus direitos e garantias no cenário jurídico internacional. Em tempos mais remotos, as pessoas com deficiência eram abandonadas e excluídas pelo meio social, situação que era agravada pela ausência da assistência privada ou

governamental. Em síntese, as mencionadas ações segregatórias, que hoje em dia são desaprovadas, naquela época eram vistas como normais. Na mesma linha intelectual, Miranda (2003, p. 3) assevera:

Inicialmente é evidenciada uma primeira fase, marcada pela negligência, na era pré-cristã, em que havia uma ausência total de atendimento. Os deficientes eram abandonados, perseguidos e eliminados devido às suas condições atípicas, e a sociedade legitimava essas ações como sendo normais.

Nesse sentido, verifica-se que mudanças que dizem respeito ao âmbito da normalidade requerem a aplicação de dois requisitos mínimos: tempo e o esforço. Isso se deve ao fato de que tais aspectos tidos como “normais” se encontram consolidados no espaço social e no imaginário do indivíduo, ou seja, são construções sociais. Desse modo, salienta-se que construções sociais são concepções criadas pelo imaginário humano e que se sustentam a partir das relações sociais, se solidificando no seio da sociedade a partir da passagem dos anos. Assim como discorre Rigat-Pflaum (2008, p. 48):

Para entender su significado, comencemos por deconstruir el concepto. Gender –género– es, a diferencia del sexo biológico, un concepto multidimensional, profundamente debatido en la teoría feminista. Para la mayoría de las feministas, es una construcción social, un proceso interactivo que ocurre en una historia y en una geografía determinadas y que tiene ciertas consecuencias para varones y mujeres en cuanto a los roles y las jerarquías que se establecen. Desde este punto de vista, el género es algo que se hace, y no algo que se es.

Com efeito, na busca por uma padronização a sociedade cria perfis, que são difundidos a partir dos códigos linguísticos, certos perfis são “impostos” como mais corretos do que outros, são, pois, tidos como “normais”, ao passo que os demais, que não se encaixam nesse “padrão”, são considerados “anormais” e, conseqüentemente, excluídos do convívio dos “normais”. Nessa mesma linha de raciocínio, Goffman (2008, p. 5) disserta que: “A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias”. À vista disso, pode-se apreender com o raciocínio do mencionado pensador que a escolha de atributos para categorizar pessoas em uma sociedade promove segregação e exclusão social, bem

como beneficia alguns em detrimento de outros, geralmente grupos vulneráveis no corpo social.

Além disso, a deficiência não diz respeito apenas aos aspectos biológicos ou genéticos, mas, sobretudo, é assunto que tem total relação com o aspecto social. Sendo assim, infere-se que o lado social da deficiência não trabalha com questões envolvendo combinações de cromossomos ou elementos genótipos e fenótipos, mas sim, com as implicações no meio social provocadas pelo citado fenômeno. Portanto, o aspecto social da deficiência está atrelado com a questão da discriminação social e do estigma, ou seja, atributos de diferenciação entre as pessoas que provocam o fenômeno da exclusão social. Diante disso, Goffman (2008, p. 6) com maestria, preleciona:

O termo estigma, portanto, será usado em referência a um atributo profundamente depreciativo, mas o que é preciso, na realidade, é uma linguagem de relações e não de atributos. Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem horroroso nem desonroso.

No fundo, toda esta discussão acerca do que é aceito como “normal” e do que não é, tem um cunho político. Em suma, a imagem daquilo que é aceito como “normal” é criado pela classe que detém o monopólio do poder político e econômico e que dissemina para os demais, membros da sociedade a visão que atende seus interesses e possibilite a perpetuação de seu poder. À face do exposto, Becker (2008, p. 15), com maestria, preleciona:

Todos os grupos sociais fazem regras e tentam, em certos momentos e em algumas circunstâncias, impô-las. Regras sociais definem situações e tipos de comportamento a elas apropriados, especificando algumas ações como “certas” e proibindo outras como “erradas”. Quando uma regra é imposta, a pessoa que presumivelmente a infringiu pode ser vista como um tipo especial, alguém de quem não se espera viver de acordo com as regras estipuladas pelo grupo. Essa pessoa é encarada como um outsider.

Os grupos marginalizados ou os “outsiders” como Howard S. Becker (2008) gostava de denominar, sofriam, e ainda sofrem, diante de tais discriminações sociais e imposições, especialmente, as pessoas com deficiência, que pela condição singular que possuem, se encontram em uma situação de vulnerabilidade perante a sociedade, visto que têm seus direitos violados e, mais do isso, pouca ou quase

nenhuma participação nas decisões políticas das sociedades. Sendo assim, com muita propriedade, Diniz (2007, p. 19) assevera que: “Deficiência passou a ser um conceito político: a expressão da desvantagem social sofrida pelas pessoas com diferentes lesões”.

Evidentemente, o citado autor é assertivo quando faz referência ao termo “político”, como bem se sabe, uma das áreas de desmembramento da política são as relações de poder, numa relação de poder geralmente de um lado vai ter o sujeito dominado e no outro o sujeito dominante, provocando um ambiente de desigualdade, assim, como ocorre com o indivíduo com deficiência e seu enfrentamento histórico com a exclusão social.

Dessa forma, quando tratamos de assuntos sociais como a discriminação e a segregação de grupos vulneráveis, como os indivíduos com deficiência, torna-se importante tecer comentários sobre conceitos de “identidade” e “diferença”. Nessa linha de raciocínio, destaca-se que os mencionados conceitos também são construções sociais baseadas em atributos de diversas naturezas, sejam eles econômicos, biológicos e predisposições pessoais. Citam-se as predisposições pessoais porque quem constrói relações de similaridades ou não similaridades entre as pessoas são as próprias pessoas por meio do seu conjunto de valores e crenças. Desse modo, Silva (2000, p. 74), com maestria, preleciona:

Em uma primeira aproximação, parece ser fácil definir "identidade". A identidade é simplesmente aquilo que se é: "sou brasileiro", "sou negro", "sou homossexual", "sou jovem", "sou homem". A identidade assim concebida parece ser uma positividade ("aquilo que sou"), uma característica independente, um "fato" autônomo. Nessa perspectiva, a identidade só tem como referência a si própria: ela é autocontida e auto-suficiente.

Assim, após refletir o pensamento crítico do referido autor e trazendo a discussão do debate acerca de identidade para a temática da deficiência, notou-se que existem duas acepções importantes, sem desmerecer as demais visões possíveis, são elas: as pessoas com deficiência se inserem como um grupo que se identificam devidos suas peculiaridades especiais em relação aos demais membros da sociedade ou seriam parte de um grupo de diferentes em relação às características comuns do grupo que exerce a dominação na sociedade. Nessa linha de raciocínio, cremos que as duas visões estão certas, pois a questão dos conceitos

de “identidade” e “diferença” é individual, mas a que mais se externa no meio social é a segunda, tendo em vista o fato da dominação e da influência dos meios de controle e opressão no imaginário popular. Destarte, acerca da diferença Silva (2000, p. 74) aduz:

Na mesma linha de raciocínio, também a diferença é concebida como uma entidade independente. Apenas, neste caso, em oposição à identidade, a diferença é aquilo que o outro é: "ela é italiana", "ela é branca", "ela é homossexual" "ela é velha" "ela é mulher". Da mesma forma que a identidade, a diferença é, nesta perspectiva, concebida como auto-referenciada, como algo que remete a si própria. A diferença, tal como a identidade, simplesmente existe.

Aliás, sobre a questão do referencial da visão primordial entre a “identidade” e “diferença”, Silva (2000, p. 75-76) complementa que:

Em geral, consideramos a diferença como um produto derivado da identidade. Nesta perspectiva, a identidade é a referência, é o ponto original relativamente ao qual se define a diferença. Isto reflete a tendência a tomar aquilo que somos como sendo a norma pela qual descrevemos ou avaliamos aquilo que não somos.

Além do mais, constata-se que a ideia que prevaleceu nas sociedades anteriores a Idade Contemporânea foi a de que as pessoas com deficiência eram diferentes, de uma forma depreciativa, das pessoas que não possuíam deficiência. Com efeito, a deficiência não era vista como uma forma de diversidade e nem um fato de pluralidade. Entretanto, a visão de que se tinha era que os indivíduos com deficiência representavam um “desvio” do restante da população, devido ao fato, já abordado no decorrer do presente trabalho, das relações entre dominados e dominadores, que colocaram como referencial o indivíduo que representa os dominadores. Na mesma linha intelectual, Silva (2006, p. 113-114) se posiciona da seguinte forma:

As diferenças são definidas nos parâmetros da sociedade, visto que não existe diferença sem um grupo social já formado, que é o que lhe dá sentido. É o grupo que coletivamente conceitualiza uma diferença, que lhe dá importância e valor. A diferença é, portanto, socialmente formulada, na razão particular da existência dos grupos sociais que são definidos pelos tipos de interação e intensidade dos conflitos.

Ademais, acerca da questão da imparcialidade do julgador e a questão da subjetividade do desvio, Becker (2008, p. 17) complementa:

Observa-se com facilidade que diferentes grupos consideram diferentes coisas desviantes. Isso deveria nos alertar para a possibilidade de que a pessoa que faz o julgamento de desvio e o processo pelo qual se chega ao julgamento e à situação em que ele é feito possam todos estar intimamente envolvidos no fenômeno.

Em síntese, o desvio surge a partir de uma imposição de padrões, se desenvolve tendo como base a relação de poder dominante, bem como depende das características socioculturais de cada sociedade para se manifestar de maneira mais ou menos acentuada. Dessa forma, chegou-se à conclusão de que o desvio se trata de um recurso eficaz para atender os interesses dos opressores numa relação de poder dentro de uma sociedade.

Certamente, os conceitos de “Identidade”, “diferença”, “normalidade”, “anormalidade” são construções feitas pelo ser humano que para ter eficácia necessitam serem permanentemente reforçadas no imaginário popular por meio do uso de meios de controle e opressão pelos membros que possuem o monopólio do poder político de uma sociedade. Nessa lógica, se os opressores perderem tal poder as relações construídas anteriormente podem ser desfeitas ou alteradas, modificando de maneira significativa o modo como as pessoas enxergam o mundo ao seu redor. Em verdade, como bem destaca Silva (2000, p. 76):

Além de serem interdependentes, identidade e diferença partilham uma importante característica: elas são o resultado de atos de criação lingüística. Dizer que são o resultado de atos de criação significa dizer que não são "elementos" da natureza, que não são essências, que não são coisas que estejam simplesmente aí, à espera de serem reveladas ou descobertas, respeitadas ou toleradas. A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais.

Nesse sentido, salienta-se que as mencionadas construções sociais causaram diversos problemas para a vida dos indivíduos oprimidos promovendo desde discriminação até a prática de ódio manifestada em atos de violência, que contemporaneamente são expressões mais frequentes a cada dia nos noticiários do

Brasil. Diante do exposto, de modo muito preciso, Silva (2006, p. 117) evidencia que: “A leitura social que é feita das diferenças tem resultado em atitudes, preconceitos, estereótipos e estigmatização que delegam à pessoa portadora de deficiência o lugar de cidadão de segunda categoria na sociedade”.

O citado pensamento do autor se refere ao fato de que as diferenças, ao invés de serem valorizadas, se tornam justificativa para o surgimento de casos de preconceitos e estereotipação, o que provoca a exclusão social do indivíduo com deficiência. Assim, nota-se que alguns indivíduos inseridos na sociedade desvirtuaram as questões relativas às diferenças, desconsiderando seus aspectos positivos e, conseqüentemente, causando diversos prejuízos para a vida das pessoas com deficiência.

Incontestavelmente, quem mais se beneficiava com a exclusão de certos grupos sociais era o sistema dominante em vigor e as pessoas que possuíam o monopólio do poder político nas sociedades. Em outras palavras, as pessoas mais favorecidas em um Estado excluía as demais das decisões políticas e faziam isso visando a continuidade da estrutura econômica firmada e o fortalecimento de instituições e construções sociais, idealizadas pelos opressores e submetidas aos oprimidos, que se encontravam tão arraigadas no imaginário popular e nas relações sociais que ocorriam dentro de um território. Desse modo, Diniz (2007, p. 22) esclarece que:

A deficiência passou a ser compreendida como uma experiência de opressão compartilhada por pessoas com diferentes tipos de lesões. O desafio seguinte era mostrar evidências de quem se beneficiaria com a segregação dos deficientes da vida social. A resposta foi dada pelo marxismo, principal influência da primeira geração de teóricos do modelo social: ‘o capitalismo é quem se beneficia, pois os deficientes cumprem uma função econômica como parte do exército de reserva e uma função ideológica mantendo-os na posição de inferioridade.

Nesse viés, constata-se que dominação oriunda das relações de poder em uma sociedade, anteriormente citada, pode se apresentar de diversas formas na sociedade, seja por meio do comportamento, pelas expressões ou vocábulos da língua, pela privação dos indivíduos em frequentar certos lugares.

Além disso, pode-se fazer uma ligação entre o citado pensamento com o conceito de lugar e não-lugar de Marc Augé (1994), a *priori* se trouxe a conceituação

de tais concepções e a posteriori foi feita a argumentação tendo como foco a questão da deficiência. Nesse cenário, são precisas as lições de Augé (1994, p. 73) quando aduz que: “Se um lugar pode se definir como identitário, relacional e histórico, um espaço que não pode se definir nem como identitário, nem como relacional, nem como histórico definirá um não-lugar”.

Os mencionados conceitos elaborados pela autora também podem ser trazidos para o debate acerca da exclusão social sofrida pelos indivíduos com deficiência. Assim, além de ocuparem, na maioria das vezes, os lugares mais afastados dos centros de poder político das sociedades, eles são estigmatizados nos não-lugares, os espaços públicos, de rápida circulação, pois grande parte das pessoas com deficiência necessitam de amparo para frequentar os referidos espaços e sofrem a carência da assistência do Estado que não proporciona o necessário.

Por certo, tal cenário tem se mudado aos poucos, mais precisamente, nas últimas sete décadas, vê-se uma promoção dos direitos das pessoas com deficiência e difusão da acessibilidade aos espaços públicos. Mas, antes disso, os membros desse grupo social ocupavam os lugares marginalizados de seus espaços privados pela ausência de cuidados de seus familiares e responsáveis e na privação do acesso aos espaços do convívio social.

As discriminações ocorridas em relação aos lugares e aos não-lugares com as pessoas com deficiência não eram apenas físicas, pelo contrário, eram sensoriais e psicológicas. Por conseguinte, eram criados na mente dos indivíduos com deficiência transtornos e aversões, pois o imaginário de que tais espaços públicos não lhe pertenciam podia influenciar no seu comportamento reprimido perante o meio social. Em suma, o imaginário social sobre as pessoas com deficiência, como na questão dos lugares e não-lugares, decorrente de concepções convencionais de natureza segregatória influenciaram o comportamento e o entendimento de mundo dos indivíduos. Na esteira desse raciocínio, Augé (1994, p. 73) disserta que:

A mediação que estabelece o vínculo dos indivíduos com o seu círculo no espaço do não-lugar passa por palavras, até mesmo por textos. Sabemos, antes de mais nada, que existem palavras que fazem imagem, ou melhor, imagens: a imaginação de cada um daqueles que nunca foram ao Taiti ou a Marrakesh pode se dar livre curso apenas ao ler ou ouvir esses nomes.

Outrossim, nota-se que além de serem construções sociais, ou seja, invenções criadas pelo corpo social, as mencionadas ações quando disseminadas por uma população ao longo dos anos se incorporam no campo cultural, se transformando em uma característica de forte identificação para quem observa de fora da sociedade e de grande coação para quem está inserido na mesma. Nessa conjuntura, acerca da cultura, são assertivas as palavras de Fernandes *et al.* (2011, p. 132) quando aduzem:

A cultura, portanto, está inserida no processo evolutivo do homem; ela faz parte de um mesmo processo que se desenvolve do processo mais simples (orgânico) para o mais complexo (social), baseado em ideias estimuladoras das ações. Isso garante a sobrevivência da espécie que envolve a produção e o consumo, o mundo do trabalho, além da transformação do modo de existência onde se insere a sociedade e suas relações humanas.

Desse modo, salienta-se que a sociedade tem grande participação em criar e disseminar construções sociais, como o gênero ou os estereótipos. Por consequência, tornando a vida dos indivíduos que estão à margem da sociedade cheia de percalços e desafios, como bem destacaram Fernandes *et al.* (2011, p. 132): “A trajetória do indivíduo com deficiência é marcada por preconceitos e lutas em favor do direito à cidadania, de acordo com cada cultura dentro das sociedades”.

Assim sendo, o pensamento dos citados autores evidencia o objeto da luta dos indivíduos com deficiência que nada mais é do que o direito à cidadania. A cidadania é o exercício por parte do indivíduo do conjunto de direitos e deveres em uma sociedade. Nesse sentido, destaca-se que todos os cidadãos em nosso país poderiam, em teoria, exercer a cidadania, mas na prática por conta das desigualdades socioeconômicas e dos preconceitos enraizados, a cidadania é pouco exercida pelos grupos excluídos, como as pessoas com deficiência.

Neste ponto de vista, o indivíduo com deficiência, diante de uma sociedade excludente e segregadora, se encontrava afastado, na maioria das vezes, de mudar o panorama em que se encontrava e, com tempo, resignava-se com a forma de dominação que lhe foi imposta. Dessa forma, a mencionada resignação, agravado por uma situação de vulnerabilidade intrínseca do indivíduo, foi resultado de uma atuação árdua da elite a partir da exploração dos meios de controle e opressão, como a língua ou os costumes. Evidentemente, podemos observar tal afirmação a

partir do uso da expressão “normal” para uma pessoa que não possui deficiência e “anormal” para um indivíduo com deficiência, a referida classificação não encontra amparo biológico e legal, se justificando apenas por um aspecto social, de imposição de uma classe social sobre a outra.

Com efeito, a elite atribui para si as melhores características, por exemplo, pessoas que estudam nas melhores escolas, frequentam os melhores lugares e possuem acesso aos melhores hospitais, ao passo que as classes populares, em que as pessoas com deficiência fazem parte como membros, possuem justamente características opostas a essas mencionadas. Diante do exposto, Elias e Scotson (1994, p. 13) tecendo comentários acerca do estudo de Winston Parva sobre as relações de poder em uma comunidade social chegam à seguinte afirmação:

O estudo de Winston Parva versa sobre alguns desses problemas e sobre questões correlatas, que são discutidos aqui com referência a diferentes agrupamentos no interior de uma pequena comunidade de vizinhos. Bastava falar com as pessoas de lá para deparar com o fato de que os moradores de uma área, na qual viviam as “famílias antigas”, consideravam-se humanamente superiores aos residentes da parte vizinha da comunidade, de formação mais recente. Recusavam-se a manter qualquer contato social com eles, exceto o exigido por suas atividades profissionais; juntavam-nos todos num mesmo saco, como pessoas de uma espécie inferior. Em suma, tratavam todos os recém-chegados como pessoas que não se inseriam no grupo, como “os de fora”. Esses próprios recém-chegados, depois de algum tempo, pareciam aceitar, com uma espécie de resignação e perplexidade, a idéia de pertencerem a um grupo de menor virtude e respeitabilidade, o que só se justificava, em termos de sua conduta efetiva, no caso de uma pequena minoria. Assim, nessa pequena comunidade, deparava-se com o que parece ser uma constante universal em qualquer figuração de estabelecidos-outsiders: o grupo estabelecido atribuía a seus membros características humanas superiores; excluía todos os membros do outro grupo do contato social não profissional com seus próprios membros [...].

Nesta lógica, cabe ressaltar, ainda, que as formas de estigmatização discutidas ao longo desse trabalho não dizem respeito ao âmbito individual, apesar de que sendo a ação humana coletiva, a que o trabalho tem como objeto e busca discutir, ela também é indiscutivelmente individual. Entretanto, as razões do preconceito individual contemplam muitas variáveis, que não são de interesse deste trabalho abordá-las, e que, inclusive, sofre muita influência da coletiva, idealizada pela classe dominante e perpetuada pelas relações sociais e de poder.

Dessa maneira, foi de fundamental importância trazer a citada discussão à tona, porque o presente trabalho visou discutir a discriminação sofrida pelas pessoas com deficiência ao longo da história e na contemporaneidade, sendo essa discriminação não realizada somente no sujeito A ou no sujeito B, mas sim, em todo um conjunto de indivíduos que possuem características compartilhadas e foram tratados de forma desumana pelo simples fato de as possuírem. Com muita propriedade, Elias e Scotson (1994, p. 16) asseveram:

Atualmente, há uma tendência a discutir o problema da estigmatização social como se ele fosse uma simples questão de pessoas que demonstram, individualmente, um despreço acentuado por outras pessoas como indivíduos. Um modo conhecido de conceituar esse tipo de observação é classificá-la como preconceito. Entretanto, isso equivale a discernir apenas no plano individual algo que não pode ser entendido sem que se o perceba, ao mesmo tempo, no nível do grupo. Na atualidade, é comum não se distinguir a estigmatização grupal e o preconceito individual e não relacioná-los entre si.

A questão de poder político foi imprescindível para constituir relações entre pessoas da elite e das classes populares. Certamente, é uma tendência não exclusiva dos tempos modernos, mas de toda a história da humanidade, a constituição de forças hegemônicas em um corpo social. Logo, quando uma força se revela opressora em um território outra a partir dessa surge, conseqüentemente, uma força a ser subalterna.

Nesta perspectiva, os motivos para o surgimento de uma relação de dominação são os mais diversos possíveis, no entanto, a maneira mais eficaz de constituir tal fenômeno social é por meio do poder político, este possui uma força de coação e de imposição muito grande, fazendo com que os demais poderes se sujeitem a ele. À vista disso, Elias e Scotson (1994, p. 17) esclarecem que: “Um grupo só pode estigmatizar outro com eficácia quando está bem instalado em posições de poder das quais o grupo estigmatizado é excluído”.

O pensamento dos citados autores faz referência a questão estratégica das relações de poder, pode-se extrair a partir de tal fragmento que a opressão se torna estável e consolidada quando o grupo opressor mantém para si posições de poder evitando, assim, que os grupos oprimidos tenham acesso às mesmas ou que os referidos grupos se manifestem contrários às mencionadas imposições.

Aliás, em uma análise tendo como base o âmbito internacional, o século XIX representou um importante período para a história da humanidade e, em especial, para as pessoas com deficiência. Nesta época foram observados grandes avanços institucionais e científicos, apesar do pequeno número de pesquisas sobre a área, para se identificar os problemas de cada deficiência e no trato e acolhimento desse grupo social em hospitais e abrigos.

No entanto, sob uma ótica contemporânea, pode-se afirmar que apesar de todos os avanços alcançados nos dois últimos séculos em âmbito internacional e a expansão das garantias legais para as pessoas com deficiência presentes nos documentos legais que tratam sobre a educação no Brasil, como a Lei nº 9.394 de 1996, também conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Plano Nacional de Educação (PNE), entre outros, o fenômeno da educação das crianças com deficiência na rede pública de ensino ainda carece de mais ações e de políticas públicas no sentido de promover a plena inclusão do indivíduo no ambiente escolar.

Além do mais, percebe-se que a mencionada inserção do educando com deficiência na rede regular de ensino público, de modo institucional no território brasileiro, se trata de uma iniciativa relativamente recente, um pouco mais de três décadas, o que demonstra certo retrocesso no contexto brasileiro por parte do Poder Público na atenção destinada para os membros de tal grupo social nas ações relativas à educação. Na esteira desse raciocínio, Jannuzzi (2017, p. 18) afirma:

A educação das crianças deficientes surgiu institucionalmente, mas de maneira tímida, no conjunto das concretizações possíveis das ideias liberais que tiveram divulgação no Brasil no fim do século XVIII e começo do XIX.

Efetivamente, Jannuzzi (2017) traz à tona um detalhe interessante em sua assertiva, a questão das ideias liberais. Não é o foco desse trabalho generalizar o pensamento liberal, mas o mesmo defendia os direitos individuais (incluindo direitos civis e direitos humanos) e a igualdade entre as pessoas na forma da lei, as referidas concepções representaram um grande avanço na luta pela desconstrução de preconceitos.

Nesse viés, a mudança na sociedade se consolida no século XX quando há uma mudança de paradigmas no mundo principalmente no campo político e jurídico

que repercutiu de modo positivo no meio social. Em resumo, essa mudança se deve especialmente à formação de uma sociedade internacional de coalizão e a expansão e consagração dos direitos fundamentais, a título de exemplo podemos citar o surgimento de diversos diplomas nesse sentido como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) ou a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (1975). Por fim, observamos partir da análise dos avanços listados acima a busca pelos Estados democráticos por igualdade entre as pessoas. Em verdade, como bem destaca Medeiros *et al.* (2010, p. 11):

Um valor fundamental das sociedades justas é o da equidade. O reconhecimento de que as pessoas são diferentes e que, para que se tornem iguais naquilo que importa para uma vida digna, devem ser tratadas de maneira diferenciada é um dos pilares do princípio da justiça.

Os valores difundidos pelas sociedades democráticas de carácter humanísticos, tendo como princípio basilar de atuação a dignidade da pessoa humana, proporcionaram um avanço na proteção dos direitos das pessoas com deficiência e na melhoria da qualidade de vida. Nesse sentido, salienta-se que as ações têm como foco atender as demandas específicas das características peculiares desse grupo social, pois um atendimento genérico não supriria as necessidades especiais que tal grupo carece. À vista disso, são indispensáveis as lições de Medeiros *et al.* (2010, p. 12) quando dizem que: “Por ser um grupo com características particulares, as pessoas com deficiência merecem, por uma questão de justiça, políticas de proteção social também diferenciadas”.

A fala dos citados pensadores sintetiza a ideia da igualdade em sentido material, presente de maneira ampla nos debates contemporâneos, que prevê tratar os diferentes de forma diferente e os iguais de maneira igual, de maneira que na prática as desigualdades sejam suprimidas ou amenizadas. Em suma, é um desmembramento do conceito de igualdade clássica que deve ser cada vez mais difundindo em benefício dos grupos socialmente excluídos, como as pessoas com deficiência.

Desta feita, as mudanças anteriormente comentadas são frutos da alteração na ideologia político-econômica dos países, a partir do abandono gradual dos ideais liberais frutos da Idade Moderna, pautados em um Estado mínimo, sem a presença da intervenção governamental na defesa dos direitos dos indivíduos e na promoção

da dignidade da pessoa humana, passando por uma transição decorrente das manifestações sociais por melhores condições de vida nas indústrias e na expansão dos direitos individuais e coletivos. Certamente, tais mudanças paradigmáticas foram fundamentais para a valorização dos direitos de grupos marcados historicamente pela exclusão e pela discriminação. Em verdade, como bem destaca Ibrahim (2015, p. 3):

Com a adoção de conceitos mais intervencionistas, o Estado Mínimo foi trocado pelo Estado de tamanho certo, ou seja, aquele que atenda a outras demandas da sociedade, além das elementares, em especial na área social, propiciando uma igualdade de oportunidades para todos, mas sem o gigantismo de um Estado comunista.

Dessa forma, constatamos que o Estado do período contemporâneo possui uma atuação ativa na salvaguarda dos direitos dos indivíduos, o Brasil é um exemplo claro disso. Aliás, a Constituição Federal promulgada em 1988 é conhecida por ser uma Carta de direitos sociais, pelo caráter protetivo que o dispositivo assumiu perante o ordenamento jurídico brasileiro, impondo obrigações ao Estado Brasileiro para alcançar tal fim. Desse modo, nota-se que o Estado contemporâneo visa atender demandas da coletividade, promover bem-estar para os indivíduos e desenvolver a sociedade. Nessa lógica, Ibrahim (2015, p. 3) complementa:

Daí a importância da participação estatal, por meio de instrumentos legais, propiciando uma correção ou, ao menos, minimização das desigualdades sociais. Além disso, o Estado não pode aceitar a desgraça alheia como resultado de sua falta de cuidado como o futuro - devem ser estabelecidos, obrigatoriamente, mecanismos de segurança social.

Fato é que a deficiência não atinge somente o indivíduo, mas todos que estão ao seu redor. Em face do exposto, destaca-se que a pessoa com deficiência, dependendo da gravidade de sua condição especial, necessita mais do que o auxílio do Estado e de suas políticas públicas, mas sim do auxílio de sua família. Logo, é lógico inferir que a deficiência é um fenômeno que possui uma gravidade muito acentuada e que poucas pessoas notam. Dessa maneira, Medeiros *et al.* (2010, p. 12) esclarecem que:

A vida social em geral e a vida das pessoas com deficiência em particular está permeada por relações de cuidado. As deficientes cuidam e são cuidadas por outras pessoas e isso tem implicações para aquilo que elas são capazes de fazer.

Nesse sentido, salientamos que o fato de um indivíduo possuir deficiência interfere de maneira significativa na vida dos membros de sua família. Assim, as ações ou políticas públicas desenvolvidas pelos governantes devem levar em consideração não só a pessoa com deficiência, bem como as pessoas que estão à sua volta. Portanto, levando-se em consideração o âmbito social, inferimos que a deficiência é algo que afeta um conjunto de indivíduos que estão próximos à pessoa com deficiência, definindo o comportamento e os valores das referidas pessoas a partir de sua presença naquele ambiente. Como bem destacaram Medeiros *et al.* (2010, p. 14):

Isso nos leva a concluir que as políticas voltadas à deficiência não devem ser confundidas com políticas para deficientes apenas, e sim abarcar todas aquelas pessoas que fazem parte da esfera de cuidados dos deficientes.

Sendo assim, para rompermos com as desigualdades e promovemos a valorização do indivíduo com deficiência é preciso investir em políticas públicas eficazes e em ações de proteção social, com foco no ambiente escolar. No entanto, antes que a escola assuma seu papel de protagonista da formação do indivíduo se torna essencial que exista um ambiente acolhedor e propício. Com efeito, “acolhedor” para que a criança ou o jovem se sinta convidado a interagir e a participar do processo ensino-aprendizagem de maneira construtiva; e “propício” para que seja um espaço de respeito às diferenças e à promoção do crescimento individual atrelado com o aspecto coletivo. Na mesma linha intelectual, Mantoan (2003, p. 12) esclarece:

Diante dessas novidades, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos.

A proposta de inclusão na escola rompe barreiras, visto que traz uma nova visão de como educar para o ambiente escolar, uma visão que diz respeito à igualdade na participação de todos, independente de limitação de qualquer natureza. Outrossim, a escola é fruto das relações sociais, sendo assim, ela não é livre da influência externa, em especial, as influências dos indivíduos que possuem o controle do Poder Político.

Dessa forma, inferimos que a educação acaba adquirindo forma conforme os interesses da classe que possui o monopólio do poder em nossa nação, tornando-se útil para os interesses de continuidade da estrutura econômica firmada, contudo a educação que trabalha com a diferença se torna oposta aos interesses das elites. Tal proposta não visa excluir os indivíduos ou ampliar o abismo da desigualdade social, mas sim, promover a igualdade entre os seres e a dignidade da pessoa humana. Destarte, se torna essencial que a escola assuma seu papel de transformadora de realidades sociais ao invés de instrumento de perpetuação das relações de poder. Com bastante sobriedade, Mantoan (2003, p. 12) aduz:

O direito à diferença nas escolas desconstrói, portanto, o sistema atual de significação escolar excludente, normativo, elitista, com suas medidas e seus mecanismos de produção da identidade e da diferença.

Ademais, outro ponto de importância e que merece ser destaque na discussão do presente trabalho é o âmbito das garantias legais. Diante disso, destacamos que a Constituição Federal de 1988 representou um importante marco democrático para a história de nosso Estado, pois promoveu a formação de sólidas bases para efetivação de garantias e direitos em nossa sociedade, tudo isso devido ao fato dela recepcionar em sua redação uma série de direitos sociais e fundamentais, a título de exemplo, à saúde e à educação. Em síntese, esse marco legal foi responsável pelo surgimento de diversas outras legislações pátrias que buscavam o mesmo fim, isto é, a proteção do indivíduo e a defesa de seus direitos, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência ou Lei nº 13.146/2015. Acerca dessas garantias legais, Mantoan (2003, p. 22) afirma que:

A nossa Constituição Federal de 1988 respalda os que propõem avanços significativos para a educação escolar de pessoas com deficiência, quando elege como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incisos II e III) e, como um dos seus objetivos fundamentais, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inciso IV). Ela garante ainda o direito à igualdade (art. 5º) e trata, no artigo 205 e seguintes, do direito de todos à educação. Esse direito deve visar ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Além disso, a Constituição elege como um dos princípios para o ensino “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inciso I), acrescentando que o “dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (art. 208, inciso V).

A Constituição Federal e as demais legislações nacionais que dissertam sobre a educação buscam universalizar o ensino para todas as pessoas, em especial, as crianças e os adolescentes. Dessa maneira, esses diplomas legais propõem, na realidade, uma educação digna e de qualidade para todos conforme as necessidades e as peculiaridades de cada um.

Neste seguimento, a educação para as pessoas com deficiência deve priorizar o respeito à dignidade da pessoa humana, através do uso de materiais adequados com as necessidades do alunado e a contratação de profissionais especializados e capacitados para desenvolver ações pedagógicas que sejam inclusivas desses sujeitos educativos. Só assim, com a qualidade sendo alcançada e a valorização do indivíduo, é que se poderá afirmar que a educação é um direito universal concreto, e não, apenas um compromisso firmado numa folha de papel. À vista disso, no mesmo sentido são as lições de Mantoan (2003, p. 25), quando diz:

[...] para os defensores da inclusão escolar é indispensável que os estabelecimentos de ensino eliminem barreiras arquitetônicas e adotem práticas de ensino adequadas às diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas que contemplem a diversidade, além de recursos de ensino e equipamentos especializados que atendam a todas as necessidades educacionais dos educandos, com ou sem deficiências, mas sem discriminações.

No entanto, antes de adentrarmos na discussão contemporânea de deficiência e no sistema de garantias legais e políticas públicas ofertadas pelo Estado foi

necessário realizar uma retomada no longo percurso histórico das lutas e discriminações que marcaram o tema da deficiência ao longo dos anos.

Assim sendo, ressaltamos que a deficiência faz parte das sociedades histórica e culturalmente, visto que esteve presente em diferentes momentos, por exemplo, a execução das crianças que nasciam com deficiência por índios no período do pré-descobrimento do Brasil (Silva, 1987, p. 204). Devido ao preconceito e às situações de exclusão que os indivíduos com deficiência sofreram ao longo dos anos e tendo em vista o princípio da dignidade da pessoa humana, bem como os próprios direitos humanos reconhecidos nas últimas décadas e as legislações que regulam a educação básica nacional, se torne necessário que cenas de ódio ou intolerância não se repitam e que a escola seja o espaço adequado para a superação de discriminações tão impregnadas no seio da sociedade.

Na Antiguidade, pesquisadores afirmam que existem poucos materiais para serem analisados dessa época que seja consistente para verificar como se dava a relação sociedade e pessoa com deficiência. Em resumo, o referido período histórico não possuía os mecanismos avançados de guarda e proteção de dados como contamos hoje. Nesse sentido, Aranha (2005, p. 6) esclarece que:

Praticamente não se dispõe de dados objetivos registrados a respeito de como se caracterizava a relação entre sociedade e deficiência nos meados da vida cotidiana em Roma e na Grécia Antigas. Pode-se, entretanto, encontrar, na literatura da época, bem como na Bíblia, passagens que permitem inferir sobre sua natureza e procedimentos.

As sociedades desta época possuíam muito presente no seu cotidiano o convívio com ideais místicas e divinas. Logo, a partir da leitura de textos históricos, como a Bíblia, é possível chegar à conclusão de que as pessoas com deficiência nesses primeiros anos da história da humanidade eram excluídas do convívio social, pois a população acreditava que a respectiva deficiência que afetava o indivíduo era uma providência divina devido a alguma prática cometida pelo mesmo que desagradou o seu Deus e que o contato com o infeliz poderia transmitir a maldição adquirida por ele.

Pensamento que hoje não é admitido mais pela ciência moderna, mas que é totalmente compreensível pela organização política e filosófica formada nesse intervalo temporal. Por conseguinte, quem se responsabilizava pelas pessoas com deficiência era a sua família que, na maioria das vezes, os abandonavam devido à

falta de recursos, credence popular e pelo encargo a ser assumido. Com muita propriedade, Aranha (2005, p. 7) assevera:

Nesse contexto, a pessoa diferente, com limitações funcionais e necessidades diferenciadas, era praticamente exterminada por meio do abandono, o que não representava um problema de natureza ética ou moral. A Bíblia traz referências ao cego, ao manco e ao leproso - a maioria dos quais sendo pedintes ou rejeitados pela comunidade, seja pelo medo de doença, seja porque se pensava que eram amaldiçoados pelos deuses.

Em face do exposto, Kanner (1964, p. 5) complementa que: “a única ocupação para os retardados mentais encontrada na literatura antiga é a de bobo ou de palhaço, para a diversão dos senhores e de seus hóspedes”. Na Idade Média, com a expansão do domínio da influência da Igreja Católica na sociedade, a situação das pessoas com deficiência pouco se alterou, isso porque o ideal de assistência ofertada pelo Estado praticamente não existia. No entanto, se o auxílio público era inexistente a ajuda privada começou a ser difundida, uma vez que surgem as primeiras ações de caridade, influenciadas pelos ideais cristãos de ajuda ao próximo e de amparo aos mais necessitados. Por certo, o mencionado fato pode ter amenizado de certa forma a situação degradante que os indivíduos com deficiência passavam, entretanto, não foi o suficiente para que se tivesse operado mudanças concretas e substanciais. Na precisa lição de Aranha (2005, p. 8-9):

Pessoas doentes, defeituosas e/ou mentalmente afetadas (provavelmente deficientes físicos, sensoriais e mentais), em função da assunção das idéias cristãs, não mais podiam ser exterminadas, já que também eram criaturas de Deus. Assim, eram aparentemente ignoradas à própria sorte, dependendo, para sua sobrevivência, da boa vontade e caridade humana. Da mesma forma que na Antigüidade, alguns continuavam a ser “aproveitados” como fonte de diversão, como bobos da corte, como material de exposição, etc.

Nesse sentido, são válidas as informações trazidas por Ibrahim (2015, p. 12) quando afirma que:

O auxílio voluntário, desde a simples esmola até trabalhos mais complexos em prol de pessoas carentes, tem preenchido constantemente a lacuna da proteção familiar, sendo tão importante hoje como já fora no passado. O atualmente chamado terceiro setor, referente ao trabalho voluntário, é, mais do que nunca, necessário ao extremo, proporcionando verdadeira complementação das ações do Estado na área social.

Nesta continuidade, inferimos que no final do período medieval ocorreu como marco histórico para a questão da assistência com as pessoas com deficiência o surgimento de instituições para abrigar o referido grupo social. Tais construções demonstravam, de certa forma, uma preocupação dos governantes com a questão do abandono desses indivíduos por seus familiares. Diante disso, urge destacar que não se tratava de uma ação eficiente de longo prazo, pois não se ofertada em conjunto com o abrigo mecanismos capazes de proporcionar que o indivíduo mudasse sua realidade social, sendo assim, a dor sentida pelo indivíduo era apenas brevemente aliviada.

Entretanto, a situação se agravou com o surgimento do movimento histórico conhecido por Inquisição Católica. Tal fato ocorreu devido a insatisfação de parte da população e até de indivíduos ligados à própria Igreja Católica pela incoerência entre o discurso religioso dos seus membros e as ações realizadas externamente. Dessa forma, a Igreja Católica, com o receio de perder a sua grande influência política e as regalias de seus membros, iniciou uma empreitada de perseguição, caça e extermínio dos que contrariavam os seus ideais, conhecidos como hereges ou que estavam “possuídos pelo maligno”.

Dentre as penas aplicadas aos hereges estavam a tortura e outras punições severas, que incluíam até a morte pela fogueira. Nessa perspectiva, destacamos que a mencionada ação colocava em risco a vida das pessoas com deficiência e da população em geral. Assim, no que tange a deficiência, inferimos que as pessoas com deficiência intelectual estavam mais propensas a serem punidas, pois elas não possuíam, na maioria das vezes, consciência sobre seus atos.

A Inquisição foi responsável pela origem da cisão dentro da Igreja em que o monge agostiniano Martinho Lutero liderou, com o apoio de outros membros da igreja inconformados com a situação enfrentada, um movimento separatista que culminou na formação de uma nova igreja. Em síntese, o referido evento ficou

conhecido na história da humanidade como Reforma Protestante. Essa nova igreja cultivava hábitos diferentes da sua anterior.

Todavia, segundo Pessotti (1984), a situação das pessoas com deficiência não melhorou e eles continuaram a serem vistos socialmente de forma negativa, vez que se acreditava que o mal era personificado no indivíduo e se manifestava na forma da deficiência, geralmente aquelas de ordem psicológica ou sensorial.

A partir do século XVI, com o crescimento e domínio da burguesia e a perda de força do sistema de governo monárquico e da influência da Igreja, valorizou-se os ideais iluministas e os progressos da ciência e do conhecimento humano. Logo, esse cenário favoreceu aos interesses das pessoas com deficiência, mesmo que de forma precária, nesse início pode se verificar uma mudança de pensamento em relação à deficiência, retirando o caráter do misticismo e apresentando em seu lugar conceitos atrelados à medicina e à biologia. Perante o exposto, destacamos que as mencionadas mudanças foram sendo ampliadas e consolidadas do século XVI até a contemporaneidade.

Tendo realizado uma breve explanação sobre a questão da deficiência da Época clássica até a Moderna no mundo se tornou imprescindível neste momento tecer comentários sobre a presente questão na história do Brasil, apontando no contexto dessa realidade o lugar das pessoas com deficiência. Atualmente, o Brasil possui um número consideravelmente alto de pessoas com deficiência (mais de 45 milhões de brasileiros)¹, em razão disso, o Estado possui um compromisso fiel com seus direitos e busca assegurá-los. Nesse sentido, é importante fazer uma alusão histórica para descobrir como o Estado chegou nesse pensamento de cunho humanista e social.

Dessa forma, constatou-se que as pessoas com deficiência eram vistas e tratadas de maneira hostil do início da construção da sociedade brasileira até o período imperial. Por este ângulo, encontramos registros com as mais variadas expressões, tais como “mancos”, “enjeitados”, “aleijados”, entre outras, como demonstra Silva (1987, p. 196). Em suma, eram preconceitos difundidos no meio social e que se espalharam nas mais diversas manifestações humanas, até mesmo nas leis, pois essas são expressões linguísticas, assim como afirma Silva (1987, p. 197): “Se buscarmos nos arquivos de nossa História, poderemos surpreender-nos

¹ O dado se refere ao número de brasileiros que declararam ter algum tipo de deficiência conforme o último censo do IBGE (2010).

com normas ou decretos que chegaram a abordar os problemas de pessoas com defeitos físicos”.

À face do exposto, a situação hipotética trazida pelo referido autor encontra amparo porque a legislação vigente na época apresentava conteúdos fundados em concepções discriminatórias e segregadoras, as quais vigorava no seio social, o que dificultava sobremaneira a igualdade entre os indivíduos.

Nesse período, o Brasil não realizou nenhuma ação de grande repercussão no sentido de promover saúde e bem-estar das pessoas com deficiência. Posto isto, salientamos que a implantação das Casas de Misericórdia, baseadas no modelo adotado em Portugal, talvez seja o principal marco desse período que antecede as grandes revoluções que marcaram a história da humanidade a partir do século XVIII, como a Revolução Industrial e a Revolução Francesa. Com muita propriedade, Silva (1987, p. 197) assevera:

Começamos por verificar como nossos ancestrais enfrentavam os problemas de saúde. E nesse sentido notaremos que não existe concordância entre os autores quanto à criação de uma primeira entidade hospitalar no Brasil. Seguindo modelo português, a tendência foi criar as Casas de Misericórdia, com recursos provenientes da comunidade e com o fim específico de atender aos doentes necessitados de assistência médica, sem ter condições de pagar por esses serviços especiais.

Além dessas medidas adotadas pelo governo foram realizadas também outras ações, até anteriores àquela comentada, de caráter isolado e realizado por particulares, em especial pelos membros da Companhia de Jesus, conhecidos pela denominação de Jesuítas. Em resumo, essas ações caritativas eram formas de evangelização a partir da cura e da assistência, bem como de expansão da influência, percebendo-se com o tempo que se tratava de uma eficiente estratégia. Sendo assim, Silva (1987, p. 199) esclarece que:

Ressaltemos que bem antes dos empreendimentos acima indicados outras iniciativas de assistência a enfermos, a doentes crônicos e enjeitados vinham sendo levadas a efeito. Isso ocorreu com a presença dos jesuítas desde o começo da fundação de São Paulo.

Ademais, quem estava mais propenso para adquirir doenças ou passar modificações genéticas causadoras de deficiência para as suas descendências eram

os portugueses, que não estavam acostumados com as características peculiares do Estado brasileiro no período pós-descobrimento. No entanto, os índios já estavam adaptados com o clima, a fauna e a flora local, e, conseqüentemente, seus corpos eram mais resistentes para enfrentar as adversidades do ambiente. Ante o exposto, verificou-se que os mencionados fatos surpreenderam a maioria dos pesquisadores da época que não acreditavam que as características próprias do território seriam determinantes para os males que afetavam os indivíduos. Nas lições de Silva (1987, p. 200), sobre os nossos índios:

[...] dos meados do século XVI Jean de Léry, que os viu muito de perto e com os mesmos conviveu muito enquanto aguardava navio para voltar à França, afirma: 'Não são maiores nem mais gordos que os europeus; são, porém, mais fortes, mais robustos, mais entroncados, mais bem dispostos e menos sujeitos a moléstias, havendo entre eles muito poucos coxos, disformes, aleijados ou doentios' ('Viagem à Teddo to Brasil', de Léry). [...] Entre os portugueses, no entanto, a situação era outra e não era tão serena. No início da colonização brasileira, os colonos sofriam muito com a quantidade de insetos nocivos à sua saúde e bem-estar. Afetavam-nos muito também os males próprios dos trópicos e característicos de uma terra nunca desbravada, alguns deles de natureza muito grave e que acabavam levando a severas limitações de natureza física ou sensorial.

Nessa lógica, infere-se que os problemas verificados, ausência de ações assistenciais e sanitárias, no início da história do Estado brasileiro se alastraram nos séculos seguintes, XVI e XVII, muito em razão pela falta de avanço nas áreas biológicas e medicinais no combate às epidemias e na promoção da prevenção, fazendo com que os doentes e as pessoas com deficiência permanecessem com seus direitos limitados e suas condições físicas e mentais comprometidas. À vista disso, Silva (1987, p. 201), com maestria, preleciona:

Não resta dúvida que a situação deve ter sido incrivelmente e muito problemática durante os séculos XVI e XVII, para casos de doenças mais sérias, casos de fraturas expostas ou complicadas, ou mesmo de deslocamentos e, ainda pior, casos que provocavam lesões permanentes e de natureza incapacitante. Quando mais surgia uma epidemia nesses terríveis duzentos anos da História do Brasil, era um verdadeiro 'salve-se quem puder'. Nessas horas só se apresentavam para dar algum atendimento à população mais pobre os improvisadores e também os muitos experimentados curadores.

Aliás, por ser tratar de uma concepção aceita socialmente na época, pode-se dizer que a exclusão das pessoas com deficiência do meio social era algo tido como normal. Nesse viés, ressalta-se que quando alguma ação ou gesto entra no âmbito da normalidade geralmente não pode ser revertido de forma rápida, porque as mudanças sociais de pensamento levam anos para lograr êxito.

Nesse sentido, entendimento semelhante apresenta Figueira (2008, p. 17) ao afirmar que: “[...] as questões que envolvem as pessoas com deficiência no Brasil, por exemplo, mecanismos de exclusão, políticas de assistencialismo, caridade, inferioridade, oportunismo, dentre outras – foram construídas culturalmente”. Percebe-se, assim, que as várias práticas de ofensa aos indivíduos com deficiência eram vistas como moralmente aceitas nas épocas passadas, fazendo com que os mencionados indivíduos fossem excluídos do meio social.

Dessa forma, verificamos que a questão da deficiência estava relacionada aos fatores econômicos, em especial a pobreza, pois, segundo os relatos históricos trazidos por Silva (1987), os mais abastados ou de classe média mantinham seus filhos que apresentavam algum tipo de deficiência trancafiados em enormes casarões ou escondidos por trás de muros, nas casas de descanso no campo, afastados dos grandes centros urbanos. Em contrapartida, as camadas mais pobres não possuíam tais privilégios e a sua condição era exposta com mais facilidade. Nesse sentido, Silva (1987, p. 197) complementa que: “[...] no Brasil, a pessoa deficiente foi considerada por vários séculos dentro da categoria mais ampla dos ‘miseráveis’, talvez o mais pobre dos pobres”.

Com efeito, uma das explicações mais plausíveis para a afirmação do mencionado autor reside no fato de que a deficiência tenha sido mais externalizada no meio social em comunidades carentes, porque as mesmas não possuíam aporte financeiro e nem domiciliar para esconder seus entes com deficiência, os quais ficavam expostos à humilhação e discriminação, enquanto os que detinham de um aparato financeiro privilegiado deixavam seus parentes que apresentavam uma condição especial escondidos em suas casas, distantes dos olhares de julgamento.

O cenário nacional no século XVIII em relação aos anos anteriores permanecia o mesmo. Em síntese, verificou-se nesse lapso temporal um atraso significativo em relação aos avanços científicos e médicos, bem como a crença popular em conhecimentos transmitidos pela oralidade de geração para geração. Em face do exposto, evidenciamos que a situação dos indivíduos com deficiência estava

estagnada, sofriam com a falta de políticas públicas efetivas e com a discriminação social, apesar das inúmeras tentativas ao longo do país no sentido de promover melhorias para o quadro drástico da época. Desse modo, Como bem destacou Silva (1987, p. 203):

As credices passadas de geração a geração pelos escravos, índios e europeu predominavam no Brasil do século XVIII. Embora toda situação fosse muito primitiva e nosso país não contasse com recursos significativos, alguns médicos procuraram documentar cientificamente o problema. [...] E tentativas para melhorar o padrão de atendimento médico e ampliar o campo de conhecimentos da medicina ocorreram em vários pontos do país.

No século XIX, podemos visualizar grandes modificações na questão da deficiência em diversos âmbitos da vida em sociedade. Inicialmente, urge destacar o avanço legal e em seguida a análise dos demais progressos. Em relação ao espaço normativo, inferimos que na esfera pública um projeto de lei surgiu em meados do ano 1835 no Rio de Janeiro, tratava-se de uma tentativa de ajuda a cegos e surdos, no entanto não conseguiu avançar no processo legislativo. Ademais, salientamos que a referida proposta chamou a atenção da sociedade e influenciou outras iniciativas posteriormente. Assim, conforme destaca Silva (1987, p. 205):

Desde 1835 surgira formalmente no Brasil a ideia de se fazer algo sério em favor dos cegos, o que na certa já ocorrera em anos anteriores por meio da iniciativa privada, tendo sido já tentado em alguns pontos mais civilizados de nossa jovem pátria. Infelizmente a ideia não foi concretizada, mas o leitor interessado poderá encontrar no Anais da Câmara de Deputados do Rio de Janeiro, um projeto de lei datado de 29 de agosto de 1835, que está assim redigido: “Art. 1º - Na Capital do Império, como nos principais lugares de cada Província, será criada uma classe para surdos-mudos e para cegos”.

Um dos principais problemas que assolaram o Brasil desde sua origem até o século em discussão, quer seja século XIX, foi a questão das amputações. Segundo relato dos historiadores, a mencionada prática se trata de uma das mais comuns cirurgias realizadas nesse período. Assim sendo, observou-se compreensível o abuso do referido procedimento médico, tendo em vista o pouco amadurecimento da sociedade, o primórdio do desenvolvimento da medicina e seu baixo custo para ser feito. Diante disso, Silva (1987, p. 205), com maestria, preleciona:

Durante os primeiros quatro séculos de nossa História, as amputações foram a mais séria e a mais comum das cirurgias. Compreende-se, dessa forma, a conotação dada naqueles séculos à cirurgia como técnica mutiladora. Naturalmente as amputações ocorriam devido a acidentes, gangrena, tumores, golpes violentos, entre diversas outras causas. [...] Muitos morriam em consequência da cirurgia, em grande parte devido a infecções pós-operatórias.

No âmbito científico-medicinal se promoveu no século XIX uma importante mudança de paradigmas, pois os jovens das famílias mais abastadas deixaram de frequentar as universidades de Portugal e se espalharam pelos demais países da Europa, entre eles França e Alemanha. Perante o exposto, constata-se que a citada mudança possibilitou um aumento na carga cultural e conhecimentos que foram trazidos pelos respectivos profissionais na volta ao seu país de origem. Dessa forma, o mencionado episódio promoveu uma lenta e gradual modernização, bem como aperfeiçoamento dos profissionais da área, repercutindo de certa forma na melhoria do tratamento dos indivíduos com deficiência. Na esteira desse raciocínio, Silva (1987, p. 206):

De outra parte, com a própria Independência do Brasil já havia um inegável bloqueio à influência científica de Coimbra em nosso meio. Nossos estudiosos começaram a procurar as escolas e as universidades francesas, alemãs e austríacas. E a civilização francesa principalmente começou a invadir o Brasil sedento de cultura e modernização, chegando a dominar nossos usos e costumes por aproximadamente um século todo. Alunos jovens de famílias ricas, bolsistas, ou estudantes das mais variadas origens lá iam estudar e, ao voltar, começavam a criar o nosso próprio ensino e o nosso próprio meio técnico e cultural. Foi o que ocorreu com a medicina entre os anos de 1824 e 1854. Foi também o que sucedeu no campo de atendimento a pessoas com deficiências.

Nessa perspectiva, notou-se que o supracitado acontecimento atrelado à difusão de materiais científicos, revistas e livros, de origem europeia foram determinantes para a modernização do Brasil, que em face da submissão à Portugal na época de colônia atrasou o seu progresso em diversas áreas. Logo, o Brasil respirava nessa época novos ares, apesar de não produzir nada independente e, sim, apenas consumir o que era produzido no restante da Europa, pelos menos acompanhava as nações que estavam bem à frente das demais em relação ao conhecimento, provocando alterações significativas no sistema de produção científica nacional e na sociedade como um todo.

Além do mais, no campo político e econômico, da assistência governamental e de políticas públicas, segundo Silva (1987) foram criados três organizações para o atendimento das pessoas com deficiência nas terras tupiniquins, todas elas por iniciativa de Dom Pedro II, baseadas nas tendências europeias, são elas: Imperial Instituto dos Meninos Cegos, Instituto dos Surdos-Mudos² e Asilo dos Inválidos da Pátria.

Em resumo, o primeiro se tratava de um dos primeiros empreendimentos governamentais concretos a favor dos cegos no Brasil, com metodologias avançadas para sua época, inclusive, com materiais com pontos combinados em relevo (escrita pelo sistema braille) que havia sido criado há poucos anos na França. Outrossim, o segundo era uma organização especial, vinculada à coroa brasileira que tinha como objetivo o ensino da literatura e a profissionalização de garotos “surdos-mudos”, tal instituto também investia em metodologias apropriadas para os indivíduos com deficiência, como a contratação de profissionais habilitados na Europa. Por fim, o terceiro, com teor mais militarista e político, visava à proteção de soldados brasileiros mutilados em ações militares ou em confrontos armados com outros países, representava, no seu interior, uma forma de gratidão pelos serviços prestados por esses indivíduos na defesa dos interesses da nação.

O século XX trouxe inúmeros avanços em relação à questão da pessoa com deficiência, sobretudo aos progressos da medicina. Por este ângulo, um dos marcos foi a criação de clínicas-escolas na década de 40, tendo sido concebida inicialmente pelo Hospital das Clínicas de São Paulo. Logo, o mencionado fato possibilitou a promoção de estudos em outras temáticas além daquelas que tradicionalmente se pesquisava, por exemplo, a reabilitação de pacientes. Nesse momento, destaca-se que a deficiência já estava associada ao conceito de doença e não mais com o misticismo de antes, vez que era vista até mesmo como um castigo divino.

Além disso, salienta-se que o século XX é um período paradigmático para os indivíduos com deficiência na história da humanidade e para a população como um todo. Esse período representou uma fase de grandes transformações nas concepções ideológicas, políticas e sociais sobre a deficiência na maioria dos países e, inclusive, no Brasil. Em suma, foi um período em que se visualiza uma mudança

² A expressão “surdo-mudo” é uma antiga e incorreta denominação atribuída ao surdo, se trata de um termo tecnicamente impreciso. Nesse sentido, destacamos que a surdez não tem relação com a mudez. isto é, nem todos os surdos são mudos também.

clara de filosofia dos governos no sentido de promover direitos, como saúde e educação, e melhorias para o bem-estar da sociedade. Por fim, conclui-se que essa visão foi resultado da pressão dos movimentos sociais pela busca de melhores condições de vida e de trabalho. Em verdade, como bem destaca Silva (1987, p. 217):

Como em quase todas as áreas de atendimento à população mais pobre, houve um incremento substancial de assistência a pessoas portadoras de deficiências no mundo todo, durante todos os anos até agora vividos no século XX. Esse incremento não ocorreu apenas em razão de uma filosofia social mais voltada para a valorização do homem em alguns países mais proeminentes, mas também devido ao engajamento de muitos setores da sociedade no bem-estar comum - por que não o dizer, em consequências dos evidentes progressos das ciências e suas aplicações práticas, em todos os campos. Mesmo nos países sub-desenvolvidos, muitas áreas receberam o impulso no sentido da modernização e do avanço técnico.

Diante disso, no mesmo sentido são as lições de Ibrahim (2015, p. 3):

Como usualmente reconhecido, o surgimento da proteção social foi fortemente propiciado pela sociedade industrial, na qual a classe trabalhadora era dizimada pelos acidentes de trabalho, a vulnerabilidade da mão de obra infantil, o alcoolismo etc. Há uma insegurança econômica excepcional pelo fato de a renda destes trabalhadores ser exclusivamente obtida pelos seus salários.

Em vista disso, verificamos que o século XX foi marcado com grandes modificações para a sociedade, tanto positivas quanto negativas, pois no referido século se descobriu a cura de diversas enfermidades, desenvolveu-se a microinformática e a internet, bem como se possibilitou enormes avanços nos ramos de eletrodomésticos e de automóveis. Ademais, todos esses progressos vieram acompanhados de guerras que se alastraram por inúmeros anos e deixaram milhares de mortos ou mutilados, como cegos e surdos. Além de marcas em seus corpos, os ex-combatentes trouxeram de volta para casa traumas psicológicos que afetaram a convivência com a sua família e com as demais pessoas do seu convívio.

Neste caso, destacamos que as grandes guerras que assolaram o mundo nessa época foram determinantes para a mudança de perspectiva na visão dos grupos que mantinha o poder político e dos demais setores da sociedade, visto que uma ação tinha que ser tomada depois dos inúmeros problemas que surgiram com

os conflitos armados, dentre os problemas citamos a fome e a enorme quantidade de feridos. Dessa forma, Silva (1987, p. 217) esclarece que:

Os problemas múltiplos de grandes contingentes populacionais desabrigados ou simplesmente desalojados pelas ações destruidoras da guerra, as imensas dificuldades encontradas pelos refugiados, pelos doentes e pelos mutilados nos conflitos, a orfandade e o abandono quase que generalizados, levavam a grandes programas assistenciais de caráter internacional. Além disso, o contato direto com elevados contingentes de população que apresentavam problemas especiais teve como consequência melhores e mais precisas providências de ordem prática para o encontro de soluções que incluíam a completa reintegração dos mesmos à vida normal, numa sociedade produtiva devidamente reconstruída. Esforços especiais foram criados para lutar pela normalização da vida desses grupos populacionais vítimas das atividades de guerra.

Com isso, concluímos que a valorização da pessoa humana e dos direitos fundamentais não foi uma ação escolhida a ser tomada e, sim, necessária. Outrossim, com o fim dos referidos conflitos, a forma como se enxergava a vida foi alterada, passou-se a considerar o valor da vida a partir da ideia da condição humana, particularidade que todos os indivíduos compartilham. Em síntese, esse entendimento de uma natureza compartilhada promoveu o surgimento dos direitos humanos, a promoção da vida e de garantias legais com a finalidade de evitar que atrocidades como as mencionadas ocorressem novamente.

Assim, entre o período que corresponde aos séculos XX e XXI surgem importantes conquistas no meio jurídico. Vale destacar, a criação da Organização das Nações Unidas (ONU) em 24 de outubro de 1945, que propunha a cooperação entre os diferentes povos do globo e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) criada pela ONU em 10 de dezembro de 1948, que abordava sobre os direitos fundamentais inerentes à natureza humana.

Por conseguinte, inferimos que as mencionadas conquistas são fruto da mudança de concepção filosófica que vinha ocorrendo no mundo, em especial na Europa, e foi intensificada pelos resultados das guerras mundiais. Nessa época, foi dado uma atenção especial às pessoas com deficiência, não só no âmbito legal, como também no âmbito político, com a criação de políticas assistenciais para o referido grupo social. Conforme destaca Silva (1987, p. 217):

Antes dos conflitos armados, porém, no que concerne às medidas relacionadas diretamente aos portadores de deficiências de países mais evoluídos, a atenção para com as crianças portadoras de deficiências físicas foi se concentrando efetivamente em seu melhor cuidado e em sua educação especial, desde a primeira década do século. Princípios já defendidos há séculos na Europa, desde a época da Renascença, para o atendimento de órfãos e de crianças carentes e deficientes, foram efetivamente melhor definidos e postos em prática no início deste século.

Nessa continuidade, salientamos que três tratados internacionais, além do Estatuto da Pessoa com Deficiência, foram de grande importância para trazer à lume da presente discussão a definição contemporânea de pessoa com deficiência em âmbito legal e a percepção acerca do modo como a temática é tratada em concomitância com os direitos relativos à educação no cenário internacional, são eles: Declaração dos Direitos da Criança, adotada pela Assembleia das Nações Unidas, de 20 de novembro de 1959 e ratificada pelo Brasil; a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, resolução aprovada pela Assembleia Geral da ONU, em 09 de dezembro de 1975 e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007 e recepcionados pelo nosso ordenamento pátrio por meio do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.

Em 6 de julho de 2015 foi instituída a Lei nº 13.146, também conhecida por Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou, simplesmente, Estatuto da Pessoa com Deficiência. Em suma, essa importante norma nacional salvaguarda inúmeras conquistas dos indivíduos com deficiência, como questões envolvendo saúde, educação, trabalho. Por seu turno, o artigo 2º da lei supracitada aborda o conceito legal de pessoa com deficiência, *in verbis*:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.
(BRASIL, 2015)

Sendo assim, segundo o mencionado artigo, pessoa com deficiência é aquela que possui impedimento de longo prazo, então podemos concluir que pessoas com

impedimentos de curto e de médio prazo não são consideradas em um primeiro momento incluídas pelo conceito legal da Lei nº 13.146/2015.

Nesse sentido, torna-se oportuno frisar que nos últimos anos se vem discutindo acerca da terminologia mais adequada em relação às pessoas que possuem alguma deficiência, assim, um termo que caiu em desuso na última década, apesar de amplamente utilizado, foi a expressão “portadora”, isso porque a expressão apresenta uma conotação incorreta, tendo em vista que o termo remete a ideia de que seria possível deixar de ter um impedimento, o que em muitos casos é impossível, tendo em vista a natureza permanente da limitação. Com muita propriedade, André de Carvalho Ramos (2016, p. 229) assevera:

Devemos aqui expor pequena observação sobre a terminologia utilizada na questão. A questão “pessoa portadora de deficiência” corresponde àquela usada pela Constituição brasileira (art. 7º, XXXI; art. 23, II, art. 24, XIV; art. 37, VIII; art. 203, IV; art. 203, V; art. 208, III; art. 227, § 1º, II; art. 227, § 2º, art. 244). Porém, o termo “portadora” realça o “portador”, como se fosse possível deixar de ter a deficiência. Assim, a expressão utilizada pela Organização das Nações Unidas é “pessoas com deficiência” - persons with disabilities, conforme consta da Standard Rules e da Convenção da ONU de 2006. Cabe salientar, ademais, que, tendo a Convenção em tela status normativo equivalente ao de emenda constitucional, vê-se que houve atualização constitucional da denominação para “pessoa com deficiência”, que deve, a partir de 2009, ser o termo utilizado.

Outras expressões foram utilizadas ao longo da história da humanidade além do termo “portador”, tais como: “inválido”, “minorado”, “impedido”, entre outras. Perante o exposto, destaca-se que os mencionados termos guardam em si uma noção de preconceito e de exclusão social. Além disso, salientamos que a expressão “incapacitado” foi amplamente difundida após as duas Grandes Guerras Mundiais com o apoio da mídia, no entanto graças às convenções internacionais se amadureceu o debate acerca da terminologia mais apropriada para as pessoas com condição especial e se chegou àquela que é contemporaneamente aceita, isto é, pessoa com deficiência.

Além do mais, constatamos a partir da previsão legal pátria que a natureza da deficiência pode ser física, mental, intelectual ou sensorial, e que, em razão dela, o indivíduo esteja impossibilitado de participar de forma plena e efetiva na sociedade em igualdade às demais pessoas, caso exista a interferência de uma ou mais

barreiras. Essa definição legal se trata de uma grande conquista em termos de proteção aos direitos das pessoas com deficiência.

A Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, documento assinado em 1975 pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas também traz uma conceituação importante relacionada ao tema. Segundo o documento internacional, pessoa com deficiência é o indivíduo que por si só seja incapaz de realizar, totalmente ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, por causa de doença hereditária ou não. Nesse viés, são os dizeres da redação da declaração:

1 - O termo "pessoas deficientes" refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência, congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais.
(ONU, 1975)

Portanto, nota-se que o conceito trazido pela Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes é mais genérico que aquele presente em nosso ordenamento jurídico pátrio, por meio da Lei no 13.146/2015 e que utiliza de um termo, "pessoas deficientes", já superado. Entretanto, ambos os documentos legais foram essenciais para a proteção dos direitos das pessoas com deficiência e recepcionaram em suas redações um conjunto de avanços alcançados em suas respectivas épocas sobre a temática.

Sendo assim, salienta-se que pelo fato do trabalho ter foco no cuidado que é disponibilizado às crianças com deficiência por meio das políticas públicas no ensino básico do município de Campina Grande, bem como das ações educativas realizadas pela escola ora objeto de estudo, a Declaração dos Direitos da Criança Adotada pela Assembleia das Nações Unidas de 20 de novembro de 1959 e ratificada pelo Brasil, se tornou um importante instrumento de análise, haja vista ser um dos primeiros documentos a reconhecer os direitos e garantias pertencentes a esse período especial na vida dos seres humanos.

Nessa lógica, o quinto princípio desse documento internacional trata acerca das crianças com deficiência, *ipsis litteris*: "Princípio 5 - Às crianças incapacitadas física, mental ou socialmente serão proporcionados o tratamento, a educação e os cuidados especiais exigidos pela sua condição peculiar". Em síntese, nenhuma

criança pode sofrer diferenciação pela condição particular causada pela deficiência, como também, ela tem direito ao acesso à educação e cuidados específicos proporcionais à sua deficiência.

Quanto ao papel da educação, o referido documento legal internacional diz que a educação deve proporcionar condições de igualdade de oportunidades para todas as crianças desenvolverem suas capacidades mentais e suas aptidões físicas. Ademais, inferimos que é de competência da sociedade e das autoridades públicas garantir a plena efetividade dos direitos referentes à educação presentes nesse texto e nas demais legislações. Em face do exposto, o princípio 7 dispõe que:

Princípio 7

A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário. Ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade. Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais. A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito.

(ONU, 1959)

Outro importante documento internacional é a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, resolução aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas em 09 de dezembro de 1975. Em resumo, a citada declaração se trata de um dos primeiros documentos internacionais a abordar com exclusividade a questão da deficiência e proclama diversos direitos às pessoas com deficiência sem nenhuma exceção e sem qualquer distinção ou discriminação.

Nessa continuidade, o artigo 3º da declaração trata sobre a questão da dignidade da pessoa humana e da igualdade de direitos entre as pessoas com deficiência e as pessoas que não possuem nenhum tipo de deficiência. Dessa forma, nota-se que nenhuma pessoa pode sofrer qualquer tipo de preconceito por condição parcial ou permanente proveniente de deficiência. Assim, o artigo 3º dispõe:

3º - As pessoas deficientes têm o direito inerente de respeito por sua dignidade humana. As pessoas deficientes, qualquer que seja a origem, natureza e gravidade de suas deficiências, têm os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica, antes de tudo, o direito de desfrutar de uma vida decente, tão normal e plena quanto possível.
(ONU, 1975)

Por sua vez, o artigo 6º cita um rol exemplificativo de direitos das pessoas com deficiência, incluindo neles, o acesso à educação e à assistência. Logo, tornou-se essencial frisar que essas garantias não visam beneficiar uns em detrimento dos demais, mas sim, proporcionar igualdade para os desiguais por consequência de sua deficiência, é a famosa igualdade material. As disposições do artigo 6º possuem como objetivo promover a integração social do indivíduo com deficiência de forma célere e efetiva, *in verbis*:

6º - As pessoas deficientes têm direito a tratamento médico, psicológico e funcional, incluindo-se aí aparelhos protéticos e ortóticos, à reabilitação médica e social, educação, treinamento vocacional e reabilitação, assistência, aconselhamento, serviços de colocação e outros serviços que lhes possibilitem o máximo desenvolvimento de sua capacidade e habilidades e que acelerem o processo de sua integração social.
(ONU, 1959)

Por fim, temos a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007 e incorporados ao nosso ordenamento pátrio por meio do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, é nessa Convenção, ratificada por esse Decreto Nacional, que o termo “pessoas com deficiência” passou a ser utilizado atendendo à forma como essas pessoas desejam ser chamadas mundialmente em todos os idiomas. Inclusive, também cabe ressaltar que, em 3 de novembro de 2010, a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, publicou a Portaria nº 2.344, oficializando o termo “pessoas com deficiência”.

O referido documento internacional destinou o artigo 24 exclusivamente para os direitos que dizem respeito à educação das pessoas com deficiência. Ante o exposto, o artigo 24 utilizou uma expressão muito disseminada nos dias de hoje, devido as grandes conquistas na área dos direitos humanos nas últimas décadas, que é o “sistema educacional inclusivo” e ainda traçou os objetivos que os Estados

Partes, como responsáveis em proporcionar a efetivação do acesso à educação, deveriam alcançar.

Nesta perspectiva, destaca-se que os mencionados objetivos buscavam proporcionar autonomia e desenvolver ao máximo as capacidades das pessoas com deficiência, tais objetivos eram: a) O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e autoestima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana; b) O máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade das pessoas com deficiência, assim como de suas habilidades físicas e intelectuais; c) A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre.

Como se notou com a análise dos referidos documentos legais, a temática envolvendo a deficiência está inserida nos debates internacionais há mais de sete décadas, o que demonstra que a sociedade internacional se preocupa com os direitos e as garantias da pessoa com deficiência e constantemente está revendo e ampliando o rol de direitos já estabelecidos. A grande frequência da temática nos debates internacionais proporcionou a mudança de status das pessoas com deficiência que deixaram a exclusão no passado e se tornaram sujeitos de direito.

1.2 Dados contemporâneos acerca da deficiência no Brasil

No último censo demográfico, realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)³, cerca de 45,6 milhões de pessoas declararam ter pelo menos um tipo de deficiência, seja ela visual, auditiva, motora ou mental/intelectual⁴, para uma população que na época era de 190.732.694 pessoas, segundo dados da mesma fonte, isso representava aproximadamente 23,9% do total da população brasileira em 2010. Diante disso, destacamos que esses dados demonstram o grande número de pessoas com deficiência que existiam, e ainda existem, no Brasil, o mencionado número correspondia no ano de 2010 a quase 1/4 da nossa população.

Nessa sequência, salientamos que os resultados obtidos no censo de 2010 pelo IBGE apresentam um panorama geral em relação à questão da deficiência no

³ Os dados podem ser encontrados através do endereço eletrônico: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf>.

⁴ O censo faz menção aos termos “mental” ou “intelectual” para se referir a deficiência de natureza intelectual, terminologia mais aceita pelos pesquisadores.

Brasil, que vai muito além dos números. No referido censo a deficiência foi classificada pelo grau de severidade a partir das declarações das próprias pessoas entrevistadas sobre suas funcionalidades. Os agentes censitários trabalharam com foco em três eixos, foram eles: (i) tem alguma dificuldade em realizar; (ii) tem grande dificuldade e, (iii) não consegue realizar de modo algum; a partir dessas perguntas cruciais eles buscaram identificar as deficiências que os entrevistados possuíam.

Primordialmente, cabe inferir que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) por meio de pesquisa e mapeamento coletou os dados ao longo do país. Uma parte dos dados coletados, aqueles que dizem respeito à temática da deficiência, foram analisados e publicados em uma cartilha denominada “Cartilha do Censo 2010 - Pessoas com Deficiência” no ano de 2012. Em suma, se trata de um projeto de autoria da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) em parceria com a Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) e escrito por Luiza Maria Borges Oliveira⁵.

Essa cartilha traçou um mapa sobre a deficiência a partir da análise de diversos fatores. Assim sendo, destacamos o gráfico 1 do tipo piramidal que expõe informações preliminares em relação à deficiência em solo nacional:

GRÁFICO 1 – INFORMAÇÕES PRELIMINARES



Fonte: Oliveira (2012).

⁵ A cartilha está disponível no seguinte endereço eletrônico: <<https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/754>>.

Segundo o gráfico, dos 45.606.048 brasileiros que se declararam com deficiência, 25.800.681 são mulheres, o que corresponde a 56,57% do total de declarados com deficiência. Dessa forma, mais da metade das pessoas com deficiência no Brasil em 2010 eram mulheres, demonstrando a necessidade de atenção que o mencionado grupo necessitava. Em relação ao mesmo estudo, tivemos uma quantidade de 43,43% dos declarantes com deficiência que eram homens.

Ademais, o gráfico 1 também apresenta a distribuição dos indivíduos com deficiência em relação às áreas de ocupação do espaço brasileiro, 38.473.702 (84,36%) das pessoas vivem em áreas urbanas e 7.132.347 (15,63%) das pessoas vivem em áreas rurais. Temos uma grande concentração de pessoas com deficiência em zonas urbanas, sendo um número cinco vezes maior do que aquele encontrado em áreas rurais. São dados que possibilitam um mapeamento em relação como a deficiência se expressa no Brasil.

Por sua vez, o gráfico 2 nos apresenta que o quadro da deficiência no Brasil no período em que a pesquisa foi realizada era diversificado. Em relação ao total de brasileiros no ano de 2010, número que correspondia a 190.732.694 pessoas, 23,90% afirmaram que possuíam pelo menos uma das deficiências, 18,60% afirmaram que possuíam deficiência visual, 5,10% afirmaram que possuíam deficiência auditiva, 7% dos entrevistados afirmaram que possuíam deficiência motora e 1,40% disseram que possuíam deficiência mental ou intelectual.

Por este ângulo, nota-se que a população brasileira apresentava um grande número de pessoas com deficiência, aproximadamente 1/4 da população nacional em 2010 possuía algum tipo de deficiência que diminuía a sua plena e efetiva participação na sociedade. Evidentemente, observa-se necessário a ampliação e a criação de novas políticas públicas que garantam e defendam direitos fundamentais das pessoas com deficiência, tendo em vista que se trata de uma camada da população bastante expressiva que em sua maioria são dependentes de terceiros ou possuem dificuldade para gozar de seus direitos e exercer a cidadania. Logo, as políticas públicas devem reduzir as desigualdades e diminuir as barreiras que impedem a inclusão social dos citados indivíduos.

GRÁFICO 2 – OS TIPOS DE DEFICIÊNCIA



Fonte: Oliveira (2012).

Com efeito, no que tange à relação entre faixa etária e a apresentação de pelo menos algum tipo de deficiência, constatou-se que 7,53% das pessoas com deficiência possuía idade entre 0 a 14 anos, 24,94% tem entre 15 a 64 anos e 67,73% possui 65 anos ou mais. Todavia, apesar da faixa etária de 0 a 14 anos apresentar um menor número em relação às demais faixas, ainda assim, era um número relativamente significativo, pois os membros dessa faixa de idade são vulneráveis e necessitam dos cuidados de terceiros, pais ou responsáveis.

Primeiramente, infere-se que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a conhecida Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, em seu artigo 2º traz a conceituação em critérios objetivos e legais de criança e adolescente. De acordo com o referido estatuto, criança é: “para os efeitos desta lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. Portanto, nota-se que a legislação nacional ao definir criança distingue essa fase do conceito de adolescente com base em um parâmetro etário. Destarte, a faixa etária de 0 a 14 anos citada pela pesquisa ora em análise diz respeito tanto a crianças como a adolescentes.

Em relação à distribuição das deficiências por faixa etária, o quadro 1 traz as porcentagens dos referidos dados. Neste seguimento, podemos perceber a partir da análise dos dados que a deficiência visual era o tipo que possuía a maior frequência nos indivíduos entre a faixa etária de 0 a 14 anos, isto é, crianças e adolescentes

com 5,3%. Em segundo lugar a deficiência auditiva (1,3%), depois a deficiência motora (1,0%) e, por fim, a deficiência mental ou intelectual com 0,9%.

Além do mais, os números apresentados pelo quadro 1 demonstram como era a distribuição dos tipos de deficiência entre as faixas etárias no Brasil, apontando que a deficiência visual e a auditiva eram as mais comuns para os indivíduos com a faixa etária de 0 a 14 anos e a deficiência visual e a motora eram as que mais afetavam os indivíduos das demais faixas etárias. Certamente, a mudança na incidência das referidas deficiências com o passar do tempo do indivíduo pode ter inúmeras explicações, entre elas, o grande número de acidentes noticiados todos os anos em nosso país que geralmente possuem como envolvidos adultos e jovens e que pode provocar a morte ou a lesão de tais pessoas.

Aliás, outro resultado que chamou atenção no quadro 1 foi o fato de que a deficiência visual era a que mais apresentava incidência nos indivíduos no Brasil, independente de idade. Em síntese, a deficiência visual é caracterizada pela perda ou limitação das funções básicas do olho e do sistema visual, as mencionadas barreiras podem obstruir a participação plena e efetiva do indivíduo na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. Nesse sentido, é imprescindível a existência de políticas públicas com a finalidade de atender às demandas especiais do grande número de pessoas com deficiência visual no Estado brasileiro.

QUADRO 1 – OS TIPOS DE DEFICIÊNCIA E A DISTRIBUIÇÃO NA FAIXA ETÁRIA

	Deficiência Visual	Deficiência Auditiva	Deficiência Motora	Mental ou Intelectual
0 a 14 anos	5,3%	1,3%	1,0%	0,9%
15 a 64	20,1%	4,2%	5,7%	1,4%
Acima de 65 anos	49,8%	25,6%	38,3%	2,9%

Fonte: Oliveira (2012).

Perante o exposto, destacamos que o foco do presente estudo foi discutir o tratamento dado às crianças na rede pública de ensino do município de Campina Grande, em especial aquelas matriculadas na educação básica, o que compreende alunos entre 4 a 12 anos, conforme a previsão expressa no inciso I do Art. 4º da Lei

9.394/96, *in verbis*: “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio”. Dessa maneira, priorizamos a análise em relação aos dados acerca dessa faixa etária, apesar do reconhecimento sobre a relevância dos dados das demais faixas etárias.

Nessa linha de raciocínio, constata-se que o quadro 2 traz a relação entre a deficiência e o sexo biológico, ou seja, dados que levam em questão o número de homens e mulheres. Assim, percebemos a prevalência de mulheres com deficiências visual e motora, e a prevalência ligeiramente maior de homens com deficiência auditiva e mental ou intelectual.

Além disso, o quadro 2 ainda relacionou os dados relativos ao sexo com os dados que dizem respeito à critérios etários, os resultados alcançados não destoam com a análise anteriormente feita, sendo a exceção a incidência de deficiência mental ou intelectual para grupos com faixa etária de 65 anos ou mais, em que o número percentual de mulheres superou o de homens por 0,2 pontos percentuais.

QUADRO 2 – OS TIPOS DE DEFICIÊNCIA E A DISTRIBUIÇÃO ENTRE SEXOS

	Tipo de deficiência					
	Pelo menos uma delas	Visual	Auditiva	Motora	Mental ou Intelectual	Nenhuma delas
Total	23,9	18,8	5,1	7	1,4	76,1
Homens	21,2	16	5,3	5,3	1,5	78,8
0 a 14	7,3	4,8	1,4	1	1	92,7
15 a 64	22,2	17,1	4,5	4,5	1,6	77,8
65 ou mais	64,5	47,3	28,2	30,9	2,8	35,4
Mulheres	26,5	21,4	4,9	8,5	1,2	73,5
0 a 14	7,8	5,9	1,3	1	0,7	92,2
15 a 64	27,6	23,1	4	6,8	1,2	72,4
65 ou mais	70,1	51,7	23,6	44	3	29,9

Fonte: Oliveira (2012).

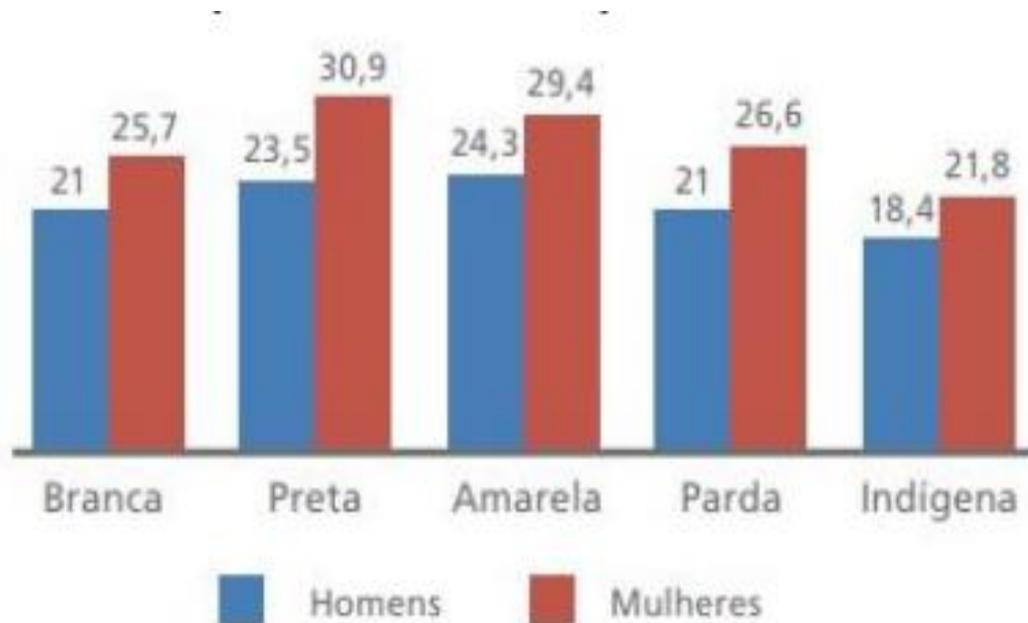
Neste ponto de vista, um dado de grande relevância é aquele que relaciona a deficiência com os grupos raciais. O gráfico 3 apresenta a distribuição da deficiência por sexo e raça ou cor. Assim, observou-se que a deficiência não ocorria de forma

uniforme, ela possuía uma maior incidência entre as populações declaradas negras e amarelas e possuía menor incidência nas comunidades declaradas indígenas.

Nessa perspectiva, ainda analisando o gráfico 3, outro dado que nos chamou atenção foi aquele em que o número de mulheres com deficiência em todos os grupos raciais supera o número de homens. A maior disparidade é encontrada para as mulheres declaradas pretas, visto que apresentaram uma diferença de 7,4 pontos percentuais em relação aos homens desse mesmo grupo étnico. Outrossim, a menor disparidade é encontrada para as mulheres declaradas indígenas, que apresentaram uma diferença de 3,4 pontos percentuais em relação aos homens desse mesmo grupo étnico.

Ainda, nota-se que os dados trazidos à lume da presente discussão necessitavam, e ainda necessitam, serem observados no momento de criação de políticas públicas para que seus elaboradores tenham consciência da relevância da temática e dos grupos em nossa sociedade que a sua incidência era maior.

GRÁFICO 3 – PESSOAS COM PELO MENOS UMA DEFICIÊNCIA EM RELAÇÃO A SEXO E RAÇA OU COR



Fonte: Oliveira (2012).

Observamos que existia um número considerável de brasileiros que apresentaram algum tipo de deficiência e, apesar da pouca incidência nas crianças se comparado com as demais faixas etárias, esse grupo merece destaque, pois é

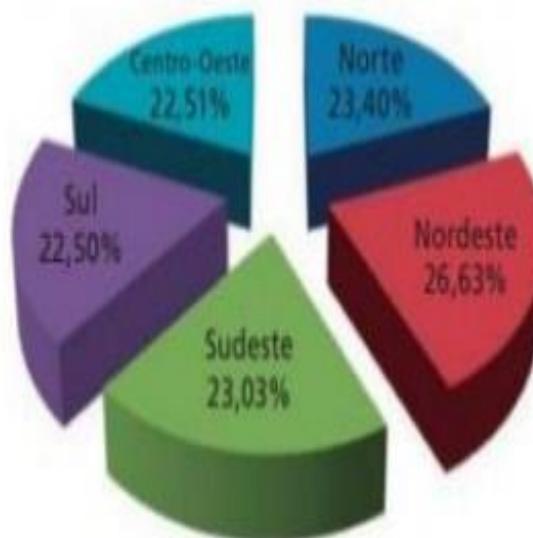
um grupo que pertence à condição de vulnerável. Por sua vez, as crianças, em sua maioria, são dependentes dos ambientes físicos e sociais em que estão inseridos, em virtude disso se a deficiência surge no contexto infantil poderá elevar o grau de dependência e aumentar a condição de vulnerabilidade desses indivíduos.

Enfim, verifica-se nos dados presentes no quadro 2, no gráfico 3 e nas análises posteriores, que a deficiência tem grande relação com aspectos referentes ao sexo e raça, sendo que as mulheres e as pessoas declaradas pretas e amarelas eram os estratos sociais em que existia a maior incidência de algum tipo de deficiência.

O Censo realizado pelo IBGE em 2010 também divulgou dados referentes aos estados do Brasil. Por seu turno, esses dados eram importantes para que os estados e municípios pudessem traçar metas e ações com a finalidade de proporcionar condições de vida melhores para seus habitantes e promover a inclusão social dos grupos que mais demandam de ações nesse sentido, como os indivíduos com deficiência. Dependendo das condições proporcionadas pelo Estado, as pessoas com deficiência poderiam ter mais facilidade para enfrentar as dificuldades e barreiras que obstruem a participação plena e efetiva desses indivíduos na sociedade.

O gráfico 4 traz à lume da presente discussão a distribuição da população com pelo menos umas das deficiências perguntadas pelo Censo nas cinco regiões do país. Em face do exposto, pode-se constatar que a região Nordeste era a que apresentava o maior número de pessoas com pelo menos umas das deficiências, o número na mencionada região correspondia a 26,63% do total da população. Por outro lado, as regiões Sul e Centro-Oeste apresentaram os menores números de pessoas com deficiência, 22,50% e 22,51%, respectivamente.

GRÁFICO 4 - DISTRIBUIÇÃO DA POPULAÇÃO COM PELO MENOS UMAS DAS DOENÇAS PERGUNTADAS NO CENSO POR REGIÕES DO PAÍS



Fonte: Oliveira (2012).

Nesta continuidade, o quadro 3 apresenta o número de pessoas com deficiência em âmbito nacional e estadual. Os números para o estado da Paraíba merecem destaque tendo em vista que o objeto de estudo da pesquisa foi a rede de ensino municipal de Campina Grande, cidade do mencionado estado, a partir da observação da realidade socioeducativa de uma escola da rede.

Os estados com os maiores números de pessoas com deficiência em relação ao total da sua população são a Paraíba e o Rio Grande do Norte, com percentuais de 27,76% e 27,86%, respectivamente. Ademais, os dados dos referidos estados possuem percentuais bem acima da média nacional que é de 23,92%. Seguramente, o resultado demonstrou a necessidade de políticas públicas nos citados estados nordestinos, pois apresentaram uma grande quantidade de pessoas com deficiência, mais de 1/4 de sua população se encontrando nessa situação.

Ribas (1998), em seu livro “O Que São Pessoas com Deficiência”, diz que as regiões norte e nordeste são “locais de maior incidência de deficiência, cujos meios de vida e prevenção são insatisfatórios” (1998, p. 26). O preocupante é que essa análise de RIBAS é da década de 1990, demonstrando que essa situação continua se dando ao longo dos anos. Assim, existe a necessidade do fortalecimento das políticas públicas nos citados estados nordestinos.

Entretanto, apesar das legislações de proteção aos direitos das pessoas com deficiência de maior relevância serem de cunho nacional, estados e Distrito Federal podem desenvolver legislações complementares àquelas desenvolvidas pela União e no caso de ausência na atuação da União em alguma área os demais entes federativos mencionados podem criar normas gerais para legislar sobre o tal assunto, conforme o que está previsto no art. 24, inciso XIV, parágrafo 1º e parágrafo 3º da Constituição Federal.

No campo das políticas públicas, se torna imprescindível que todos os entes federativos, União, estados, Distrito Federal e municípios, desenvolvam ações no sentido de garantir para as pessoas com deficiências a participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas, observando as previsões legais presentes na Constituição Federal e no Estatuto da Pessoa com Deficiência também conhecida como Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015.

Na outra ponta da balança, estavam os estados de Santa Catarina e Roraima que apresentaram, 21,31% e 21,26%, respectivamente. Os supracitados Estados possuíam os menores percentuais de incidência de pessoas com algum tipo de deficiência em sua população entre todos os estados do Brasil.

Contudo, cumpre destacar que apesar dos estados de São Paulo e Minas Gerais possuírem os maiores números brutos de pessoas com deficiências, 9.349.553 de indivíduos em São Paulo e 4.432.895 em Minas Gerais, apresentaram valores que estão em conformidade com o resultado nacional da relação entre o número de pessoas com deficiência e o total de sua população.

Ante o exposto, infere-se, ainda, que apesar do número bruto da Paraíba na época ser menor, 1.045.631 de pessoas com algum tipo de deficiência, se comparado aos estados anteriormente citados, se trazemos à tona a população total da Paraíba naquele ano, segundo o Censo do IBGE em 2010, que era de 3.766.528 de pessoas, o número de pessoas com deficiência em relação com o total da população paraibana era relativamente alto.

QUADRO 3 – PESSOAS COM PELO MENOS UM TIPO DE DEFICIÊNCIA NOS ESTADOS BRASILEIROS

Brasil	45 623 910	23,92%
Rondônia	345 411	22,11%
Acre	165 823	22,61%
Amazonas	791 162	22,71%
Roraima	95 774	21,26%
Pará	1 791 299	23,63%
Amapá	158 749	23,71%
Tocantins	307 350	22,22%
Maranhão	1 641 404	24,97%
Piauí	860 430	27,59%
Ceará	2 340 150	27,69%
Rio Grande do Norte	882 681	27,86%
Paraíba	1 045 631	27,76%
Pernambuco	2 426 106	27,58%
Alagoas	859 515	27,54%
Sergipe	518 901	25,09%
Bahia	3 558 895	25,39%
Minas Gerais	4 432 456	22,62%
Espírito Santo	824 095	23,45%
Rio de Janeiro	3 900 870	24,40%
São Paulo	9 349 553	22,66%
Paraná	2 283 022	21,86%
Santa Catarina	1 331 445	21,31%
Rio Grande do Sul	2 549 691	23,84%
Mato Grosso do Sul	526 672	21,51%
Mato Grosso	669 010	22,04%
Goiás	1 393 540	23,21%
Distrito Federal	574 275	22,34%

Fonte: Oliveira (2012).

Desse modo, concluiu-se que a região Nordeste e em especial o estado da Paraíba apresentavam números alarmantes de indivíduos com deficiência. Portanto, torna-se essencial que haja investimento público para ajudar a minimizar as mazelas que essa parcela da população está sujeita.

Por fim, constatou-se que a Paraíba deve continuar investindo em políticas públicas e criar novas, a exemplo dos cuidadores na rede pública de ensino básico, para promover a melhoria de vida e proporcionar assistência efetiva a um dos grupos mais vulneráveis da sociedade, isto é, as pessoas com deficiência.

CAPÍTULO II

2 A CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA E A INCLUSÃO EDUCATIVA NA ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Este capítulo teve como propósito tratar acerca da concepção de criança, sob uma ótica científica, social e jurídica ao longo da história da humanidade, para assim, em um segundo momento, ser analisado em conjunto as temáticas relativas à fase da vida denominada criança e à deficiência, buscando compreender como a dinâmica provocada por esta se manifesta naquela. Por fim, o presente capítulo buscou trazer à lume da discussão fomentada no decorrer da redação o debate sobre as políticas públicas nacionais em prol dos direitos das pessoas com deficiência, deixou-se em evidência a proposta de inserir a concepção da educação em direitos humanos no ensino regular do Brasil com a finalidade de promover inclusão e a igualdade dentro do ambiente escolar.

2.1 A criança com deficiência e as práticas de inclusão

Primeiramente, foi feita uma reconstrução histórica tendo como foco a compreensão acerca da criança ao longo da história do mundo e do Brasil. Em um segundo momento, buscou-se uma análise sobre os termos “infância” e “criança”, o estudo dos mencionados conceitos se tornou muito oportuno diante do significado que cada uma das expressões possui, uma vez que possibilitou alterações no modo como se enxergava o ser criança. Além do mais, evidenciamos o papel de protagonismo das crianças como atores sociais na sociedade contemporânea que tem como base a dignidade da pessoa humana e os valores democráticos.

Nesse sentido, observamos que a criação da concepção de criança ou até mesmo de infância ocorreu recentemente na história da humanidade, isso porque até o Iluminismo e a passagem da Idade Média para a Idade Moderna não se visualizava uma grande preocupação pela comunidade científica, bem como da sociedade em geral, no sentido de se debruçar em compreender toda a complexidade que está em volta dessa importante fase da vida. Inclusive, a referida fase é determinante para moldar as características e os valores morais do indivíduo em sua fase adulta, tais fatores sociais são importantes juntamente com os aspectos genéticos. Nas lições de Heywood (2004, p. 87):

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um “pobre animal suspirante”, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade.

Neste ponto de vista, acerca da necessidade de cuidados destinados para essa camada da sociedade historicamente excluída são precisas as lições de Andrade *et al.* (2016, p. 2):

A história social da criança revela que os adultos nem sempre valorizaram a infância, por isso a criança nunca foi entendida de fato; bem como a história da vida escolar destas mostra que durante muito tempo elas tiveram seu papel negligenciado na sociedade. Avanços no campo do conhecimento científico comprovam o quanto elas precisam de cuidados, atenção e orientações específicas. Contudo, é preciso entender a criança como ser livre. É a inocência personificada num corpo pequeno e frágil, mas com muitas possibilidades cognitivas.

A necessidade do ser humano de compreender a si mesmo foi determinante para que a criança e a infância de um modo geral se tornassem objeto de estudo de grande relevância no âmbito acadêmico. Perante o exposto, a mencionada conquista foi fruto de um longo processo histórico que culminou na mudança da percepção por parte da sociedade, como expõe Bujes (2001, p. 13) quando aduz: “Este percurso (esta história), por outro lado, só foi possível porque também se modificaram na sociedade as maneiras de se pensar o que é ser criança e a importância que foi dada ao momento específico da infância”.

Ademais, urge destacar que o período que antecede à Idade Moderna ficou marcado como uma época de pouca valorização para as crianças. Tal desatenção com a infância e com as crianças não se limitava apenas ao âmbito científico, alcançando também o espaço das manifestações culturais e artísticas, que de forma geral, refletem o seu tempo, as ideologias dominantes e a percepção acerca do mundo ao seu redor.

Quando não se tem espaço para expressar sua voz ou para a exposição dos atores sociais, se torna ainda mais difícil a luta por direitos e pela preservação da dignidade. Diante disso, salientamos que as expressões artísticas anteriores à Idade

Moderna não possuíam a criança como centro de suas criações. A presente constatação é recepcionada por Ariès (2012, p. 50) quando aduz que:

[...] à arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse a incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo.

No mesmo sentido são as lições de Heywood (2004, p. 10) quando preleciona que:

Não se tem notícia de camponeses ou artesãos registrando suas histórias de vida durante a Idade média, e mesmo os relatos dos nobres de nascimento ou dos devotos não costumavam demonstrar muito interesse pelos primeiros anos de vida (...). De forma semelhante, durante o período moderno na Inglaterra, as crianças estiveram bastante ausentes na literatura, fossem o drama elizabetano ou os grandes romances do século XVIII. A criança era, no máximo, uma figura marginal em um mundo adulto.

Isso se deve ao fato de que a criança não era percebida com toda a sua singularidade e peculiaridade tão únicas que lhe torna diferente dos indivíduos adultos. Em suma, a criança era vista nessa época como um adulto “diminuto”, o que é compreensível para o entendimento de mundo do lapso temporal analisado, mas demasiadamente reducionista no que diz respeito à necessidade de cuidados especiais e de ações protecionistas para os indivíduos nessa faixa etária. Com muita propriedade, Henick e Faria (2015, p. 25826) asseveram:

Neste período, a única diferença entre o adulto e a criança era o tamanho, a estatura, pois assim que apresentavam certa independência física, já eram inseridas no trabalho, juntamente com os adultos. Os pais contavam com a ajuda de seus filhos para realizar plantações, a produção de alimentos nas próprias terras, pescas, caças, por isso, assim que seus filhos tinham condições de se manterem em pé, já contribuía para o sustento da família.

Ainda, sobre a questão da indiferença das sociedades pré-modernas com a figura da criança, Ariès (2012, p. 17) complementa que as crianças eram vistas: “numa escala mais reduzida que os adultos, sem nenhuma diferença de expressão ou de traços”. Essa aproximação das crianças com os adultos se materializou em símbolos e costumes, por exemplo, vestimentas e práticas de lazer e participação no

corpo social. Certamente, o que evidenciou a omissão por parte do Estado com a proteção do indivíduo em sua fase inicial da vida, pois a mencionada fase devido a sua vulnerabilidade requer uma defesa mais eficaz e integral se comparado com o indivíduo em seu estágio adulto.

Nesta perspectiva, sobre esse período, foi importante se atentar ao fato de que os fatores econômicos interferiram, a partir de uma análise preliminar, no destino das crianças, o que de certa forma é óbvio, porque em todo e qualquer momento da história da humanidade aspectos que proporcionassem diferença entre os indivíduos, como é o caso das questões econômicas ou de aspectos biológicos, foram determinantes para decidir como a sociedade iria se estruturar e aqueles que possuiriam o controle do poder político em um específico território.

A partir de uma análise mais profunda, percebemos que os aspectos econômicos, mais do que estabelecer o futuro dos indivíduos, foram responsáveis pelo modo como tais indivíduos eram vistos no corpo social. Com efeito, o referido fato carregava uma carga valorativa que demonstra a segregação, tendo em vista que a criança pobre era vista como provável mão de obra para as atividades laborais e a criança rica educada desde nova acerca da sua responsabilidade com a vida política e o controle da sociedade. Assim, não existia uma possibilidade de mudança para a fatalidade do destino traçado desde o nascimento. Na esteira desse raciocínio, Andrade (2010, p. 48-49) de maneira categórica aduz:

Na Idade Média, as crianças pequenas não tinham função social antes de trabalharem, sendo alta a taxa de mortalidade infantil. Aquelas que eram pobres, assim que cresciam eram inseridas no mundo do trabalho, sem qualquer diferenciação entre adultos e crianças. As crianças nobres tinham seus educadores e eram vistas como miniaturas dos adultos e deveriam ser educadas para o futuro de transição para a vida adulta.

A segregação social relatada anteriormente promoveu a perpetuação dos grupos sociais que possuíam o monopólio do poder político e econômico, tendo em vista que não existia uma perspectiva por parte das pessoas que estavam em uma classe social menos abastada em ascender para uma situação melhor, por conta da ausência de mecanismo de incentivo e políticas eficazes, tão difundidas em nosso país nos dias contemporâneos. Nesta lógica, diante de uma inexistente atuação estatal, o indivíduo, a criança em especial, nascido pobre deveria se contentar com a

situação que a sociedade lhe ofertava, não cabendo outras possibilidades para ele a não ser trabalhar quando já existiam condições mínimas para isso.

Não eram apenas os fatores econômicos que influenciavam as relações dos adultos com as crianças. Assim sendo, os fatores biológicos relativos à sexualidade também possuíam e possuem ainda hoje relevância no que diz respeito à percepção das crianças. Dessa forma, inferimos que o tratamento dado a uma criança do sexo masculino era diferente ao do sexo feminino, pois segundo Heywood (2004, p. 76): “as meninas costumavam ser consideradas como o produto de relações sexuais corrompidas pela enfermidade, libertinagem ou a desobediência a uma proibição”. As diferenciações começavam a partir do nascimento com os preparativos específicos conforme o sexo que a criança nascia até a introdução posteriormente dos costumes e técnicas que ela deveria aprender de acordo com a sua função na sociedade, como já foi mencionado anteriormente, seria determinado conforme o seu sexo e a situação econômica de sua família.

Ao passo que a sociedade estigmatizava a criança como um “adulto reduzido” ela proporcionava o furto da infância da mesma, uma fase que se visualiza ser imprescindível, conforme o entendimento contemporâneo, para a formação do indivíduo e que necessita da proteção por parte de todos os atores da sociedade, seja o Estado, a família, as organizações não governamentais, entre outros; tais atores exercem papéis fundamentais perante sua estruturação e não devem se ausentar de suas responsabilidades para que o futuro das sociedades não fique comprometido.

Dessa maneira, a criança, e a infância de um modo geral, não era tratado de forma especial como a sua condição de vulnerabilidade carece, tornava-se refém de ideologias pouco humanistas e assistenciais. Era-lhe tirado tudo, o imaginativo e a diversão. Em síntese, as atividades como brincar, estudar e se divertir como ocorre com crianças da sociedade atual eram substituídas por reprodução de trabalhos braçais e de suas técnicas, principalmente para as crianças pobres.

Ante o exposto, nota-se que a criança, nesse período, atendia aos interesses econômicos e servia de mão de obra assim que demonstrasse condições suficientemente mínimas para o trabalho. Isso representava uma perda muito grande para o indivíduo, comprometia o seu pleno desenvolvimento e o progresso da capacidade cognitiva e intelectual. Nesta continuidade, Henick e Faria (2015, p. 25826) complementam:

Com essas condições, não passavam pela fase de brincar, estudar e se divertir como ocorre com crianças da sociedade atual, ou seja, não experimentavam o período da infância e juventude. A educação escolar era apenas de técnicas, de aprender o como fazer, assim, a criança tinha sua formação em meio aos adultos, realizando as mesmas tarefas que eles, carregando as mesmas quantidades que eles, sem diferenciação alguma.

O cenário doloroso narrado anteriormente começou a mudar com as conquistas alcançadas no âmbito científico promovidas com o advento dos pensamentos iluministas na Idade Moderna. Todavia, salientamos que a mudança não ocorreu de forma brusca e também que os responsáveis por tais transformações não foram apenas os pensadores, visto que o âmbito familiar e os artistas possuem também suas respectivas contribuições. Na verdade, os pensadores tiveram o papel de ratificar as mudanças sociais que estavam ocorrendo.

Por sua vez, em relação ao âmbito familiar, inferimos que as mudanças simples como a questão das vestimentas foram responsáveis por mudar a percepção, mesmo que de forma sutil, dos adultos à respeito das crianças, tendo em vista que uma vestimenta diferente proporcionou uma individualização ao indivíduo, demarcando sua personalidade e gostos pessoais. A partir desse momento, o indivíduo visto como um adulto “reduzido”, reproduzidor de todos os costumes e trejeitos em escala menor dos adultos, passava a ser visto como uma criança, que necessitava de tratamento adequado e possuía comportamento próprio. Logo, a vestimenta representou um importante passo para o alcance da emancipação das crianças. Na precisa lição de Ariès (1978, p. 157):

Essa especialização do traje das crianças, e, sobretudo dos meninos pequenos, numa sociedade em que as formas exteriores e o traje tinham uma importância muito grande, é uma prova da mudança ocorrida na atitude com relação às crianças.

Além disso, a família proporcionou uma abertura para as crianças, de maneira especial os lares mais abastados da sociedade, no sentido de proporcionar para elas a oportunidade de brincar e se relacionar com indivíduos de sua faixa etária.

É difícil entender como as crianças não brincavam antes dessa época, contudo se fizermos um exercício de raciocínio podemos perceber que as sociedades anteriores possuíam uma organização própria e seus indivíduos possuíam funções específicas, sendo assim desde o início da vida do indivíduo lhe

era introduzido os comportamentos que iriam permear a sua vida adulta sobrando pouco tempo para o lazer e a realização de atividades lúdicas.

Destarte, quando as relações começaram a mudar, as crianças passaram a ter mais momentos para se divertir do que para realizar outras atividades. Neste seguimento, Henick e Faria (2015, p. 25826) aduzem: “Nesse período do século XV é que os adultos, os pais, a comunidade em geral começa a perceber que a criança precisa do momento de diversão, de se relacionar com pessoas da sua idade”.

Aliás, a arte, fruto da observação subjetiva do indivíduo acerca do seu tempo, também reagiu com as conquistas relativas à emancipação da criança frente à vinculação com o adulto. Esse espaço proporcionado pelos artistas possibilitou um aumento da relevância das crianças perante a sociedade.

Nesta lógica, evidenciamos que antes as crianças não eram valorizadas, mas a partir das representações em obras artísticas passaram a ser percebidas, as citadas obras foram difundidas para o grande público, haja vista a grande influência que a arte possuía, e ainda possui, para a humanidade. A mencionada exposição afetou inconscientemente o imaginário humano das pessoas daquela época, tornando assim, as produções artísticas um espaço para a promoção da infância e da criança. Na esteira desse raciocínio, Barbosa e Santos (2017, p. 248) afirmam que:

A partir do século XVI, surgiu o hábito de retratar as crianças que morriam. Naquela época, a mortalidade infantil era elevada, ou seja, perdiam-se, com frequência, as crianças numa fase bem precoce da vida. Por esse motivo, não havia um sentimento de apego àquele ser frágil.

Acerca da significação presente no ato de retratar as crianças nas produções artísticas, Ariès (2012, p. 23) complementa:

O gosto novo pelo retrato indicava que as crianças começavam a sair do anonimato em que sua pouca possibilidade de sobreviver as mantinha. É notável, de fato, que nessa época de desperdício demográfico uma criança morta, a fim de conservar sua lembrança. O retrato da criança morta, particularmente, prova que essa criança não era mais tão geralmente considerada como uma perda inevitável.

As conquistas relatadas ao longo da redação do presente texto culminaram em um aumento na afabilidade de tratamento dos adultos com as crianças, sendo que aos poucos elas deixavam de serem úteis para a sociedade e para o sistema econômico e passavam a ser fonte de entretenimento para os adultos, em especial, para as suas próprias famílias. Seguramente, nota-se que ocorreu uma descaracterização dos adultos “reduzidos” em favor de uma ressignificação com conotação afetiva para esses indivíduos que passavam a receber mais atenção e carinho, marcado nesse primeiro momento por seus familiares. Em verdade, como bem destaca Andrade (2010, p. 49) é no século XVI que os adultos, em especial as mulheres, passam a enxergar as crianças a partir de uma perspectiva mais carinhosa dando-lhe atenção e visibilidade.

A ressignificação comentada é trazida por um dos escritores de maior credibilidade para a literatura científica sobre infância, Phillippe Ariès (2012), a partir do uso do termo “paparicação”. Em face do exposto, constata-se que a partir desta época o tratamento destinado para as crianças se assemelha com a forma que contemporaneamente tratamos os indivíduos nessa faixa etária. “Paparicação” na visão do autor significa tratar outrem com excesso de afeto, isso se deve principalmente aos aspectos biológicos da criança que possui traços mais leves, inocência em suas ações e fragilidade.

Por certo, a conquista do carinho dos adultos, foi o primeiro passo para que as crianças expandissem sua relevância no corpo social e ganhassem a atenção suficiente para que suas necessidades fossem atendidas, seja por sua família, em um primeiro momento, e pelos Estados e grupos não governamentais, em um momento posterior.

Nesta sequência, cabe ainda destacar que o sentimento de “paparicação” não era uma unanimidade, ou seja, nem todos compartilhavam a mesma visão de afeto para com as crianças. A repugnância citada pode ser justificada por conta de que tais indivíduos ainda preservavam valores pré-modernos, em que as crianças deveriam se ocupar em aprender desde o início de suas vidas as técnicas e os costumes que iriam ditar a sua vida na fase adulta ou mesmo por questões biológicas, pelas quais os mencionados indivíduos não possuíam a disposição natural de se encantar pelas crianças ou demonstrar afeição. Nessa linha de raciocínio, com muita propriedade, Henick e Faria (2015, p. 25827) asseveram que: “No entanto nem todas as pessoas viam as crianças desta forma, algumas as viam

como desperdício de tempo e insuportável o tempo gasto em prol delas, era o lado negativo do sentimento de infância”.

Esta visão negativa sobre a infância foi crescendo e tomando forma com o passar dos anos, sendo representada por moralistas e educadores da época, buscavam-se assim limitar a liberdade criativa e o ímpeto aventureiro das crianças. Por este ângulo, destacamos um ponto positivo, a corrente entendia a natureza de vulnerabilidade das crianças, que necessitam, independente da época, de atenção e cuidados, no entanto desprezava a importância do lúdico e do criativo para as vidas delas, implementando uma visão estritamente científica e rígida no tratamento destinado a elas, com a finalidade de moldar as suas naturezas e os seus comportamentos para atender as necessidades que a sociedade precisava.

Nessa continuação, verificamos que a citada linha de pensamento não tinha como foco a criança em si, mas a função que ela iria exercer na sociedade quando se tornasse adulto, um ser que a sociedade esperava que ela se tornasse e, não, que ela própria esperava ser. Uma visão que limitava as aptidões e capacidades que a criança poderia ter. Barbosa e Santos (2017, p. 249), com maestria, prelecionam: “Paralelamente, surgia, por parte dos moralistas, uma crítica a este sentimento. A criança era um ser puro e frágil, mas era necessário moldá-la, através da disciplina, para que se tornasse um adulto honrado”.

No mesmo sentido são as lições de Ariès (2012, p. 162) quando aduz:

[...] o apego à infância e à sua particularidade não se exprimia mais através da distração e da brincadeira, mas através do interesse psicológico e da preocupação moral. A criança não era nem divertida nem agradável: “Todo homem sente dentro de si essa insipidez da infância que repugna à razão sadia; essa aspereza da juventude, que só se sacia com objetos sensíveis e não é mais do que o esboço grosseiro do homem racional”.

Avançando um pouco mais na história da humanidade chegaremos ao século XVIII, período marcado por diversos progressos como a Revolução Francesa e seus ideais iluministas que pregavam a igualdade, a fraternidade e a liberdade. Em síntese, o referido evento modificou de forma drástica a forma como as pessoas enxergavam a vida naquela época. Acompanhando as alterações em âmbito público, o espaço privado também sofreu consideráveis modificações.

Nesse sentido, inferimos que antes desse período não existia a noção de privacidade, a ideia de propriedade privada já se tinha há muito tempo, mas a de privacidade não, tendo em vista que a vida era vivida em comunidade. Foi nessa época em que o sentimento de individualismo começou a se sobrepor ao sentimento de coletividade, situação que ganhou maiores proporções nos dias hodiernos devido ao desenvolvimento do capitalismo, da sociedade de consumo e das novas tecnologias de comunicação. Sobre as modificações no espaço privado dos indivíduos Andrade (2010, p. 49) é eficaz ao dizer que:

Mas, já a partir do século XVIII, lentas transformações começaram a ser operadas no interior das famílias, ocasionando o surgimento do “sentimento de família”, fortemente marcado pela necessidade e desejo de privacidade. Começaram a ocorrer mudanças até mesmo quanto ao espaço físico no qual a família vivia.

Na esteira desse raciocínio, Zilberman (2003, p. 15) é feliz ao afirmar que:

A mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros.

A expansão do sentimento de intimidade e de vida privada foram determinantes para que mudanças nas relações familiares ocorressem, porque se antes a sociedade era a responsável por traçar um objetivo para as crianças e cuidavam para que elas fossem inseridas o quanto antes no massa trabalhadora ou na vida política dependendo do seu sexo e da condição financeira de seus parentes, agora a função passava para os pais. Nesta perspectiva, a referida constatação proporcionou um maior contato com as crianças, fazendo com que elas assumissem aos poucos o papel central do núcleo familiar. Os pais cada vez mais preocupados com o bem-estar dos seus filhos e com o futuro deles começaram a repensar sobre a educação que lhes eram proporcionadas, pois os filhos, a partir desse momento, eram vistos como perpetuação do nome da família e os pais responsáveis com o atendimento de suas necessidades.

De acordo com Moreira e Vasconcelos (2003, p. 169) o século XVIII fica marcado como o período que promoveu a divisão entre o âmbito privado e o público, graças a expansão do pensamento capitalista e a decadência das sociedades

comunitárias, atribuindo a responsabilidade dessas duas esferas para dois agentes sociais transformadores, o Estado e a família. Ao primeiro foi atribuída a responsabilidade de organizar as relações públicas, isto é, gerir a organização administrativa e econômica; a segunda ficou com o encargo de conduzir as relações privadas, de lhe proporcionar subsistência e melhores condições.

Antes de tudo, inferimos que a percepção acerca dessas mudanças de pensamento no imaginário popular foi importante para o entendimento sobre o conceito de criança contemporâneo. A criança do Estado feudal que ocupava um espaço de exclusão e de ocultação passava a assumir no Estado moderno e burguês um papel de protagonista e ocorreu o reconhecimento, mais a frente, no Estado pós-moderno da criança como um sujeito de direitos.

Nesse sentido, salienta-se que para alcançar as conquistas modernas foi essencial a separação do espaço público e do espaço privado, promovida pelo desenvolvimento do capitalismo que deu às famílias maior contato com as crianças e assim lhes proporcionaram perceber que além de fonte de distração, elas também necessitavam de cuidados especiais de acordo com as suas particularidades próprias. Particularidades essas que são determinantes para lhes diferenciar dos adultos. Nesse viés, Kramer (2003, p. 17) aduz que:

Sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças; corresponde, na verdade, à consciência da particularidade infantil, ou seja, aquilo que a distingue do adulto e faz com que ela seja considerada como um adulto em potencial, dotada de capacidade de desenvolvimento.

O mencionado modelo de criança construído no século XVIII se consolidou no século XIX e encontrou seu auge no século XX, onde foi completamente ampliado com o advento das grandes conquistas no espaço jurídico internacional, pois a criança e, também, os adolescentes começaram a ser vistos como indivíduos que necessitavam de uma proteção integral e específica, tomando como base que eram sujeitos fragilizados e que possuíam capacidade limitada ou eram incapazes absolutamente.

Diante disso, nota-se que foi neste momento que surgiram tratados e convenções internacionais importantes para a proteção de tais sujeitos na esfera jurídica, a título de exemplo, podemos citar a Declaração Universal dos Direitos Humanos adotada pela Organização das Nações Unidas em 1948, a Declaração dos

Direitos da Criança adotada pela Assembleia-Geral das Nações Unidas em 1959, o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos adotado pela Assembleia-Geral das Nações Unidas em 1966, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de San José da Costa Rica) ocorrida em 1969, entre outros.

No entanto, ressaltamos que a discussão acerca do papel de protagonismo das crianças devido principalmente ao reconhecimento na seara jurídica da importância da proteção aos indivíduos dessa faixa etária foi realizada em um momento posterior. Ainda, infere-se que a redação do presente estudo se focou a partir desse instante nos desdobramentos históricos da compreensão da criança no Brasil com o objetivo de expandir a temática analisada.

Logo, tornou-se importante destacar que a história da criança no Brasil não se diferencia muito da história do que ocorreu na Europa exposta de forma demasiada ao longo da redação do presente trabalho. Os elementos de exclusão também marcam a caminhada da criança no início da história nacional. Sendo assim, destacamos que nesse período as crianças enfrentaram diversos problemas, ligados especialmente à violência física, psicológica e sexual; praticados por indígenas e portugueses expulsos, presos ou miseráveis que foram enviados para as terras brasileiras.

A mencionada situação foi modificada aos poucos com a intervenção da religião. Com efeito, verifica-se que os jesuítas foram os responsáveis por abrandar a situação vivenciada pelos jovens no Brasil pós-descobrimto. A criança, para os jesuítas, era vista como um ser puro, uma veste branca sem nenhuma mancha provocada pelo pecado, um indivíduo bem visto aos olhos de Deus.

Desse modo, o papel dos jesuítas era proteger esses seres puros perante os pecados e as intenções ruins dos adultos a partir dos ensinamentos presentes na Bíblia e dos preceitos da igreja. Nesta linha de raciocínio, Neto (2000, p.105) destaca que: “A puberdade era entendida como o momento da passagem da inocência original da infância à idade perigosa do conhecimento do bem e do mal, em que a criança assumiria o comportamento do adulto”. Como visto, as crianças indígenas se tornaram alvos fáceis para os ideais dos jesuítas de propagar a fé e de proteger a natureza pura das crianças.

Apesar da boa intenção dos jesuítas em valorizar as crianças devido a sua natureza inocente, eles possuíam uma visão maniqueísta acerca dos seres humanos que de certa forma prejudicou a visão de mundo desses jovens lhes

reduzindo o entendimento a apenas duas possíveis compreensões o “bem” e o “mal” sobre o mundo.

Além disso, os jesuítas agiam por meio de imposição e quem se mostrasse resistente aos planos dos jesuítas eles indicavam que a presença do maligno havia lhe invadido o corpo. Perante o exposto, notamos que a ação dos jesuítas ao propagar a fé cristã e europeia, expandindo assim seus domínios, provocava um afastamento desses povos nativos do Brasil dos seus riquíssimos conjuntos de crenças e ritos, o que facilitava a exploração da mão de obra para o trabalho e as riquezas que estavam localizadas em suas terras. Em suma, as missões religiosas favoreciam o interesse dos dominadores e desprestigiava a vontade dos dominados, apesar da provável boa intenção que os jesuítas agiam.

Nesta continuidade, por volta do século XVIII ocorreu outro fato importante para a história das crianças no Brasil, o número de crianças abandonadas cresceu vertiginosamente. Tal fenômeno se deu no início do período colonial e se estendeu até o Império. Em face do exposto, evidenciamos que a situação era tão crítica que foi necessário utilizar um aparato muito difundido na época medieval por instituições de caridade conhecido como “roda dos expostos”.

A “roda dos expostos” funcionava de forma semelhante as portas giratórias instaladas nos bancos nos dias contemporâneos. Em síntese, existia um mecanismo de depósito onde se colocava o recém-nascido que se queria abandonar, girava o recipiente para que a criança ficasse do lado de dentro da instituição que lhe acolheria, assim que isso ocorresse, a pessoa que lhe abandonou, geralmente as mulheres, tocava um sino localizado próximo à roda com a finalidade de avisar o vigia da roda ou às pessoas que faziam parte da instituição acerca da presença da criança abandonada.

A justificativa do alto número de crianças abandonadas eram as mais diversas possíveis. Contudo, as duas justificativas que mais se despontam em relação às demais dizem respeito à fatores econômicos e às relações conjugais fora do matrimônio. Como bem destacaram Henick e Faria (2015, p. 25830):

O fenômeno de abandonar crianças é muito antigo, na época da Colônia muitas crianças eram largadas por diversos fatores, tais como falta de recursos financeiros, filhos fora do casamento, escravas que tinham filhos com seus senhores e entre outros, e então depois que nasciam as mulheres precisavam dar um “fim” na criança, momento o qual aconteciam os casos de bebês jogados em becos, lixeiras, nas portas de outras famílias, igrejas.

A utilização de referido dispositivo medieval encontrou seu fim por volta do século XIX no Brasil diante do avanço das pesquisas científicas e da conscientização dos governos acerca de suas responsabilidades perante problemas sociais e de saúde pública, a partir do surgimento de críticas relativas a essas práticas. Outrossim, parte da comunidade médica apontava que as rodas dos expostos eram responsáveis por mortes prematuras e estimulavam que mais crianças fossem abandonadas por conta do benefício do anonimato.

Com o desaparecimento das rodas dos expostos e das instituições que faziam essas ações assistencialistas, voltou a ocorrer no interior das cidades brasileiras o abandono de crianças nas ruas. Estas tidas como marginais não encontravam outro jeito para sobreviver a não ser a partir da prática de pequenos golpes ou de se alimentar de restos encontrados pelas ruas.

Dessa forma, o Estado ciente do problema de saúde pública e da situação de emergência procurou formas de minimizar as mazelas, uma dessas soluções se deu a partir do Decreto nº 16.272 de novembro de 1923, já no período republicano brasileiro, que tratava acerca da assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes. A citada legislação visava enquadrar no ponto de vista jurídico os menores abandonados e delinquentes bem como instituiu um rol legal de medidas de assistência e proteção destinadas para os mencionados indivíduos. Em conclusão, a implementação do Decreto nº 16.272 demonstra o interesse por parte da comunidade política em prol dos menores esquecidos no Brasil daquele período.

Mudanças significativas na situação dos menores abandonados e delinquentes ocorreram na década de 60 do século XX em nosso país com a criação de políticas públicas e de fundações que possuíam a finalidade de promover o bem-estar desse grupo social.

Em seguida, depois do período da Ditadura Militar, surgiram diversas políticas sociais de suma importância para a proteção dos menores em nosso país além da absorção de progressos na área jurídica internacional por meio das legislações

pátrias no sentido de ratificar o período de democracia e de proteção às garantias mínimas de existência, a dignidade da pessoa humana.

Além do mais, dentre os marcos jurídicos nacionais, podemos elencar: a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Já no que tange aos diplomas internacionais sobre direitos da criança podemos citar: o Pacto de San José da Costa Rica que foi ratificado pelo Brasil em novembro de 1992 pelo Decreto 678 e o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e políticos aprovado pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo n. 226 de dezembro de 1991, ratificado em janeiro de 1992 e promulgado pelo Decreto 592 de julho de 1992.

Nesse momento o Brasil acompanhou o restante do mundo no sentido de promover, na seara jurídica, mecanismos legais de proteção aos direitos da criança. Aliás, o surgimento das mencionadas legislações colocou em evidência a criança como ator social na sociedade contemporânea, o mencionado fato possui grande importância para a promoção de um mundo melhor, diferentemente do que ocorria no passado em que a criança era submissa e sofria de diferentes formas de violência.

Nesta sequência, nossas reflexões se dirigiram nesse momento para a definição dos termos “infância” e “criança”, essa atenção especial dada aos citados termos se deve ao fato de que ambos possuem peculiaridades que lhes diferenciam fazendo com que seja necessário serem discutidas no presente estudo.

Por este ângulo, como foi possível observar ao longo do estudo, a infância se trata de uma construção social, que não esteve presente em todos os momentos da história da humanidade, surgindo recentemente, nos últimos dois séculos, graças aos avanços das pesquisas científicas e dos progressos na área jurídica. Por sua vez, a criança sempre se fez presente, todavia não era valorizada a sua condição especial de sujeito vulnerável e que necessita de cuidados, lhe atribuindo visões relativas aos aspectos econômicos e produtivos. Portanto, constata-se que a criança se beneficiou com a expansão do termo infância, pois essa evidenciava o que é ser criança em toda a sua peculiaridade e extensão.

A criança começou a ser observada, mesmo que de forma breve sem compreender todos os nuances de sua complexidade e necessidades, a partir do século XV com o início da Idade Moderna, ganhou relevância no núcleo familiar por volta do século XVIII e, por fim, em torno do século XIX e início do século XX ela

passou a ter grande importância sendo objeto de estudo de pesquisas científicas e sujeito de direitos na esfera jurídica. Em verdade, como bem destaca Corazza (2002, p. 81):

As crianças são as grandes ausentes da história simplesmente porque, no chamado “passado” – da Antiguidade à Idade Média-, não existia este objeto discursivo a que chamamos “infância”, nem essa figura social e cultural chamada “criança”, já que o dispositivo de infantilidade não operava para, especificamente criar o “infantil” [...] Não é que não existissem seres humanos pequenos, gestados, paridos, nascidos, amamentados, crescidos – a maioria deles mortos, antes de crescerem-, mas é que a eles não era atribuída a mesma significação social e subjetiva [...].

Ante o exposto, observa-se que a infância não possui um conceito único, mas sim, uma natureza complexa, que afeta diversas áreas do conhecimento humano, sejam científicas ou sociais. Assim, categorizar em uma única concepção seria de certa forma limitar toda a extensão de sentido que o referido tema possui.

Ademais, com o passar do tempo novas concepções foram atribuídas à infância devido a uma mudança de percepção da sociedade e da comunidade acadêmica, de fatores culturais e dos avanços de pesquisas científicas acerca do tema. Na mesma linha intelectual, Barbosa e Santos (2017, p. 247) lecionam:

Por albergar diversas concepções, a infância não se prende a um só significado. Ao longo do tempo, diferentes conceitos de infância vêm sendo construídos. Ainda assim, dentro de cada perspectiva abordada, poderemos encontrar várias “infâncias”.

Sem desmerecer o mérito das diferentes correntes e pensadores que dedicaram o seu tempo em longas pesquisas sobre o assunto, os mencionados conceitos mesmo com todo o respaldo da comunidade acadêmica estão distantes de conseguir sintetizar toda a complexidade que o assunto possui, talvez seja por conta do equívoco do olhar do observador ou porque a natureza do objeto de estudo não propicia um esgotamento de assunto. Coadunando com o presente pensamento, Maia (2012, p. 65-66) aduz que:

Apesar disso, o olhar para a criança sempre é o olhar do adulto, transformando o discurso naquilo que se diz sobre a criança, seja ele do professor, dos pais, de um médico, dos filósofos, psicólogos, de um político, ou seja, de muitos adultos. Conforme já registramos anteriormente, o olhar não é da criança, mas reflete o que esses adultos pensam sobre a criança.

Entretanto, para fins didáticos, se optou por buscar a utilização na presente redação de um conceito mais simplificado de “criança” e “infância”, mesclando contribuições das ciências biológicas e sociais. Tais conceitos são abonados por Corazza (2002), Kramer (2006) e Corsaro (2011).

Diante do respaldo acadêmico, podemos afirmar que criança é uma fase da vida do ser humano. Dentro do ciclo biológico, encontra-se entre o nascimento e a puberdade. Dessa maneira, nota-se que o conceito de criança está atrelado às áreas do conhecimento relacionado à biologia.

Por seu turno, a infância ela envolve todo um conjunto de experiências significativas ou não pelas quais o indivíduo passa no estágio inicial da vida, sejam elas individuais ou coletivas. À face do exposto, percebe-se que o mencionado conceito não diz respeito às questões biológicas de desenvolvimento físico ou crescimento de órgãos e sistemas, mas está para além disso, corresponde ao conjunto de práticas físicas e de sensações internas e psicológicas, objeto de análise dos estudos das ciências sociais. No mesmo sentido são as lições de Corsaro (2011, p. 15), quando diz:

[...] as crianças são agentes sociais, ativos e criativos [...] a infância – esse período socialmente construído em que as crianças vivem suas vidas – é uma forma estrutural [...] uma categoria ou uma parte da sociedade, com classes sociais e grupos de idade. Nesse sentido as crianças são membros e operadores de suas infâncias. Para as próprias crianças, a infância é um período temporário.

Na mesma linha de raciocínio, Castro (2009, p. 4), com maestria, preleciona:

Faz-se necessário lembrar que as definições de infância podem tomar diferentes formas de acordo com os referenciais que tomamos para concebê-las. A palavra infância evoca um período da vida humana. É um período que poderíamos chamar de construção/apropriação de um sistema de comunicação, de signos e sinais destinados a fazer-se ouvir.

Nesta lógica, quando falamos que a infância corresponde a um conjunto de práticas físicas e de sensações internas e psicológicas buscamos evidenciar que se trata de um fenômeno complexo ou de vários fenômenos complexos conforme os estudos modernos sobre o assunto, pois as possibilidades são inúmeras. Tendo isso em vista, talvez as crianças não sejam marcadas com um único e rígido modelo teórico de infância, mas experimente e vivencie vários modelos de infância no decorrer dessa fase da vida. Esse caráter múltiplo que a infância pode acomodar se deve ao fato de que as experiências que as crianças passam são diversas e às vezes antagônicas entre si. Diante disso, Maia (2012, p. 33) esclarece que:

Estudos contemporâneos buscam mostrar o fato de que as crianças participam coletivamente da sociedade e são sujeitos ativos, rompendo com o adultocentrismo, entendendo a criança como um ser social, histórico, produtor de cultura. Esses estudos buscam, ainda, evidenciar a presença de uma diversidade de infâncias e não uma concepção uniformizadora.

Enfim, conclui-se que o conceito de infância está contido dentro da noção de criança e não o contrário. O termo infância complementa o significado do termo criança lhe expandindo. Evidentemente, esse aspecto social da vida dos indivíduos em sua fase mais tenra é o que lhe diferencia dos adultos, ou seja, seu traço determinante.

A solidificação do termo infância no corpo social e acadêmico foi essencial para que as crianças fossem reconhecidas por suas particularidades e recebessem a proteção dos demais agentes sociais: Estado, família, mídia, entre outros. Destarte, Kramer (2006, p. 17) sublinha que: “a consciência da particularidade infantil, ou seja, aquilo que distingue a criança do adulto [...]”.

Depois da abordagem da definição entre os citados termos, torna-se essencial neste momento abordar o debate acerca do papel de protagonismo das crianças alcançado graças aos avanços nas áreas jurídicas como atores sociais na sociedade contemporânea. Neste ponto de vista, a análise se deu com bases em documentos que abordam os direitos da criança que tiveram relevância na sociedade internacional contemporânea e no Brasil.

Nesse sentido, salientamos que as últimas sete décadas foram essenciais para os direitos das crianças, pois os órgãos internacionais, compreendendo a condição de vulnerabilidade e a necessidade de políticas protecionistas, criaram

uma série de tratados, pactos e diretrizes que visam garantir às crianças a oportunidade de se desenvolver em harmonia e com dignidade.

Com o advento dos direitos humanos, graças à promoção do princípio da dignidade da pessoa humana a partir da segunda metade do século XX, diversos grupos sociais que historicamente foram excluídos socialmente tiveram a chance de obter garantias legais por meio do reconhecimento de direitos em âmbito internacional, um desses grupos sociais foram as crianças.

Em suma, o princípio da dignidade da pessoa humana, fundamento basilar de grande parte das sociedades democráticas contemporâneas, visa proteger a condição mínima de integridade do indivíduo, evitando que ele seja agredido por violações de qualquer natureza. Certamente, ressaltamos que o mencionado princípio visa resguardar o indivíduo de maneira imediata perante situações de abuso enfrentadas dentro do ambiente familiar ou no corpo social em que está inserida a criança, devido à natureza frágil e vulnerável dessa.

O primeiro documento de grande relevância em âmbito internacional que visa tanto resguardar como garantir direitos inerentes às crianças que trouxemos à lume da presente discussão foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948, por meio da resolução 217 A (III), sendo ratificada pelo Brasil.

Em verdade, o citado documento não tinha com objetivo único proteger a criança, a Declaração Universal dos Direitos Humanos age num sentido muito mais amplo que esse, protegendo todo e qualquer indivíduo por causa de sua condição humana, mas é verdade, também, que o mesmo traz alguns artigos no bojo de sua redação que abordam os direitos das crianças, merecendo destaque por conta das garantias que foram previstas.

Nesse viés, destacamos os artigos 25 e 26 do supracitado documento internacional. O artigo 25 resguarda que a maternidade e a infância possuem direito a “ajuda e a assistência especiais”. Além disso, não faz distinção entre filhos obtidos dentro ou fora do matrimônio, discriminação comumente realizada naquela época principalmente em países emergentes ou em desenvolvimento. Bem, tais dizeres demonstram a preocupação da comunidade internacional com o período inicial da vida dos seres humanos que compreende os seus primeiros anos.

Por outro lado, o artigo 26 objetiva as questões relativas à educação, incumbindo aos pais o direito de escolha do melhor tipo de educação que eles

pretendem dar aos seus filhos. Ainda, traz especificações acerca de como deve ser a educação dos indivíduos, sendo que esta tem que ter a finalidade de desenvolver a plena expansão da personalidade humana, bem como deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos.

Nesta perspectiva, inferimos que a educação idealizada pela redação do artigo 26 da DUDH busca maximizar o entendimento do ser humano acerca de si e do mundo ao seu redor, desenvolvendo indivíduos mais empenhados na produção de um mundo melhor.

O segundo documento internacional que abordou os direitos das crianças, este, por sinal, tratando a temática com exclusividade, foi a Declaração dos Direitos da Criança. Assim sendo, evidencia-se que a Declaração rompeu paradigmas, se tornando um marco na história dos direitos das crianças como o primeiro documento a entender as necessidades dessa parte da sociedade tão vulnerável e a ganhar relevância internacional.

Surgindo inicialmente como um documento interpretativo e complementar à Declaração Universal dos Direitos Humanos, ela alcançou ao longo dos anos outro patamar, se consolidando como um dos documentos legais, senão o principal documento, de proteção aos direitos básicos da criança. Dessa forma, verificamos que nesse momento a criança deixou de ser objeto de proteção para ser sujeito de direito, esse reconhecimento possibilitou uma nova espécie de atuação por parte das crianças, se antes elas eram submissas à vontade do Estado ou de seus pais mesmo diante de abusividade e violações, agora, elas adquiriram o poder de reação, de expressão, de se posicionar contrário as atitudes que colocam seus direitos básicos em risco de serem desrespeitados. É um começo de uma nova era para os direitos das crianças baseado nos postulados da dignidade da pessoa humana e no seu bem-estar.

O referido documento internacional foi aprovado pela extinta Liga das Nações, hoje conhecida por Organização das Nações Unidas (ONU), em novembro de 1959. Em síntese, a mencionada declaração salvaguarda diretrizes que preveem que a criança deve ter uma infância feliz e possa gozar, em seu próprio benefício e no da sociedade, os direitos e as liberdades garantidos pela citada declaração e pelos demais documentos legais que abordam os direitos das crianças. Tais

proteções devem ter o apoio dos demais agentes sociais, como o Estado, a família, as organizações voluntárias.

Além do mais, percebemos que a Declaração dos Direitos da Criança de 1959 não se trata da primeira tentativa de reunir em um único documento direitos e garantias legais para as crianças. Em 1924, a Assembleia da Liga das Nações adotou a Declaração de Genebra dos Direitos da Criança com o mesmo objetivo da sua equivalente surgida posteriormente, porém sem o mesmo sucesso que esta. Não obtendo o mesmo respaldo e importância perante a sociedade internacional.

A Declaração dos Direitos da Criança de 1959 prevê no bojo de sua redação um conjunto de 10 princípios que são bases legais para a proteção da criança na sociedade. Por se tratarem de princípios, possuem aplicação diferida ou programática, nesse sentido, não há de se falar em aplicação e execução imediata. Dessa forma, tais princípios são bases ideológicas que devem nortear a ação dos agentes sociais, Estado, família, indivíduo, entre outros.

Em geral o documento traz como direitos da criança: a nacionalidade, o nome, a proteção social, a saúde e a alimentação adequada, educação, amor e compreensão, entre outros. É importante observar o grau de amadurecimento da sociedade internacional no que diz respeito ao entendimento acerca das crianças. Se na Idade Média, as crianças eram esquecidas, relegadas para um plano de sujeição e do esquecimento, na Idade Contemporânea, as crianças alcançam a emancipação da opressão exercida pelos adultos ao longo da história. Um papel de relevância que sempre pertenceu às elas.

O próximo documento internacional, assim como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), não aborda com exclusividade os direitos das crianças, no entanto traz disposições importantes em sua redação que servem para ratificar progressos alcançados pelos demais tratados internacionais. O referido documento se trata do Pacto Internacional sobre Direitos Civis e políticos.

O Pacto Internacional sobre Direitos Civis e políticos foi adotado pela XXI Sessão da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966. No Brasil, ele foi aprovado pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo n. 226 (1) de dezembro de 1991, ratificado em janeiro de 1992 e promulgado pelo Decreto 592 de julho de 1992.

Em relação aos direitos da criança, é importante destacar o artigo 24 do citado documento que prevê que não haverá discriminação entre as crianças, pois

todas possuem direitos iguais. Prevê ainda a necessidade do registro e a escolha de um nome após o nascimento. Por fim, o documento possui uma disposição que diz que a nacionalidade também é um direito de todas as crianças.

Se comparado com os demais diplomas internacionais comentados anteriormente, o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e políticos não traz nenhuma grande novidade para os direitos das crianças. No entanto, como já foi comentado, ele serviu para ratificar, em âmbito internacional, as conquistas logradas nos anos anteriores por meio dos demais tratados.

Em 22 de novembro de 1969, ocorreu a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de San José da Costa Rica). O Brasil ratificou o Pacto de San José da Costa Rica em 06 de novembro de 1992 pelo Decreto 678. A Convenção Americana sobre Direitos Humanos assim como o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e políticos e a Declaração Universal dos Direitos Humanos não trata especificamente sobre os direitos das crianças, mas resguarda e consagra uma gama de direitos humanos.

O princípio da dignidade da pessoa humana se faz muito presente ao longo da redação da Convenção Americana sobre Direitos Humanos, exemplo disso é a presença em seu preâmbulo, que é o texto introdutório que apresenta os propósitos e os princípios orientadores, dos seguintes dizeres: “os direitos essenciais do homem não derivam do fato de ser ele nacional de determinado Estado, mas sim do fato de ter como fundamento os atributos da pessoa humana”.

Dessa forma, percebe-se que os direitos humanos ultrapassam questões de diferenças entre as nações, pois dizem respeito a uma condição comum de todos os indivíduos, a condição humana. Os direitos das crianças se apresentam com uma parte desse imenso campo de atuação dos direitos humanos.

No tocante aos direitos das crianças, o texto da Convenção Americana sobre Direitos Humanos reserva em seus artigos 4 e 19 algumas disposições importantes para o tema. O artigo 4 aborda relevantes contribuições acerca do direito à vida, trazendo como um direito de toda e qualquer pessoa o respeito a sua vida. Deve haver nos ordenamentos jurídicos pátrios dos países signatários a presença da citada proteção, a título de exemplo podemos elencar o caput do art. 5º da Constituição Federal Brasileira. Além disso, O direito à vida deve ser respeitado desde o momento da concepção, protegendo a vida intrauterina. Evitando assim que ninguém seja privado da vida de forma arbitrária.

O artigo 19, por sua vez, assevera que é direito das crianças o gozo de medidas de proteção que a sua condição de menor necessitar. Essas medidas de proteção deve ser responsabilidade da sua família, da sociedade e do Estado. Tal previsão acompanha a visão garantista presente nas demais convenções e declarações internacionais sobre direitos humanos ou direitos das crianças. Nesse sentido, destaca-se o dever atribuído aos agentes sociais no sentido de efetivar as medidas de proteção, garantindo assim, o bem-estar da criança e o seu pleno desenvolvimento.

Tendo realizado o resgate histórico acerca dos diplomas internacionais sobre o direito das crianças é importante realizar o mesmo feito com o histórico legislativo pátrio. Primeiramente, cabe inferir que os diplomas internacionais citados anteriormente foram recepcionados pelo Poder Legislativo de nosso país, então para não incorrer na repetição, não serão abordados novamente.

Nesse sentido, é lógico inferir que o primeiro documento legal que aborda sobre os direitos das crianças no período posterior ao processo de redemocratização do Brasil, mesmo que de forma não específica, é a Constituição Federal da República. A carta magna foi aprovada pela Assembleia Nacional Constituinte em 22 de setembro de 1988 e promulgada em 5 de outubro de 1988. A Constituição Federal se trata do principal documento legal de nosso país, acomodando no bojo de sua redação uma série de direitos e garantias legais para todos os cidadãos. Por se tratar do documento de maior importância, a Constituição Federal serve de parâmetro de validade a todas as demais espécies normativas no ordenamento jurídico pátrio.

A Constituição brasileira de 1988 foi o marco inicial do processo de redemocratização que o país está passando depois do encerramento da ditadura militar no Brasil (1964–1985), contemplando, assim, em seu texto uma visão democrática e tolerante em relação à diferença. Além do mais, possui como princípio basilar a dignidade da pessoa humana, fato que demonstra a aceitação por parte de nosso Estado dos progressos no âmbito dos direitos humanos alcançados pela sociedade internacional.

A Carta Magna considera a temática das crianças com tamanha relevância que reserva um capítulo para tratar o assunto juntamente com as temáticas relativas à Família, o Adolescente, o Jovem e o Idoso. Dessa forma, infere-se que se trata do

Capítulo VII do Título VIII do referido documento legal, contemplando os artigos 226 a 230.

O caput do artigo 227 é claro ao atribuir a responsabilidade da família, da sociedade e do Estado em assegurar direitos básicos para a existência e o bem-estar das crianças. Dentre desse rol legal de direitos estão: o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. O artigo 227 da Constituição Federal foi o responsável pelo surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) anos mais tarde.

Além disso, o referido dispositivo legal também prevê que os citados agentes sociais terão o dever proteger as crianças de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Possibilitando assim, que a criança se desenvolva da melhor forma possível, respeitando a sua condição de pessoa em desenvolvimento.

Nessa linha de raciocínio, os parágrafos 1º e 4º do artigo 227 da Constituição Federal de 1988 trazem disposições importantes para a presente redação. O § 1º aduz sobre a promoção de programas de assistência integral à saúde da criança promovidos sob a orientação do Estado, a partir de políticas públicas, podendo receber ou não o apoio de Organizações não governamentais. Tal disposição procura proporcionar conforto e proteção às crianças devido a condição especial de sua natureza vulnerável frente às enfermidades e moléstias que podem afetar gravemente a sua saúde.

Por seu turno, o § 4º traz a repressão do legislador constituinte as práticas de abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente impondo que existirá uma lei prevendo a punição pelos referidos atos. A legislação que tem competência própria para isso é o Código Penal, mas existem outras legislações ordinárias dentro de nosso ordenamento jurídico que abordam punições contra violações aos direitos das crianças, como o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Ainda nesse capítulo, se faz necessário comentar acerca de algumas disposições. O art. 228 salvaguarda o instituto da imputabilidade penal para os menores de dezoito anos, tão discutido e criticado por alguns estudiosos e pesquisadores nos últimos anos, o citado recurso de política criminal evidencia o caráter de fragilidade da natureza das crianças e adolescentes, que muitas vezes por causa de ambientes externos perigosos ou influência de pessoas más

intencionadas, se envolvem em situações tipificadas criminosas em nosso ordenamento jurídico. Mais do que se falar em vontade das crianças e adolescentes em praticar condutas delituosas, devemos observar quais foram os fatores ou motivos que levaram a elas a realizar mencionados atos.

O instituto da inimputabilidade penal possui uma grande importância, principalmente em nosso país, tendo em vista todo o histórico de exclusão e de abuso em relação aos direitos das crianças ao decorrer do tempo. É necessário respeitar a natureza de fragilidade das crianças, observando os fatores internos e externos nas quais eles estão inseridos, possibilitando que a infância seja protegida e a criança possa se desenvolver da melhor forma possível.

Por sua vez, o artigo 229 da Carta Magna prevê que é responsabilidade dos pais assistir, criar e educar os filhos menores. O referido impositivo legal age no sentido de assegurar às crianças proteção legal para o seu pleno desenvolvimento e a ampliação de suas habilidades. Os pais devem atentar ao fato de que ter um filho ou uma filha requer muita responsabilidade de suas partes, o texto constitucional abomina o pensamento retrógrado de ter filho de maneira impensável, sem poder lhe fornecer cuidado, carinho e atenção necessários.

Além da Constituição Federal, existem outras legislações em nosso país que abordam sobre os direitos das crianças e que serão abordadas a partir desse momento. Nesse sentido, é imperioso citar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), documento legal instituído pela Lei Federal nº 8.069 e promulgado em 13 de julho de 1990, com o intuito de proporcionar bem-estar e proteção legal aos indivíduos dessa faixa etária, a partir de disposições concretas, reunindo e definindo de forma clara os direitos das crianças e dos adolescentes. Assim, se tornou um dos primeiros, senão o principal, documento de proteção aos direitos básicos das crianças em nosso país.

Urge destacar que antes da criação do ECA em 1990 foi criado em 10 de outubro de 1979, a lei nº 6.697 também conhecida como o Código de Menores. Ainda sobre a égide do regime ditatorial, o citado documento possui um caráter mais punitivo do que garantista. Além disso, foi implantado na sociedade de forma impositiva diferentemente do ECA que foi elaborado com a participação dos movimentos sociais. Devido ao seu caráter punitivo, o Código de Menores não era destinado a todos, característica principal da legislação mais recente, e sim, para aqueles que estavam em “situação irregular”. Diante dessa falta de progresso para

os direitos das crianças, não serão realizados mais comentários acerca do referido diploma.

O ECA é um documento que trata inteiramente sobre os direitos das crianças, bem como os direitos dos adolescentes. O Brasil, apesar de que tardiamente, realizava um importante salto no sentido da proteção aos direitos das crianças, pois ao criar a citada legislação acolheu em grande parte do seu texto as conquistas alcançadas em âmbito internacional. Dessa forma, infere-se que o ECA representou para as crianças a possibilidade de emancipação frente às formas abusivas de violações de seus direitos, tendo em vista que no país muitas crianças viviam, e ainda vivem, atormentadas com a violência, a miséria e a falta de perspectiva.

É um instrumento legal que serviu de base para o aparecimento de novos documentos legais devido a toda repercussão positiva que gerou em nosso ordenamento jurídico após a sua criação. Dessa forma, cabe inferir que o ECA não foi apenas importante para garantir direitos, mas também para o surgimento de outros.

Podemos dizer que a década de 90 do século XX foi um período de grande expansão para os direitos na sociedade brasileira, principalmente para as minorias, em decorrência do processo de democratização que o nosso país estava vivenciando com o fim da Ditadura Militar em 1985 e a promulgação da Constituição Federal em 1988. Ao passar esse período, essa vertente de promoção de direitos e produção de documentos legais se expandiu de maneira surpreendente alcançando uma dimensão impensável aos olhos dos indivíduos de quatro décadas atrás, por exemplo.

No Brasil, percebeu-se que o problema não foi a falta de documentos legais prevendo direitos dos indivíduos, e sim, desconhecimento de grande parte da população acerca desses textos. A responsabilidade por tal desconhecimento se deveu a falta de divulgação ou mesmo por ineficácia dos instrumentos de difusão realizados pelo Estado, pelo Poder Legislativo, pelas organizações não governamentais, entre outros.

Nesse sentido, não podemos esquecer que os indivíduos também foram responsáveis por essa cultura do desconhecimento, apesar de que em menor responsabilidade em relação aos outros sujeitos anteriormente comentados, pois não existia em grande parte das pessoas em nossa sociedade o costume de conhecer seus direitos. A chance de termos organização em nossa sociedade

aumentaria bastante com o conhecimento por partes dos indivíduos acerca dos seus direitos e deveres.

Sobre as disposições normativas presentes no ECA, podemos citar o art. 2º que aborda sobre a conceituação legal da criança e do adolescente. Nosso ordenamento jurídico considerou criança aquele indivíduo que se encontra de zero até doze anos de idade incompletos, enquanto que o adolescente, para efeitos legais, é o indivíduo que se encontra entre doze e dezoito anos de idade. Essa definição legal é de suma importância para que as crianças pudessem ganhar relevância no cenário jurídico pátrio, bem como autonomia para que se tornassem sujeitos de direitos e assim pleitear pelo reconhecimento de mais direitos e por melhores condições.

O capítulo II do Título II é destinado ao reconhecimento dos direitos das crianças e dos adolescentes. De forma geral, seus artigos abordam questões relativas aos direitos à liberdade, ao respeito e à dignidade dos indivíduos dessa faixa etária.

O caput do artigo 15 do ECA prevê que as crianças devem ser vistas como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais. As crianças ganhavam com a citada disposição legal autonomia perante a sociedade, bem como poder para combater os abusos aos seus direitos e para o reconhecimento de novos direitos no âmbito jurídico.

Em contrapartida, o art. 16 empenhou todos os seus esforços em dissecar acerca do direito à liberdade das crianças, apresentando um rol exemplificativo das situações que dizem respeito ao gozo do direito à liberdade por parte da criança, *in verbis*:

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:[
 I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
 II - opinião e expressão;
 III - crença e culto religioso;
 IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;
 V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
 VI - participar da vida política, na forma da lei;
 VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.
 (BRASIL, 1990)

São situações que abrangem a liberdade de locomoção, de expressão, religiosa, participação na vida política, lazer, entre outras. É importante destacar que

se trata de um rol exemplificativo, ou seja, as situações narradas pelo legislador ordinário⁶ ao criar tal dispositivo não foram esgotadas apenas por não estarem presente no texto da lei. Além disso, a plenitude na garantia do direito à liberdade para as crianças se trata de uma correção histórica em decorrência das inúmeras ocorrências de abuso relatadas ao longo do tempo no Brasil.

Por sua vez, o artigo 17 aborda a proteção legal das crianças frente à violência. Destarte, a violência não se configura em apenas um único tipo, o legislador sabiamente acerca disso, previu a proteção contra diversos tipos de violência como a física, a psicológica e a moral. A violência psicológica às vezes se torna mais grave para o indivíduo do que a violência física, pois a violência física provoca estragos perceptíveis, ao passo que a violência psicológica gera consequências bem mais graves e duradouras, e por vezes de difícil constatação.

O artigo 17 ainda prevê que a proteção da criança contra a violência se estende para os direitos desta em relação a sua imagem, identidade, autonomia, valores, crenças. Buscou-se, assim, resguardar a integridade do indivíduo, evitando que seus direitos sejam reduzidos ou violados de alguma forma. O presente dispositivo legal representa um importante meio de defesa das crianças com a finalidade de garantir o mínimo para uma existência digna dos indivíduos em sua fase mais tenra.

Dando continuidade a análise dos principais dispositivos do ECA, o artigo 18 em consonância com o artigo anteriormente analisado, visou garantir que a vida das crianças e dos adolescentes seja digna e prazerosa, livre de tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor. Mais um artigo que deixa claro a intenção do legislador ordinário em proteger as crianças diante de agressões aos seus direitos, proporcionando que suas infâncias sejam invioláveis.

Em 2014 foi adicionado ao ECA pela Lei nº 13.010, também conhecido por Lei do “Menino Bernardo” e no popular por “Lei da Palmada”, o art. 18-A que surgiu com o intuito de suprir o anseio da população por uma legislação que buscasse coibir o tratamento cruel e degradante contra crianças e adolescentes como forma de discipliná-los. Nesse sentido, o presente dispositivo prevê que as crianças e os adolescentes têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico, o dever pela observação do preceito legal fica ao encargo dos pais, dos integrantes

⁶ O legislador ordinário é todo aquele que tem competência com base na Constituição Federal para legislar, por exemplo, membros do Congresso Nacional.

da família, pelos responsáveis legais ou pessoas encarregadas de cuidar deles e pelos agentes públicos.

A repreensão por meio de castigos físicos é uma prática primitiva muito utilizada no século XX, mas que não encontra espaço diante das conquistas alcançadas no plano democrático a partir da metade do século XX e começo do século XXI, com base nos postulados da dignidade da pessoa humana e o bem-estar. A violência não pode ser admitida como uma forma de educação, isso porque ela cria mais prejuízos do que benefícios em longo prazo, promovendo a criação de traumas e transtornos irreparáveis. Nesse sentido, investir em formas atreladas com afeto e carinho, utilizando como bases conceitos da psicologia, alcançam resultados mais satisfatórios e aceitáveis nos dias contemporâneos.

O artigo 18-B, também fruto da Lei nº 13.010/2014, traz as sanções cabíveis aplicadas às pessoas que possuem o dever pela observação da disposição legal prevista no artigo 18-A. Entre elas, destacamos: o encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico; o encaminhamento a cursos ou programas de orientação, e a advertência. Assim, pode-se notar que a legislação infraconstitucional se empenhou no resgate da razão do indivíduo infrator, buscando assim, descobrir as razões pela prática da conduta, fazendo com que perceba que ele não estava certo ao realizá-la e que existem outras formas de educar, evitando que ações dessa natureza venham acontecer novamente.

Por fim, é importante destacar também que o ECA, em harmonia com a previsão legal encontrada na Constituição Federal, prevê o direito à educação para as crianças e adolescentes em seu artigo 53. A educação nos modelos democráticos visa ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Os ideais democráticos presentes na Carta Magna e compartilhados com o ECA evidenciam o amadurecimento alcançado pela sociedade brasileira, em âmbito jurídico-normativo, no que diz respeito aos direitos básicos das crianças.

Dessa feita, cabe inferir que, para fins didáticos, estes foram os principais dispositivos presentes no ECA, em uma primeira análise, para serem comentados nesta redação. A seguir, foram feitos comentários acerca de outra legislação nacional que assegura o direito básico à educação para as crianças: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), conhecida também por lei nº 9.394, sancionada em 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Nesse sentido, é imperioso referir que a LDB possui o papel de definir e regularizar toda a organização educacional brasileira, fazendo isso com base nos valores democráticos e nos princípios constitucionais.

A educação é um dos direitos sociais reconhecidos pela Constituição Federal de 1988 em seu artigo 6º. Essa natureza de direito social atribuída à educação faz com que ela não seja exclusiva de um grupo social e outro não, muito pelo contrário, é um direito da coletividade, se trata de uma garantia universal, um benefício que todos gozam. O direito à educação também está previsto em diversas convenções e declarações internacionais comentadas anteriormente na presente redação, ganhando o patamar de direitos humanos devido a isso, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Declaração dos Direitos da Criança.

A presença do direito à educação em diversas legislações evidencia o quanto esse direito é imprescindível para a vida do indivíduo e essencial para a sua formação, responsável por proporcionar por dignidade e promover cidadania. Dessa forma, o direito à educação deve ser enxergado por todos: agentes sociais, Estado, indivíduo e família; como prioridade, tendo em vista a capacidade da educação em transformar vidas.

Desta feita, a LDB, como pode se perceber, surgiu no sentido de assegurar os progressos alcançados no âmbito da sociedade internacional ao longo dos anos e no Brasil após o processo de democratização promovido com o advento da Constituição Federal de 1988, surgindo num momento em que a educação não possuía uma organização. Faltava a proteção de um documento de relevância nacional para promover a organização da rede ensino, a LDB surge para suprir a citada necessidade, sendo o resultado de um longo embate entre políticos, organizações não governamentais e a sociedade, foi a responsável por abrir espaço para a consolidação de medidas que ampliaram o acesso dos indivíduos à educação, além disso, possibilitou a melhoria do financiamento do ensino no Brasil.

A LDB prevê disposições para todos os níveis e etapas da educação em nosso país. Como o foco do nosso trabalho são as crianças, necessário se faz tecer comentários sobre a educação básica, em especial, a educação infantil e o ensino fundamental.

Sobre a educação infantil, é importante inferir que ela possui um espaço

específico na LDB, se trata da seção II do Capítulo II presente no Título V, sendo definida, conforme o art. 29, como sendo a primeira etapa da educação básica, um dos níveis de educação em nosso país juntamente com a educação superior, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos. Esse desenvolvimento integral atinge diversos âmbitos seja o físico, psicológico, moral, intelectual e o social. Devido à natureza da criança, indivíduo em desenvolvimento e que deve ter a atenção e o carinho das pessoas que lhe estão próximas, a educação infantil vai servir como complemento da ação desenvolvida pela família e pela comunidade.

A educação infantil no Brasil é oferecida por meio de creches e de pré-escolas. As primeiras são destinadas para crianças de até três anos de idade, ao passo de que as segundas são ofertadas para as crianças de quatro a cinco anos de idade, conforme previsão presente no artigo 30 da LDB.

Pode-se notar que a educação infantil é uma fase do ensino que requer o máximo de atenção por parte dos professores, das famílias, das comunidades, dos governos locais e do Estado, pois é nessa fase que elas se encontram em maior vulnerabilidade. É necessário que a didática utilizada nessa fase do ensino seja apropriada com a natureza da criança, preferindo uma linguagem mais lúdica para transmissão de conhecimentos, bem como que ela seja pensada para contemplar a todos os alunos, independente do ritmo como eles aprendem.

Sobre o Ensino Fundamental, urge destacar que ela, como a Educação Infantil, possui um espaço próprio na LDB, se trata da seção III do Capítulo II presente no Título V, sendo definida como a segunda etapa do Ensino Básico, tendo uma duração de nove anos e iniciando na vida do indivíduo quando ele completa seis anos, segundo os ditames do art. 32 da LDB.

É importante destacar que ela possui caráter obrigatório, sendo assim existe o dever dos pais em matricular seus filhos quando os menores completarem a idade mínima para o ingresso no ensino fundamental, tal obrigação está em conformidade com as disposições previstas na Constituição Federal de 1988. Além disso, o ensino será gratuito na escola pública, pois, como já foi comentado anteriormente, a educação é um direito social garantido a todos pelo Estado.

O ensino fundamental tem diversas metas, todas elas com o intuito de desenvolver as habilidades aprendidas na fase anterior, a educação infantil, bem

como desenvolver novas conforme as capacidades cognitiva, motora e intelectual pertinente a idade das crianças, *ipsis litteris*:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

(BRASIL, 1996)

Com a criação da LDB, o Brasil realizava um passo irreversível no combate as todas as formas de agressão aos direitos básicos das crianças, demonstrando que o país estava ciente da necessidade de proteger os indivíduos de idade mais tenra e se encontrava favorável a expansão dos direitos dos mesmos.

Tendo realizado um delineamento acerca da história das crianças no Brasil e no Mundo em concomitância com uma análise acerca das legislações criadas durante esse tempo, passa-se a analisar a partir desse momento a relação da deficiência e da criança.

Inicialmente, é de se esperar que a história das crianças com deficiência não tenha sido das melhores tendo em vista que as crianças de um modo em geral até a Idade Moderna eram excluídas alcançando pouca ou nenhuma visibilidade e relevância. Se as crianças que são indivíduos em desenvolvimento e são vulneráveis por natureza ao longo da história sofreram das mais diversas atrocidades e afrontas aos seus direitos básicos, se torna difícil calcular a gravidade do que ocorreu com as crianças com deficiência.

Em muitas culturas, as crianças com deficiências eram sacrificadas. Assim era realizado na Cidade-Estado de Esparta na Grécia Antiga e atualmente a mencionada prática ainda é reproduzida por algumas etnias indígenas, inclusive no

Brasil, como é o caso dos suruwahas, ianomâmis e kamaiurás⁷. O entendimento que imperava em Esparta, território voltado para o confronto e a guerra, era que só os fortes deveriam sobreviver para assim representar melhor o seu povo na guerra. Na esteira desse raciocínio, Schmidt (2011, p. 26) afirma que:

A finalidade da educação espartana era formar guerreiros. Com 7 anos de idade, os meninos eram afastados das mães e ficavam até os 18 anos em escolas, onde aprendiam ginástica, esportes (corridas, lutas usando o corpo, lançamento de dardos), a ler e escrever e a manejar armas. O método exigia esforços: ficavam nus até nos dias frios, tomavam banho gelado, comiam pouco, apanhavam. Tudo isso para que ficassem resistentes como o ferro. Capacidade de suportar o sofrimento físico, disciplina, habilidade militar: esses eram os objetivos principais.

As crianças que não atendiam aos interesses da Cidade-Estado em aspectos físicos e mentais eram sacrificadas ou abandonadas promovendo uma situação de seleção de características específicas entre as pessoas da população. Grandes atrocidades foram cometidas contra as crianças com deficiência nessa época para atender ideais militares. Entretanto, as mencionadas atrocidades eram vistas como atos comuns para os indivíduos da sociedade daquela época como bem destacou Monteiro (2009, p. 7): “era comum à política da eugenia, com a proposta de fortalecimento das mulheres para que elas gerassem filhos fortes e sadios, além do abandono das crianças fracas ou deficientes”.

Para as tribos indígenas mencionadas anteriormente, a prática de infanticídio, o homicídio realizado com uma criança por causa de sua condição, cometido contra um indivíduo de idade mais tenra com deficiência é um gesto de amor, uma forma de proteger o recém-nascido. No entanto, não é a mesma visão que as organizações pró-vida e defensores dos direitos humanos coadunam. A visão dos referidos grupos é de que a vida deve ser defendida, independente do indivíduo nascer com deficiência ou não. Nesse sentido, infere-se que a vida nessa visão é um valor soberano que se sobressaem em relação a questões relativas à moralidade ou à cultura.

Apesar de todos os avanços alcançados nas últimas sete décadas em relação aos direitos humanos, a vida continua sendo violada. O motivo para isso talvez seja

⁷ Matéria a respeito pode ser encontrada no link a seguir: <<http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2014/12/tradicao-indigena-faz-pais-tirarem-vida-de-crianca-com-deficiencia-fisica.html>>.

a omissão do Estado no sentido de promover o respeito à vida dentro do ambiente dessas tribos indígenas, longe de impor uma cultura ocidental-branca sobre a cultura dos indígenas, prática de tempos passados realizada pelos jesuítas; pois o direito à vida, os direitos humanos de maneira geral, superaram os limites territoriais e dos governos, alcançando o âmbito da condição humana comum, da qual todos os indivíduos compartilham.

Na Grécia antiga, as pessoas que nasciam “deformadas” eram destinadas para a eliminação. A eliminação consistia no afastamento do indivíduo com deficiência do convívio com as demais pessoas, seja por meio da morte ou escondendo-lhes. Em verdade, como bem destaca Gugel (2015, p. 4):

Platão, no livro *A República*, e Aristóteles, no livro *A Política*, trataram do planejamento das cidades gregas indicando as pessoas nascidas “disformes” para a eliminação. A eliminação era por exposição, ou abandono ou, ainda, atiradas do aprisco de uma cadeia de montanhas chamada Taygetos, na Grécia.

Dessa forma, nota-se que a estratégia utilizada era eficaz no sentido de perpetuar a força dos grupos que possuíam o poder político na época, no entanto, pouco humana no sentido de que não se compreendia a complexa temática da deficiência bem como não se buscava meios para amenizar os sofrimentos sentidos por essa camada da sociedade.

Por seu turno, a Roma antiga possuía um conjunto de normas que não beneficiavam as pessoas com deficiência, pelo contrário, tratavam com exclusão e agressividade. Por exemplo, na sociedade romana era permitido aos pais executar os filhos que nascessem com má-formação física, utilizando para realizar o nefasto ato a prática do afogamento. No entanto, a prática do afogamento parecia severa demais para alguns, sendo assim, preferiam abandonar, retardando dessa forma a morte inevitável dessas crianças. No mesmo sentido são as lições de Negreiros (2014, p. 15) quando diz:

Em Roma, também não se reconhecia valores em crianças “defeituosas”, mas havia um outro recurso além da execução que era o de abandonar as crianças nas margens dos rios ou em locais sagrados para serem recolhidas por famílias da plebe.

Os ambientes sagrados ou a margem do rio se tornaram os principais lugares para realizar o abandono das crianças com deficiência. Desse grupo de crianças abandonadas, os que possuíam a sorte de sobreviver se tornavam alvo fácil para exploradores, de pessoas más intencionadas na cidade ou atração em circos para os membros mais abastados da sociedade romana.

Cabe destacar, ainda, que durante o Império Romano vai se expandir o cristianismo, que por meio da pregação dos ensinamentos deixados por Cristo e disseminados pelos seus discípulos se colocou contrário a diversas ações realizadas pelo Império, entre elas, destaca-se a já comentada prática de eliminação das pessoas que nasciam com algum tipo de deformidade.

Dando continuidade, na Idade Média, o sofrimento sentido pelas crianças com deficiência não se amenizou, isso porque neste período da história da humanidade o nascimento de uma criança com deficiência era visto como um castigo enviado por Deus para seus familiares e à sociedade em geral. Diante disso, a prática do abandono se tornou ainda mais comuns devido ao advento da “roda dos expostos” utilizado, sobretudo, por instituições de caridade e religiosas.

Os saberes adquiridos pelas crianças com deficiência e para a pessoa com deficiência de um modo geral eram os mais limitados possíveis, pois o Estado e a sociedade pouco ofertavam oportunidades de inserção na sociedade ou acesso aos processos educativos, restando às pessoas com deficiência a vida de exclusão nos espaços mais isolados das casas ou no meio das ruas. Nesse sentido, como bem destacou Bondía (2002, p. 27) em relação ao saber produzido pela experiência quando elucida que:

Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece.

Não entraremos em mais detalhes sobre a “roda dos expostos”, pois isso já foi realizado em momento anterior. Entretanto, é imperioso realizar um adendo, o referido mecanismo além de proporcionar anonimato para quem abandonava, garantia a proteção pela instituição de caridade para aquele que era abandonado,

representando uma forma menos cruel daquelas utilizadas por outras sociedades em tempos mais antigos.

Na Idade Moderna, com a florescer do pensamento iluminista e a promoção do conhecimento científico, diversas conquistas foram alcançadas. O ser humano começou a ser visto de outra maneira, deixando para traz pensamentos de cunho religioso e retomando conceitos científicos clássicos adaptados com os pensamentos dos intelectuais daquela época. As pessoas com deficiência também se beneficiaram com a mudança paradigmática que o mundo estava passando.

A título de exemplo podemos citar a invenção de Gerolamo Cardomo (1501 - 1576), matemático e médico de origem italiana, que contrariando a visão retrógrada de grande parte dos intelectuais, que não acreditavam ser possível educar pessoas com deficiência, desenvolveu um código que facilitava a escrita e a leitura para os membros dessa segregada camada da população.

A visionária criação de Gerolamo Cardomo foi responsável por influenciar diversos outras invenções que surgiram posteriormente e representou, também, um ponto de virada para o reconhecimento dos direitos, nessa oportunidade o direito à educação, das pessoas com deficiência no meio social. Diversos pensadores despontaram na Europa depois da iniciativa desbravadora do médico italiano, entre os mais bem-sucedidos que se aventuraram a procurar formas de ensinar pessoas com deficiência, podemos citar o monge beneditino de origem espanhola Pedro Ponce de Leon (1520 - 1584), que ficou conhecido por criar um método de sinais para ensinar pessoas surdas ou, ainda, o padre e educador Juan Pablo Bonet (1573 - 1633) que foi responsável por criar um sistema codificado que simula o alfabeto presente em sua obra chamada *“Reduction de las letras y arte para enseñar a hablar los mudos”*.

A criação desse alfabeto na língua de sinais, que ao longo dos anos foi aprimorado e expandido, proporcionou a abertura de uma gama de possibilidades, tendo em vista que, por ser didático e simples, qualquer um poderia ter acesso e aprender, facilitando a comunicação pessoa com deficiência com terceiros e com a sua própria família. A utilização de um sistema de linguagem acessível e padronizado possibilitou que a educação ofertada para as pessoas com deficiência fosse institucionalizada, dando ao processo mais credibilidade e segurança, o que antes era visto com descrença.

A criança com deficiência nesse momento estava começando a ser beneficiado com a oportunidade de acesso à educação, apesar de que nesse primeiro momento o ensino era só destinado às famílias mais abastadas que possuíam condições para pagar por esses profissionais especializados.

Outra grande invenção que beneficiou as crianças com deficiência e a pessoa com deficiência como um todo foi a criação da cadeira de rodas. A cadeira de rodas proporcionou para o paraplégico a possibilidade de se locomover, em hipótese, para todos os locais que o mesmo desejar, gerando para o indivíduo um sentimento de autonomia.

Segundo Costa (2015) uma das primeiras pessoas a pensar nesse meio de locomoção para as pessoas com deficiência foi o relojoeiro alemão Stephen Farfler (1633 - 1689) que era paraplégico e desenvolveu um meio de transporte que apesar de primitivo se assemelhava às cadeiras de rodas modernas. Muitos acreditam ser a invenção precursora dos triciclos ou das bicicletas. O meio de transporte era feito de madeira e possuía três rodas, uma na frente e duas atrás, todo o procedimento de uso era manual através do uso de manivela.

Após isso, diversos protótipos foram fabricados em diversas localidades no mundo como Inglaterra, Japão e Estados Unidos, aperfeiçoando e proporcionando conforto para os seus usuários. Mas, é somente no ano de 1932 que foi lançado um modelo muito parecido com o que é utilizado até os dias atuais, por ser uma cadeira de rodas dobrável.

Apesar de se tratarem de conquistas no ramo industrial, a criação e o aperfeiçoamento da cadeira de rodas, bem como a criação das muletas, em menor quantidade quando se comparada com a cadeira de rodas no quesito comodidade e conforto, representaram uma melhoria na qualidade de vida das pessoas com deficiência que não estavam mais exclusivamente dependentes do auxílio de outra pessoa para se locomover de um local para outro.

A expansão da língua de sinais foi outro aspecto importante para as pessoas com surdez ao passo que a cadeira de rodas teve grande influência para os paraplégicos conseguirem a autonomia, ambos foram decisivos para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem para as crianças com deficiência. No entanto, falta comentar acerca de outra grande conquista que possibilitou que a educação especial ofertada para as pessoas com deficiência fosse possível no Brasil e no mundo, o sistema braille.

A criação de um sistema gráfico e facilitado para os cegos representando as letras do alfabeto surge como uma pesquisa em âmbito militar. Durante o século XIX, Napoleão Bonaparte (1769 - 1821) solicitou para seus comandados, o capitão do exército francês Charles Barbier (1767 - 1841) a criação de um código para ser utilizado durante as guerras e transmitido durante à noite. Na precisa lição de Lima (2010, p. 109):

O primeiro sistema de leitura por pontos foi criado pelo francês Charles Barbier sem o propósito algum de alfabetizar a pessoa cega. Charles Barbier era militar e, como alternativa para que os soldados pudessem utilizar a escrita e a leitura noturna, criou um código por meio de pontos em relevo.

Charles Barbier obedeceu ao comando feito por Napoleão e desenvolveu um conjunto de símbolos gráficos em relevo que ao depender da combinação de pontos presentes na figura possuía uma letra correspondente, as figuras poderiam ser marcadas em seis linhas com até dois pontos e em suas colunas. Entretanto, a explicação de Barbier acerca da praticidade do citado sistema não convenceu aos militares que desistiram de dar andamento com as pesquisas iniciadas.

Outrossim, Barbier estava convicto que a sua criação ainda poderia ser utilizada, mesmo que não seja para fins militares, nesse sentido ele levou o sistema criado para diversas universidades e centros de pesquisas. Um desses espaços foi o Instituto Nacional dos Jovens Cegos de Paris. Na palestra realizada nesse local, um dos alunos presentes se animou com as palavras proferidas por Barbier, segundo Ramirez *et al.* (2016), seu nome era Louis Braille (1809 - 1852).

Braille pensou em formas de aperfeiçoar o sistema desenvolvido por Barbier, chegando ao ponto de apresentar para esse as melhorias que havia pensado, no entanto o mesmo não aceitou realizar alterações em sua criação. Nesse sentido, Lima (2010) diz que Louis Braille utilizando como base o sistema criado por Barbier remodelou-o por completo, criando um sistema que vagamente lembrava o seu antecessor, bem mais simples e didático, que ao invés de utilizar seis linhas com a capacidade de preenchimento de dois pontos em cada uma de suas colunas, reduziu o número para três, o que facilitava de maneira significativa a compreensão e a memorização. O sistema desenvolvido por Braille foi amplamente difundido e é até hoje muito utilizado.

A criação do braille assim como a língua de sinais foi responsável por estimular a produção de significados, que só as palavras são capazes de fazer, para o imaginário das pessoas com deficiência. As palavras são responsáveis pela produção do pensamento no indivíduo, pois são elas que nomeiam e qualificam as coisas que são percebidas pelos olhos, assim, o indivíduo consegue assimilar melhor o que está vendo, tornando o conjunto de informações algo coerente e concreto em sua mente. Sobre o poder das palavras, Bondía (2002, p. 21) esclarece que:

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece.

Todas as citadas invenções foram fundamentais para proporcionar confiança ao fato de que a educação de pessoas com deficiência era algo possível de ser realizado. Desse modo, infere-se que a ciência e o surgimento de técnicas evidentemente coerentes foram determinantes para o progresso do direito à educação das pessoas com deficiência e para proporcionar para citados indivíduos novas e múltiplas possibilidades de experiências para viver. As experiências que podem ser causadas pela formação das palavras em nossa mente e, no caso em tela, na vida das pessoas com deficiência não são possíveis de serem mensuradas. Nesse sentido, acerca da conceituação do termo “experiência”, Bondía (2002, p. 25) é preciso quando aduz que:

A palavra experiência vem do latim *experiri*, provar (experimental). A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova. O radical é *periri*, que se encontra também em *periculum*, perigo. A raiz indo-européia é *per*, com a qual se relaciona antes de tudo a idéia de travessia, e secundariamente a idéia de prova. Em grego há numerosos derivados dessa raiz que marcam a travessia, o percorrido, a passagem: *peirô*, atravessar; *pera*, mais além; *peraô*, passar através, *perainô*, ir até o fim; *peras*, limite. Em nossas línguas há uma bela palavra que tem esse *per* grego de travessia: a palavra *peiratês*, pirata. O sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião.

Por sua vez, o século XIX, juntamente com o seu sucessor, é considerado um ano de muita efervescência e transformações políticas ao redor dos países espalhados pelo globo, visto que as ideias que inspiraram a Revolução Francesa no final do século XVIII se disseminaram com grande notoriedade, provocando uma série de processos de independência nacional em muitos países, como a maioria dos países da América Latina, inclusive o Brasil e a Argentina.

Tais ideais proclamavam a liberdade, a igualdade e a fraternidade e possibilitou uma abertura imprescindível para o surgimento dos direitos sociais em todas essas nações que se inspiraram nas mencionadas concepções ideológicas. Possibilitou também a promoção de direitos dos grupos historicamente excluídos como os negros, as pessoas com deficiência e as mulheres. Neste primeiro momento, ocorre a expansão de asilos, orfanatos e lares para crianças com deficiência com a finalidade de proteger os direitos básicos desses grupos vulneráveis e resguardar a sua integridade física e mental.

O Brasil também realizou ações voltadas para proteger a pessoa com deficiência baseadas nas ações realizadas por inúmeros países na Europa. Nesse período, de acordo com Jannuzzi (1985) foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente conhecido pela alcunha de Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro pelo Imperador D. Pedro II (1840-1889). A criação se deu por meio do Decreto Imperial nº 1.428, de 12 de setembro de 1854 com a finalidade de acolher as crianças da região cuja visão havia sido ou sempre foi prejudicada, nos dias contemporâneos se tornou referência, a nível nacional, para questões da deficiência visual, capacitando profissionais e assessorando instituições públicas e privadas

nessa área, além de reabilitar pessoas que perderam ou estão em processo de perda da visão.

Conforme Santos (2008) a repercussão positiva do Imperial Instituto dos Meninos Cegos promoveu a criação em 26 de setembro de 1857 pelo Imperador do Brasil do Imperial Instituto de Surdos-Mudos (nomenclatura que caiu em desuso nos dias atuais) tendo como base as experiências exitosas de ações promovidas pelos países da Europa. O referido instituto contemporaneamente é chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos, localizado na cidade do Rio de Janeiro. O supracitado órgão não tinha como abrangência apenas a região carioca, mas sim, atendia pessoas surdas de todo o país, sendo considerado atualmente o centro nacional de referência na área da surdez no Brasil.

Tais iniciativas, apesar de isoladas, já demonstravam o interesse do Brasil com a temática da deficiência e da exclusão social. No entanto, só vai ser no final do século XX com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que o Estado brasileiro vai alcançar mudanças significativas para todo o território no que diz respeito ao ensino de pessoas com deficiência, que deixará de ser consistida em ações isoladas e se estenderá por toda parte do país a partir da disposição legal sobre a presença da educação especializada para pessoas com deficiência no ensino regular nacional.

O século XX foi um período de grandes conquistas, sobretudo nas áreas jurídica e científica, contudo foi marcado também por grandes conflitos políticos e tensão mundial. Aquelas invenções citadas anteriormente, como a cadeira de rodas ou os códigos de sinais e gráficos, foram aperfeiçoados, o que possibilitou um aumento do conforto e do bem-estar dos indivíduos com deficiência. Além disso, se multiplicaram as pesquisas científicas acerca dos tipos de deficiência e os fatores biológicos ou sociais que levam o indivíduo a apresentar tais características.

No início do século XX, cresceu em todo o continente europeu o número de instituições de caráter particular, voltadas ao cuidado e ao ensino das pessoas com deficiência, principalmente em razão do aprimoramento das invenções que facilitaram o aprendizado e a compreensão de cegos e surdos. A preocupação com os indivíduos com deficiência e, principalmente, com a criança com deficiência estava alcançando grandes proporções, pois começava a ser criados fundos para ajudar essas instituições. Dessa forma, nota-se que a sociedade estava convicta que era preciso ter uma atenção especial com a pessoa com deficiência e que por sua

natureza diferenciada necessitava ser tratado de maneira adequada com profissionais experientes no assunto. A educação era vista como o único meio capaz de integrar o indivíduo com deficiência no corpo social.

Na primeira metade do século XX também ocorreram as grandes guerras mundiais que modificaram de maneira permanente e definitiva a política externa dos países e a busca por meios de defesa e ataque ainda mais eficientes. As guerras trouxeram como consequência uma grande quantidade de mortes e um número ainda maior de feridos e mutilados que fizeram com que as nações repensassem sobre a necessidade do conflito e o saldo trazido pela guerra para cada uma das nações envolvidas.

Tais discussões e debates foram benéficos para estabilizar a harmonia da comunidade internacional ao ponto de que cinquenta países do globo, entre eles Estados Unidos, Reino Unido e França, criarem juntos no ano de 1945, após a Segunda Guerra Mundial, uma Carta das Nações Unidas, o citado acordo foi responsável pelo surgimento da Organização das Nações Unidas (ONU). A ONU se trata da principal organização em defesa da vida na terra e na pacificação dos conflitos. O seu trabalho em defesa da vida se desmembra em diversas ramificações como a defesa da criança e do adolescente, da mulher e da pessoa com deficiência.

O surgimento da ONU foi importante para incentivar a expansão de organizações não governamentais na defesa da vida e, em especial, em defesa dos direitos da pessoa com deficiência, mesmo que as mesmas já existissem antes da criação da ONU, no entanto o respaldo internacional de uma Organização criada em consenso com a maioria dos países reforçou a continuidade das atividades realizadas e o aparecimento de novas iniciativas.

Foi nesse cenário de reconstrução e de pacificação que se expande pelo mundo que as instituições, os tratados internacionais e as políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiência se alicerçam na maioria das nações do globo. As ações citadas proporcionaram uma melhoria na qualidade de vida, mesmo que seja na ótica capitalista, no entanto, quando analisadas sob a ótica da história das pessoas com deficiência ao longo dos anos no mundo, podemos notar que muito mais do que proporcionar benefícios, tais ações possuem o caráter primordialmente reparador e busca uma igualdade efetiva. Sobre a tendência contemporânea do bem-estar individual atrelado com a ideologia de ordem consumista, Bondía (2002, p. 27), com maestria, preleciona:

Em contrapartida, a “vida” se reduz à sua dimensão biológica, à satisfação das necessidades (geralmente induzidas, sempre incrementadas pela lógica do consumo), à sobrevivência dos indivíduos e da sociedade. Pense-se no que significa para nós “qualidade de vida” ou “nível de vida”: nada mais que a posse de uma série de cacarecos para uso e desfrute.

Atualmente, existe uma coalizão de forças agindo no sentido de buscar alternativas para a integração das pessoas com deficiência no corpo social de forma plena e o aprimoramento de técnicas e meios que proporcionem bem-estar e conforto para que os mesmos possam gozar de seus direitos e não haja impedimentos.

Em nosso país, nos dias hodiernos, as políticas públicas, com ou sem participação da iniciativa privada, representam o interesse do Estado em proporcionar bem-estar coletivo e a promoção dos grupos mais vulneráveis em nosso meio social. As políticas públicas visam reparar discriminações historicamente construídas, como a questão das cotas de concurso público para negros e pessoas com deficiência ou a promulgação do Estatuto dos Idosos. São excelentes iniciativas, apesar das inúmeras críticas e defeitos que as mesmas apresentam, por parte do Poder Público, o que se dá principalmente no tocante à efetivação.

Nesse sentido, cabe salientar que umas das principais políticas voltadas para a pessoa com deficiência em nosso país se trata da Educação Especial. A Educação Especial nada mais é do que uma educação que possui um cunho mais sensibilizador ou atencioso no tratamento disponibilizado aos educandos com deficiência que necessitam de cuidados especiais.

No entanto, quando a Educação Especial surgiu em nossas terras, ela não estava a cargo do Poder Público, mas sim, de iniciativas das organizações da sociedade civil. Por seu turno, o Estado apenas financiavam as atividades realizadas pelos particulares, por enxergar a necessidade da existência das mesmas e por vislumbrar o quão custoso e dificultoso eram. As exitosas experiências de tais iniciativas privadas serviram de parâmetro para a criação de políticas públicas destinadas para essa camada tão vulnerável da sociedade. Nesse sentido, Neves *et al.* (2019, p. 2) apontam exemplos dessas iniciativas privadas:

A criação de entidades privadas sem fins lucrativos, como a Sociedade Pestalozzi, fundada em 1934, e a Associação de Pais e Amigos do Excepcional (APAE), criada no Rio de Janeiro, em 1954, indicam movimentos nessa direção.

A iniciativa privada foi a primeira a se preocupar com a educação das pessoas com deficiência, tendo em vista que o Estado ofertava uma educação dedicada para as famílias mais abastadas de nossa sociedade, não possuía uma atenção com os mais pobres e nem com as pessoas com deficiência.

O Poder Público passou a ter uma atuação mais incisiva a partir do processo de redemocratização provocada pela Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, com a promulgação da Lei nº 9.394/96, conhecida também como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Os mencionados documentos nacionais incorporaram em nosso ordenamento jurídico as conquistas alcançadas em âmbito internacional no que diz respeito aos direitos humanos.

A Constituição é a responsável por universalizar a educação para todos, não só para os mais abastados, mas como também, para os pobres, as pessoas com deficiência, os indígenas. Todos são abrangidos pela a universalização da educação, devido às diretrizes traçadas pela redação do texto constitucional, entre elas destacamos a obrigatoriedade do ensino fundamental para os indivíduos de 7 a 14 anos e a gratuidade do ensino público. Foram essas bases sólidas que proporcionaram, em todos os anos que se seguiram da promulgação da Carta Magna, o crescimento do número de crianças e adolescentes matriculados no sistema público de ensino e o aumento da alfabetização dos indivíduos em nosso país.

A partir da década de 90 do século XX a educação antes vista como privilégio do branco e da família com boa condição financeira passou a ser direito de todos. Isso representou um importante ponto de virada em nosso país, devido ao conhecimento geral acerca da capacidade transformativa que a educação possui. Entretanto, nesses primeiros anos a educação era apenas uma garantia presente em folhas de papel, as conquistas ainda precisavam ser efetivadas na realidade social. Diante disso, cabe inferir que as políticas públicas tiveram grande importância para que as garantias inseridas nos textos legais ganhassem aplicabilidade na vida dos sujeitos.

Nesse seguimento, urge destacar que os textos legais exerceram bastante influência para a mudança paradigmática que ocorreu na educação no Brasil, sejam eles de origem nacional ou internacional. A presença de compromissos de uma educação mais inclusiva e igualitária na Constituição Federal de 1988, o principal documento legal do país, demonstra a importância de tais propósitos para o nosso Estado.

Além disso, é importante elencar a importância dos documentos internacionais que versam sobre educação, comentados ao decorrer deste trabalho, que preveem disposições concretas para a área educativa. Os textos legais de âmbito internacional possuem poder de coação para os países que se tornaram membros deles, devido especialmente a harmonia da sociedade internacional que provoca grande cooperação das nações. Na esteira desse raciocínio, acerca do poder de coação dos diplomas internacionais que dissertam sobre a educação a partir dos anos 1990, Neves *et al.* (2019, p. 2-3) aduzem que:

Tendo como referência esses apontamentos, verificamos que nos anos de 1990 começa a se configurar, no cenário internacional, um movimento distinto, a partir da circulação de declarações formalizadas de modo transnacional, as quais passam a orientar os países signatários na condução de suas políticas educacionais, tais como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (1994).

No que diz respeito aos direitos à educação das pessoas com deficiência, em nosso país, a Constituição Federal em seu art. 208, inciso III, juntamente com a Declaração de Salamanca, determinou que elas tivessem direito a um atendimento educacional de acordo com as suas necessidades especiais e que o mesmo seria realizado preferencialmente dentro da rede regular de ensino. O comando legal é bem claro ao dizer que o Estado se tornará responsável pela educação das pessoas com deficiência, na rede regular e quando não for possível arcar com a responsabilidade, com razões bem justificadas, a educação poderá ser ofertada de outra forma. Assim, como a Constituição Federal, a Declaração de Salamanca também possui previsão no mesmo sentido, com muita propriedade sobre o assunto, Neves *et al.* (2019, p. 3) asseveram:

No Brasil, a Declaração de Salamanca (1994) é veiculada tendo como eixo central a perspectiva de que as crianças com deficiência tivessem acesso à escola comum e não mais aos espaços considerados segregados, o que vem provocar questões e discussões em torno da definição do atendimento a esse público.

Os primeiros anos que se sucederam depois da previsão de tais disposições foram repletos de discussões e debates, de um lado estavam os membros da iniciativa privada que queriam continuar exercendo a atividade especial de educar as pessoas com deficiência, juntamente com eles existiam profissionais da rede regular de ensino que estavam convictos que o sistema público nacional não possuía condições pelo menos até aquele momento de ofertar um atendimento especializado às pessoas com deficiência; do outro lado estavam os defensores da obediência do comando legal presente na Constituição e das demais disposições das legislações internacionais e nacionais que tratam sobre o assunto. Em verdade, como bem destacam Neves *et al.* (2019, p. 3):

Os serviços especializados se articulam de modo a dar visibilidade à sua história e defender a legitimidade no atendimento a esse público; os movimentos das pessoas com deficiência e das famílias manifestam seus posicionamentos favoráveis ou refratários a esse reordenamento; os governos iniciam ações visando à abertura desses serviços; e muitos profissionais das escolas comuns manifestam seu despreparo, falta de conhecimento e receio em torno do que seria a escolarização destas pessoas nestas escolas.

Bem verdade que o sistema regular de ensino não estava preparado para atender de forma adequada essa camada historicamente excluída em suas escolas, no entanto possuíam recursos para tanto e assim o fizeram. O modelo inicial foi se aprimorando ao longo dos anos em obediência aos comandos legais de cunho nacional e aos compromissos internacionais, a título de exemplo tivemos em 1999 a aprovação da Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência e em 2006 a aprovação da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU.

O surgimento dos mencionados compromissos legais foram responsáveis pela mudança no ano de 2008 da política pública do Governo Federal, que passou a ter um compromisso de busca pela inclusão social e educacional da pessoa com deficiência. Diante disso, infere-se também que a política governamental começou a

ser denominada por Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Isso se deve ao fato de que apesar das garantias legais e formais, na prática poucas crianças gozavam dos direitos ou se gozavam era de forma precária.

Nesse sentido, é importante destacar que ela teve a sua versão preliminar em setembro de 2007 e que tem como um de seus objetivos orientar os sistemas de ensino para a transversalidade da educação especial desde a modalidade da educação infantil até a educação superior. Assim, a mencionada Política é de importância ímpar.

O referido documento ainda traz diretrizes a serem observadas por estados e municípios, os principais entes federados que cuidam das etapas iniciais do sistema de ensino, isto é: a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; para promover o acesso e a permanência do aluno com deficiência na rede regular de ensino nacional na esfera pública.

Diante disso, urge destacar que a política pública ora em comento está inserida em um conjunto de ações com base no princípio da dignidade da pessoa humana que protege os direitos de grupos historicamente excluídos que se difundiram no Brasil e ao longo do mundo a partir do fim da Segunda Guerra Mundial, já comentado na presente redação, que reforça e consolida ainda mais a pauta no cenário político. No mesmo sentido são as lições de Neves *et al.* (2019, p. 7), quando dizem:

Em seu texto, a educação inclusiva é apresentada como um paradigma educacional apoiado na noção de direitos humanos e alinhado à construção de sistemas educacionais inclusivos, onde caberiam mudanças substanciais na cultura da escola e na sua estrutura, secularmente estabelecidas, de modo que todos os alunos tivessem suas especificidades atendidas. O texto ainda assinala que este processo demanda: práticas orientadas pela igualdade e diferença como valores indissociáveis capazes de promover a superação da lógica da exclusão; de confrontar práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las; de atender às necessidades específicas de todos os alunos e alunas.

Outra relevante inovação trazida pela Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foi o enquadramento da Educação Especial como modalidade de ensino, juntamente com a educação indígena e a educação do campo. As modalidades de ensino servem para atender à demanda peculiar que grupos específicos da população brasileira necessitam, ou seja, as modalidades

estão inseridas dentro da rede regular de ensino fazendo com que os responsáveis por ela, políticos e profissionais de ensino, tomem providências adequadas para melhor atender as diferenças que existem entre os indivíduos em nosso país. Portanto, as modalidades de ensino se tratam de um aperfeiçoamento do ensino sistemático de nosso país.

É imprescindível que diversas áreas do conhecimento humano sejam incorporadas às políticas voltadas a educação especial e que ela não fique restrita apenas às esferas legal e pedagógica. O debate quando realizado por profissionais e especialistas das mais diversas áreas enriquece a temática e, conseqüentemente, os seus resultados. Acerca das propostas de análise multidisciplinar das políticas públicas do Estado e do indivíduo com deficiência assistido, Lerner e Voltolini (2015, p. 89) afirmam que:

Nesse sentido, propomos que a educação inclusiva, para além da propagação de sua tendência democrática e igualitária, considere a noção psicanalítica de sujeito do inconsciente que carrega certa indeterminação quanto à execução das práticas pedagógicas.

A educação inclusiva e as políticas voltadas a proporcionar educação para pessoas com deficiência são criadas decorrente da sensibilização por parte do Poder Público acerca das dificuldades enfrentadas pelos membros desse grupo excluído de nossa sociedade no que diz respeito ao acesso e a permanência nas instituições de ensino.

Essas dificuldades são acentuadas quando são encontradas práticas discriminatórias, muito comuns nas escolas de nosso país, sendo realizadas dentro do âmbito escolar. A previsão legal é clara ao dizer que a educação é dever do Estado e da família também, bem como é direito de todos, sendo assim é necessário criar alternativas para superar as citadas dificuldades e promover a inclusão de todos no sistema educacional brasileiro. Nesse sentido, urge destacar que a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva assume o compromisso de ser o documento que visa trazer diretrizes concretas para enfrentar a problemática em questão.

O espaço escolar começa a ser repensado a fim de torná-lo o mais acessível e acolhedor possível, podemos destacar a criação de rampas para tetraplégicos, a aquisição de materiais como livros didáticos em braille para cegos, assim como a

contratação de profissionais especializados na língua de sinais para os surdos. Sobre a transformação do espaço escolar e a necessidade da realização de tais alterações, Freitas e Jacob (2019, p. 16) aduzem que:

Trata-se de reconhecer que o acesso conquistado diz respeito e decorre dos esforços sociais para fazer adentrar, fazer chegar, equipar, eliminar barreiras. Diz respeito também aos esforços para ampliar intervenções especializadas com auxiliares, estagiários, intérpretes e prover com materialidades específicas (rampas, placas em braile, elevadores, recursos didáticos) todo espaço institucional, principalmente escolas, que não devem (e não podem) deixar de reconhecer a presença de pessoas com deficiências.

A ocupação por parte das pessoas com deficiência nas instituições de ensino ocorreu aos poucos, porque além de tornar o ambiente adequado era fundamental também tornar os profissionais e o corpo estudantil tolerantes para as mudanças que proporcionam igualdade, tão necessárias em um ambiente democrático e plural no qual vivemos. Dessa forma é importante que a palavra “inclusão” ganhe força em nossa sociedade e que deixemos para trás hábitos excludentes que por infelicidade sempre estiveram presente na educação em nosso país. Nas lições de Freitas e Jacob (2019, p. 16):

Em relação à presença de alunos com deficiências, a inclusão diz respeito aos esforços por reconhecer, no modo de fazer, o potencial excludente e deficientizador de procedimentos, tarefas, tempos e espaços. A inclusão muda quem recebe.

No entanto, a aceitação não se sucedeu com tanta agilidade, pois, infelizmente, ocorre em grande parte de nossa rede de ensino ao longo do país a prática da intimidação sistemática, também conhecida por *bullying* escolar. A intimidação sistemática é um assunto que possui tanta relevância em âmbito nacional que foi criado até uma lei para tratar acerca do assunto. A Lei nº 13.185 em 2015 que instituiu o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*) em todo o território nacional e representou um marco sem precedentes no histórico legal em nosso país que tange a promoção da paz, o respeito ao próximo e a boa relação entre as pessoas.

A intimidação sistemática não é algo recente, a violência sempre esteve presente em nossa sociedade em todos os seus âmbitos e as razões para a sua

ocorrência são diversas, apesar do grande enfoque dado às práticas cometidas na esfera educacional. No entanto, é importante destacar o esforço por parte do Poder Público para evitar novas ocorrências que se colocam em confronto com o direito do indivíduo a uma educação digna e de qualidade, a criação da citada legislação é um exemplo desse esforço empenhado. O empenho não deve ser restrito ao Poder Público, é fundamental que todos que participam do processo ensino-aprendizado ajam em prol da inclusão, os educadores, os gestores, os pais, a comunidade, para que mudanças concretas sejam alcançadas. Com muita propriedade, Freitas e Jacob (2019, p. 16): asseveram:

[...] a inclusão ocorre mesmo quando as dinâmicas de segregação não são naturalizadas como se fossem consequências inevitáveis da deficiência. Sem articulações, conexões e estratégias que passem por todos, são produzidas, dentro e fora das salas, os espaços para que a criança com deficiência apenas fique com sua deficiência ou com seus pares.

Atualmente, pode-se dizer que o número de casos diminuiu, apesar de ainda existirem pessoas com deficiência afastadas do espaço escolar, a maioria delas são assistidas pela rede pública de ensino ou por instituições privadas especializadas, possibilitando que a pessoa com deficiência possa progredir com os seus estudos e assim realizar todas as metas que almejar. Por fim, urge destacar que ainda falta muito a ser conquistado para que as crianças com deficiência possam gozar de forma plena o direito à educação, entretanto pequenas ações já foram feitas e a tendência é que elas sejam multiplicadas.

2.2 A educação em direitos humanos e os olhares sobre criança com deficiência na escola

Inicialmente é importante destacar que a educação em direitos humanos nada mais é do que uma educação que reconhece as diferenças e as necessidades próprias de cada indivíduo, seja ele com deficiência ou não, observando com o máximo de respeito os direitos básicos e fundamentais, promovendo a inclusão e a igualdade dentro do ambiente escolar.

Cabe salientar, que a educação com base nos direitos humanos é algo relativamente novo no histórico da escola em nosso país e no mundo, fruto de intensas discussões em âmbito internacional, promovidas a partir da metade do

século XX que foram responsáveis pela criação de inúmeros documentos legais internacionais que versam sobre educação e direitos dos grupos mais vulneráveis em nossa sociedade, como crianças e pessoas com deficiência.

Esta vertente educacional atrelada com os direitos humanos modifica de maneira significativa a forma como enxergamos o ensino e o processo educacional, deixando para trás aquela visão tradicional que ainda existe em algumas localidades em nosso país, visto que a educação em direitos humanos possibilita uma ampliação no modo de fazer educação, vinculando ao processo os direitos essenciais como liberdade, igualdade e tolerância, que em pleno século XXI necessitam estarem presentes no convívio do aluno dentro da escola.

O advento dos direitos humanos possibilitou uma mudança paradigmática tanto no âmbito jurídico como no âmbito cívico, expandindo, a já complexa, teia das relações sociais e o rol de direitos dos indivíduos. Uma mudança que se equipara com as transformações que os meios de comunicação também estão realizando. Diante disso, é difícil imaginar uma educação que não esteja em consonância com as conquistas e as inovações alcançadas nos últimos anos. Nesse sentido, é importante que a educação seja capaz de se dialogar com as novas dinâmicas, promovidas pela expansão dos meios de comunicação, internet e dos direitos humanos, da sociedade em que ela está inserida; somente assim, ela poderá satisfazer de maneira razoável as necessidades contemporâneas dos indivíduos.

Com base em todas as conquistas apontadas, começa a ser difundido em nossa sociedade um conceito denominado de “cidadania ativa”. Primeiro, é necessário explicar o que é cidadania e, em um segundo momento, detalhar o que a adição do adjetivo “ativa” proporciona para a palavra ora em análise. Bem, cidadania diz respeito ao gozo dos direitos políticos pelo indivíduo dentro de um determinado território, em outras palavras, o indivíduo tem direito a votar, a ser votado, usar do sistema público de educação e de saúde, entre outras garantias que estão presente na Constituição e nas demais legislações de nosso ordenamento jurídico.

Por sua vez, a cidadania ativa faz alusão a participação do indivíduo, na condição de sujeito de direitos, no meio social em que está inserido de maneira efetiva. Nessa linha de raciocínio, podemos inferir que a terminologia utilizada diz respeito a uma atuação por parte do indivíduo, que deixa de ser coadjuvante e passa a ser protagonista em sua sociedade. A referida emancipação política, longe de ser alcançada nos tempos mais antigos como a Idade Média e a Idade Antiga,

torna-se possível nos tempos contemporâneos graças ao advento dos direitos humanos e a promoção do princípio da dignidade da pessoa humana.

O princípio da dignidade da pessoa humana, já comentado ao longo da redação deste texto, teve grande importância na mudança de percepção que as pessoas têm sobre a vida humana. Surgindo num momento posterior a Primeira e a Segunda Guerra Mundial, o supracitado princípio visa sintetizar o pensamento político que se disseminou depois dos referidos conflitos, ou seja, pacificação e prevenção de novos desastres dessa natureza a partir da valorização da vida, independente de aspectos relativos à origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Para se ter uma ideia da relevância que o referido princípio possui em nossa sociedade, o mesmo está esculpido no inciso III do art. 1º da Constituição Federal, sendo considerado como um dos fundamentos que regem a República Federativa do Brasil.

Retornando a questão relativa a cidadania ativa, é perceptível que a educação em direitos humanos proporciona ao indivíduo a expansão de seus conhecimentos acerca dos seus direitos e deveres, que por sua vez promove a formação do pensamento crítico. O indivíduo de senso crítico possui, na maioria das vezes, uma atuação mais efervescente perante o seu meio social.

Dessa forma, pode-se inferir que o indivíduo com senso crítico possui uma visão diferente em relação ao mundo que está em sua volta, pois, dentre outras ações, questiona as atitudes tomadas pelos governantes na proteção aos interesses da coletividade e discute com as demais pessoas em relação a isso; contribuindo, sem dúvida, para o surgimento de um mundo melhor para todos.

Portanto, a educação em direitos humanos surge no sentido de complementar e expandir o progresso alcançado pelas pessoas com deficiência no âmbito jurídico. Tendo em vista que a educação tem um papel transformador de realidades sociais. Certamente, o primeiro passo para proporcionar aos indivíduos com deficiência o pleno gozo dos seus direitos conquistados ao longo dos anos em âmbito internacional é ofertando para eles uma educação de qualidade que seja capaz de promover a autonomia e a emancipação política, objetivos esses que formam a base da educação em direitos humanos.

A autonomia e a emancipação política são importantes para a pessoa com deficiência para que ela não fique totalmente dependente de outras pessoas, não se

pode afirmar que a dependência de familiares ou terceiros será excluída, isso futuramente pode ser alcançado de forma mais rápida ou devagar dependendo do tipo de deficiência do indivíduo, no entanto, na contemporaneidade, estamos longe de alcançar esse feito. A autonomia diz respeito à seara individual e a emancipação política à seara coletiva, a conquista de ambas proporcionará para a pessoa com deficiência uma situação nunca antes vista de igualdade efetiva com as demais pessoas.

Portanto, é de fundamental importância que a educação com base nos direitos humanos seja difundida, pois somente a mesma proporciona uma base sólida fundada em princípios edificantes, direitos fundamentais e didáticas de ensino que valorizam o indivíduo a partir da dignidade de sua condição humana.

Ciente dessas necessidades, o Estado brasileiro criou no ano de 2006 o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que se trata de uma política pública idealizada tendo em vista os valores do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH) criados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Entre os anos de 2004 e 2005 ocorreram um conjunto de discussões e debates em diversas localidades em nosso país no sentido de procurar formas de melhorar o processo educacional nacional, entre elas, estava a educação em Direitos Humanos. O PNEDH surge em 2006 em decorrência dessas reuniões em nível nacional e idealizado em conjunto pela Secretaria Especial de Direitos Humanos, o Ministério da Educação e o Ministério da Justiça.

O PNEDH abrange todos os níveis e etapas do sistema de educação em nosso país estabelecendo para eles metas e diretrizes com um viés humanista e inclusivo. É importante observar que o PNEDH quis contemplar todos os níveis da educação em nosso país, desde a educação infantil até o ensino superior, pois seus elaboradores sabem da importância da difusão adequada do tema direitos humanos em todas as faixas etárias e que a educação é um processo contínuo, que necessita ser ensinado e revisto periodicamente para ser interiorizado na mente do indivíduo.

O PNEDH e o PMEDH são dois programas que dizem respeito à educação e aos direitos humanos, o primeiro em âmbito nacional e o segundo em âmbito internacional, que demonstram que a sociedade, em especial a classe política, está interessada em promover os direitos humanos em todos os espaços sociais, seja na

saúde ou na educação, e, assim, proporcionar o bem-estar de todos e a inclusão dos grupos mais vulneráveis e excluídos de nossa sociedade.

Os citados documentos surgiram graças a Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU) de 1948, que expandiu de maneira significativa a proteção à vida humana e se tornou parâmetro para o surgimento de diversos outros documentos legais nesse sentido. Entretanto, apesar de toda a importância do citado documento, os conflitos políticos no mundo ainda permanecem e sempre permaneceram, provocando a necessidade contínua do debate acerca dos direitos humanos e a criação de mais documentos que visem à defesa, ao respeito, à promoção e à valorização do ser humano.

É imperioso coordenar os esforços de todos: indivíduo, família, membros da escola, classe política; para a promoção de uma educação de melhor qualidade. Com base nisso, o PNEDH traça alguns princípios norteadores da Educação Básica e necessitam serem observados por todos os agentes que participam diretamente ou indiretamente no processo educacional. Tais princípios podem ser vislumbrados logo abaixo:

Para que esse processo ocorra, e a escola possa contribuir para a educação em direitos humanos, é importante garantir dignidade, igualdade de oportunidades, exercício da participação e da autonomia aos membros da comunidade escolar. Democratizar as condições de acesso, permanência e conclusão de todos(as) na educação infantil, ensino fundamental e médio, e fomentar a consciência social crítica devem ser princípios norteadores da Educação Básica. É necessário concentrar esforços, desde a infância, na formação de cidadãos(ãs), com atenção especial às pessoas e segmentos sociais historicamente excluídos e discriminados.

(MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS, 2018, p. 18 - 19).

Os princípios norteadores são: a democratização nas condições de acesso, permanência e conclusão de todos nas diferentes etapas da educação básica e a formação da consciência social crítica. Como podemos notar os princípios abordam a questão da inclusão escolar e da promoção do senso crítico. A educação em direitos humanos não visa beneficiar uns em detrimento dos outros, mas sim, proporcionar a todos uma educação de qualidade, alguns necessitam de mais atenção decorrente das deficiências que possuem, no entanto todos possuem o direito à educação.

A base dos direitos humanos é o princípio da dignidade da pessoa humana, que é uma condição comum a todos os indivíduos independente do sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. A educação em direitos humanos respeita os ditames deste postulado do direito internacional e busca disseminar a todos os indivíduos a tolerância às diferenças, que são naturais da existência humana e do convívio social, e o respeito aos direitos do próximo, ou seja, as barreiras que separam os nossos direitos dos direitos de nossos semelhantes, pois compartilhamos um laço em comum, a condição humana.

Com a implementação do viés dos direitos humanos no sistema pátrio de ensino poderemos alcançar mudanças significativas tanto no que diz respeito ao modo como se faz a educação e na maneira como enxergar os alunos com as suas mais diversas necessidades decorrentes da complexa natureza dos seres humanos.

Não é só a pauta das pessoas com deficiência que iria ser beneficiada com a implementação dos direitos humanos no ambiente escolar, pois a proposta de educação em direitos humanos é resultado de um histórico de lutas de diferentes grupos marginalizados em diversas sociedades do globo, como os negros, as mulheres e os idosos. Aliás, todas as pessoas se beneficiariam, tendo em vista que somos diversos e diferentes, cada um a sua maneira e é importante respeitar as diferenças. Ao passo de que você educando um indivíduo sobre a importância de se lutar pelos seus direitos e de respeitar os direitos do próximo está também beneficiando a coletividade como um todo.

Além disso, observa-se que em nosso país, a despeito da importância dada ao Poder Judiciário e as leis nacionais, os indivíduos ou pouco sabem de seus direitos e deveres ou desconhecem por completo. A justificativa para explicar tal fato social são as mais numerosas possíveis, podendo ser apontada o desinteresse, o pouco contato com os saberes legais ou a má divulgação feita pelo Poder Público. Esse desconhecimento provoca vulnerabilidade para tais indivíduos, que se encontram desprotegidos frente uma sociedade que muito protege no papel e pouco faz na prática, entendimento semelhante ao do autor Dimenstein (2012) presente em sua obra “O cidadão de papel: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil”.

O desconhecimento por parte dos indivíduos acerca dos seus direitos e deveres faz surgir um sentimento coletivo de distanciamento em relação às leis. Afetando de forma mais incisiva os grupos sociais mais vulneráveis em nossa

sociedade e historicamente excluídos, como as crianças, indivíduos com deficiência e grávidas. Nessa linha de raciocínio, destacamos que grande parte das pessoas no Brasil possuem o entendimento de que os saberes legais e de ordem jurídica são restritos aos estudantes e profissionais com curso superior em Direito, no plano ideal tal constatação não deveria existir.

É neste cenário que a proposta da educação em direitos humanos surge e ao longo dos anos vem recebendo mais apoio de especialistas e estudiosos. A escola não só pode como deve suprir as carências dos indivíduos, assumindo a responsabilidade de formar o cidadão de maneira crítica. A educação em direitos humanos tem como finalidade a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores e dos princípios consagrados ao longo dos anos pela sociedade internacional, tais como a liberdade, a igualdade e a fraternidade.

Diante das inúmeras crises políticas que afetam os países e das iminentes ameaças de conflitos armamentistas se torna cada vez mais importante falar a respeito e buscar um projeto de sociedade baseado nos conceitos de democracia, cidadania e justiça social. Infelizmente, o modelo atual de educação pouco proporciona experiência enriquecedora de valorização à vida, à promoção de pacificação social. O conhecimento transmitido nas escolas tem natureza técnica, fortemente influenciada pelo modelo capitalista no qual estamos inseridos.

O conhecimento gerado na escola raramente é aprendido para atender fins coletivos, na maioria das vezes, serve para atender interesses individuais. A educação, em grande parte dos centros educacionais, não proporciona a reflexão, o debate, o questionamento. Na contemporaneidade, o conhecimento se resume a um processo estritamente técnico e individual. Uma sociedade que não incentiva o questionamento e a reflexão é uma sociedade que não quer que mudanças sejam feitas. Assim, a educação serve para atender fins políticos tornando-se útil para os interesses da continuidade da estrutura econômica e política firmada.

Nesse sentido, cabe inferir que a educação que serve para atender os interesses dos sujeitos que possuem o monopólio do poder político em um território onde não se promove a educação de qualidade, promove, de forma simples, duas consequências: segurança e perpetuação das desigualdades sociais. Segurança de que o poder das atuais forças políticas não será usurpado ou ameaçado pelo surgimento de novas forças e, assim, garantir a perpetuação das desigualdades

sociais, pois não há transição de pessoas pelas camadas econômicas ou, quando há, são casos bem específicos.

É de conhecimento comum o fato de que a educação é capaz de transformar os indivíduos. A educação contemporânea não forma indivíduos para exercer seus direitos ou atuar de forma participativa no corpo social, mas sim capazes de decorar fórmulas matemáticas, responder questões presentes em uma prova ou servir de mão de obra para trabalhos em fábricas e indústrias, provocando uma fragilidade na democracia e falso sentimento de cidadania.

Quem mais sofre são os grupos que padecem de exclusão social, pois são inseridos de forma abrupta em um modelo de ensino que não foi pensado para eles e que constantemente reafirmam as desigualdades sociais que eles sofrem. Falar em políticas públicas ou projetos de lei que trazem diretrizes concretas que possibilitem não apenas o acesso, mas também, a permanência do indivíduo que pertence a um grupo marginalizado em nossa sociedade, é imprescindível para uma nação que se autodenomine democrática e plural.

Muitas conquistas foram alcançadas ao longo dos anos, assim como muitas outras necessitam ainda serem conquistadas. A exclusão social é um problema que afeta grande parte dos países, sobretudo, aqueles que possuem um processo de democratização recente. Mudanças têm que ser realizadas, mas elas necessitam passar primeiro pela educação. A educação de qualidade é capaz de realizar grandes feitos na vida dos indivíduos.

CAPÍTULO III

3 OS DIREITOS DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA E AS AÇÕES EDUCATIVAS NA ESCOLA

Este capítulo abordou a questão da criança com deficiência e as ações educativas que a escola ora objeto de estudo promove para incluí-la de maneira plena e efetiva no espaço escolar, nele apresentamos o resultado da pesquisa de campo realizada em uma escola da rede municipal de Campina Grande tendo como foco as ações desenvolvidas no sentido de promover inclusão social e assistência para as crianças com deficiência do bairro e de regiões circunvizinhas. No primeiro momento, buscamos refletir sobre ações desenvolvidas pela citada escola, através da narrativa dos sujeitos que participam do processo ensino-aprendizagem, nesse sentido evidenciamos as falas da gestora, da professora da sala de AEE e da sala regular, dos cuidadores, bem como dos pais dos educandos com deficiência. Num momento posterior, analisamos a partir dos dados e informações coletados, como também da observação pessoal alcançada por meio da pesquisa a vivência das crianças com deficiência no ambiente escolar e sua participação com o meio.

3.1 A escola e o cotidiano das crianças com deficiência

Inicialmente, é importante, antes de adentrarmos na temática das ações desenvolvidas pela unidade educacional, conhecer a supracitada instituição de ensino, os seus objetivos, procedimentos metodológicos, bem como o seu histórico. Para isso, dar-se-á a análise do projeto político pedagógico (PPP) cuja data de referência é o ano de 2017 de maneira breve e sucinta tendo como objetivo expor o colégio e suas especificações⁸.

O PPP é um instrumento que reflete a proposta educacional da instituição de ensino. Prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é um documento que deve ser confeccionado por todas as escolas da rede de ensino de nosso país, de acordo com a obrigatoriedade imposta através da Lei nº 9.394/1996. O documento serve como um ordenador das ações a serem desenvolvidas pelas escolas, com o objetivo de reunir em apenas um texto todas as principais diretrizes das instituições de ensino, assim, promovendo a melhoria da qualidade da escola

⁸ O PPP da escola se encontra em processo de revisão

pública e tornando a compreensão acerca das articulações e atividades realizadas mais simplificadas.

O PPP serve de parâmetro para os demais planejamentos da instituição, ou seja, se trata do principal documento pedagógico da escola. Sua importância se deve em virtude da programação e elaboração de uma proposta, de pensar um determinado fim que se quer alcançar, por meio dele, os educadores, sentindo as necessidades da escola, estarão projetando e organizando os meios que aquela utilizará para se estruturar e realizar suas metas traçadas para no final levantar os resultados e avaliar se os objetivos foram alcançados.

Desta feita, é imprescindível trazer à lume da discussão algumas informações constantes no PPP da escola.

Nesse sentido, pode-se observar que o objetivo central da instituição de ensino ora em análise é garantir aos seus educandos toda a gama de direitos alcançados ao longo dos anos relativos à educação e presentes nos diversos documentos legais que dissertam sobre o assunto em nosso país, como a Constituição Federal e a LDB, pois para o entendimento dos elaboradores do referido documento é a partir do respeito às diretrizes legais que se possibilita alcançar um nível de qualidade de ensino satisfatório e capaz de atender às necessidades e habilidades de forma integral das crianças e adolescentes matriculados na instituição de ensino responsável pelo projeto.

Acerca da questão da inclusão social, a escola traz por meio do seu PPP um compromisso com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, no sentido de buscar todos os meios que estiverem em sua disposição para efetivar a proposta pedagógica de educação especial.

Como se pode notar, a escola ora em análise possui uma atenção especial em relação à criança com deficiência pelo fato de incluir a questão no principal documento pedagógico da escola. No entanto, apenas a previsão de compromissos em um documento escrito não resolve se na realidade esses compromissos não são respeitados. Observar o cumprimento desses compromissos será o objeto desse texto em um momento posterior quando se analisará os dados coletados na instituição de ensino.

A unidade educacional, construída em 1986, foi inaugurada em novembro de 1988 e iniciou as atividades em janeiro de 1989, ou seja, presta o serviço de atender as demandas educacionais do bairro onde está inserida e das demais regiões

circunvizinhas há mais de 30 anos, um número que pode ser considerado expressivo e que torna a referida escola referência na extensão territorial do bairro Sandra Cavalcante. Diante disso, é imprescindível apontar o dever da citada escola, que possui uma importância enorme para o bairro em que se encontra, de atender as demandas da população em idade escolar da região, inclusive, aquelas relativas à questão da deficiência.

Para tanto, até o ano de 2017, conforme dados disponibilizados pelo PPP, a citada escola possuía um corpo docente formado por 21 professores, sendo que desse total 8 estavam responsabilizados com a sala de aula regular, 1 era professor de educação física, 2 estavam na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou sala de recursos multifuncionais, 6 eram cuidadoras de alunos com autismo e síndrome de Down e 2 eram professoras na sala de leitura e, por fim, 2 estavam oferecendo apoio pedagógico.

Dessa maneira, como se pode constatar com a observação dos dados é que pelo menos 8 profissionais de ensino possuíam a responsabilidade de tratar diretamente com o educando com deficiência, um número que representa cerca de aproximadamente 38% do total de profissionais da escola. É um dado que demonstra, a partir de uma análise simplória e inicial, o compromisso da instituição de ensino com o atendimento às crianças com deficiência matriculadas.

Além disso, até o ano de 2017 a instituição de ensino atendia um público de 202 alunos. Um dado que coloca em destaque o tamanho da importância que a escola exerce para o bairro onde está localizada.

A escola possui a responsabilidade pela formação de um número considerável de alunos para serem protagonistas do processo de ensino e aprendizagem e exercerem papel participativo e ativo no corpo social em que estão inseridos. Por isso, é importante que exista a união de todos os agentes que participam do processo educacional, como gestor(a), professores, educandos, família, comunidade do bairro, no sentido de favorecer que a educação seja plena e eficaz.

No ano de 2019, período de realização deste estudo e pesquisa, foi apurado a presença de 23 crianças com deficiência na escola, sendo que desse total, segundo informações da gestora e disponibilizadas também pela secretaria do colégio, 10 crianças não possuíam laudo a respeito da deficiência e, conseqüentemente, 13 possuíam laudo médico.

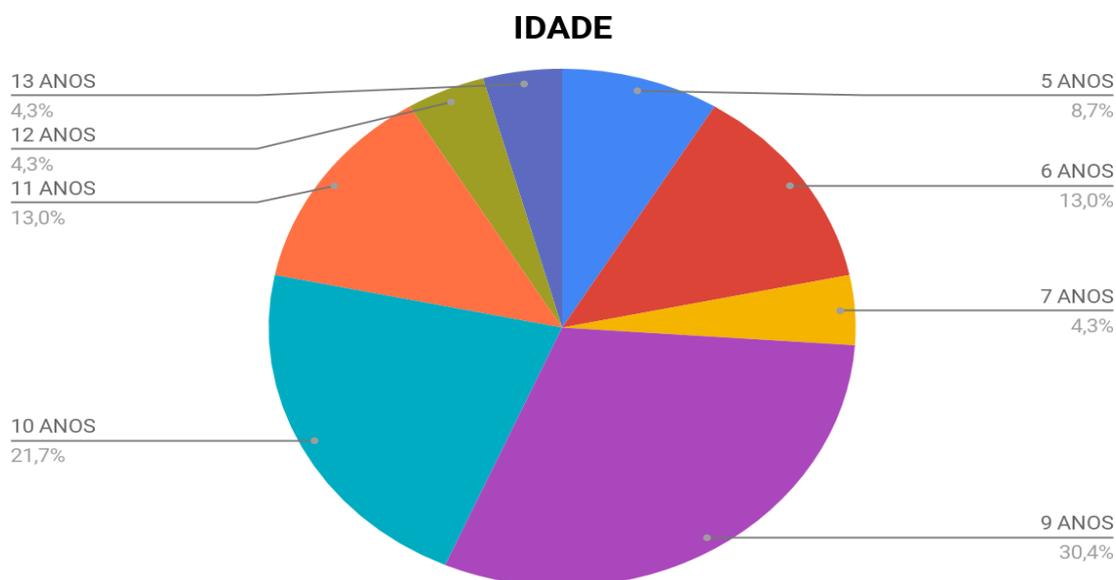
Conforme dados disponibilizados pela gestora, a escola têm alunos com deficiência em todas as séries ofertadas pelo colégio. Além disso, os tipos de deficiência das crianças matriculadas são os mais diversos possíveis como: autismo (CID 10 - F84); síndrome de Down (CID 10 - Q90.9), retardo mental e transtorno de comportamento (CID 10 - F70); retardo mental (CID 10 - F70), perda auditiva sensorineural bilateral de grau profundo (CID 10 - H90.3); melomeningocel lombossana (CID 10 - Q03) e melomeningocel hidrocefalia (CID 10 - Q05); paralisia cerebral hemiplégica (CID 10 - G80.1). Outras 10 crianças estão em avaliação esperando pelo laudo médico que apresente o diagnóstico de sua deficiência.

A deficiência que apresenta maior incidência nos educandos com necessidades educativas especiais matriculados na escola é o autismo com respectivamente 7 alunos diagnosticados, sendo que um dos alunos autistas também foi diagnosticado com retardo mental severo (CID 10 – F72); e síndrome de Down vem logo atrás com um número de 2 crianças com a citada deficiência.

Com efeito, cabe pontuar que embora no Código Internacional de Doença (CID) ainda conste a terminologia “retardo mental”, o termo mais acertado, em conformidade com os direitos alcançados nas últimas décadas no âmbito dos direitos humanos, os progressos na ciência e a mudança paulatina e crescente de visão de parte da população e da comunidade internacional acerca da deficiência, é “deficiência intelectual”, devido a Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual, aprovada em 6/10/04 pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2004), em conjunto com a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS). O termo “retardo mental” se configura como pejorativo.

Para se observar como a temática da deficiência influenciava a escola analisada se tornou imperioso analisar a distribuição dos educandos com deficiência por faixa etária. Nesse sentido, elaborou-se o gráfico 5 a partir dos dados levantados na pesquisa.

GRÁFICO 5 - DISTRIBUIÇÃO DOS EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA POR FAIXA ETÁRIA



Fonte: Acervo pessoal de Juliana Maria Araújo de Sales (pesquisadora).

O presente gráfico demonstra que a faixa etária das crianças e adolescentes com deficiência é de 5 anos à 13 anos, a maior parte deles possuem 9 e 10 anos. Tal fato demonstra que é preciso realizar ações de conscientização em todos os anos ou séries da instituição de ensino, pois o debate do referido tema encontra amparo pela presença de indivíduos com deficiência em praticamente todas as faixas etárias abrangidas pela escola.

O conhecimento da faixa etária dos alunos com deficiência era imprescindível para a pesquisa, porque a partir desses dados se elaborou uma linguagem adequada e específica para o diálogo harmonioso com tal público e, assim, lograr êxito para fins do presente trabalho.

Nessa linha de raciocínio, procurou identificar a distribuição dos educandos com deficiência por turno escolar com o objetivo de observar em qual horário existia a maior quantidade de alunos com deficiência. Diante disso, surge o gráfico 6 elaborado por meio dos dados recolhidos.

GRÁFICO 6 - DISTRIBUIÇÃO DOS EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA POR TURNO ESCOLAR

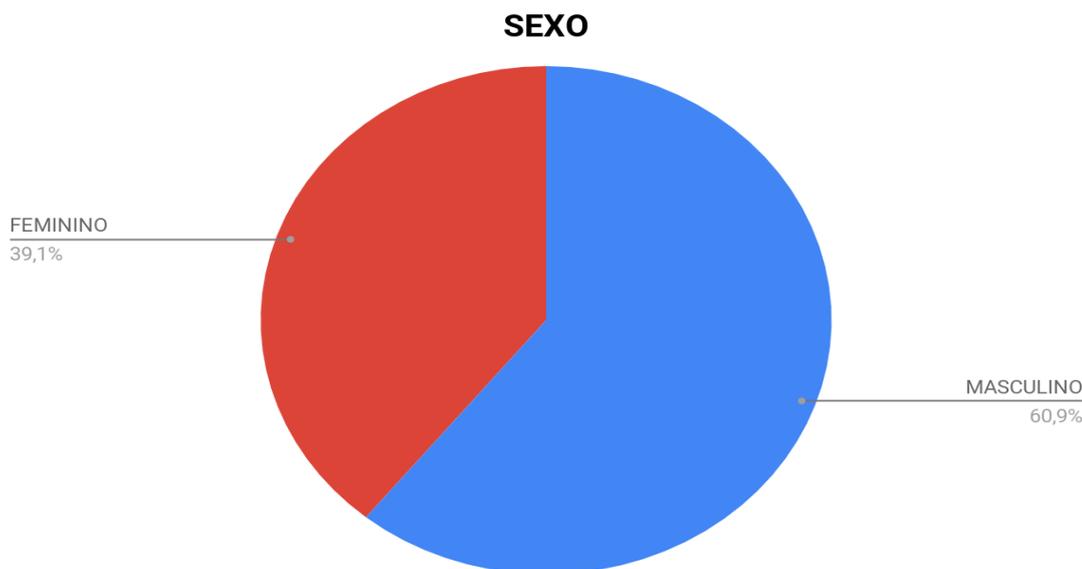


Fonte: Acervo pessoal de Juliana Maria Araújo de Sales (pesquisadora).

Os dados que recolhemos indicam que 18 dessas crianças estudam no período da manhã e 5 estudam no período da tarde, isso representa mais de 78% dos alunos com deficiência estudam no período da manhã, conforme o gráfico 6.

Com a observação do presente gráfico chegou-se à conclusão de que o período da manhã seria o mais oportuno para a coleta de dados pela grande quantidade de alunos com deficiência.

Além disso, foram coletados dados relativos à distribuição dos educandos com deficiência por sexo. Os dados coletados possibilitou a criação do gráfico 7. A referida informação se tornou útil na elaboração de uma linguagem adequada e específica para a ocorrência de um diálogo harmonioso com tal público e, conseqüentemente, alcançar êxito os objetivos traçados neste trabalho.

GRÁFICO 7 - DISTRIBUIÇÃO DOS EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA POR SEXO

Fonte: Acervo pessoal de Juliana Maria Araújo de Sales (pesquisadora).

Os dados coletados mostram que do total de alunos com deficiência, 14 são do sexo masculino (aproximadamente 61%) e 9 são do sexo feminino (aproximadamente 39%). A citada informação nos possibilita concluir que na realidade socioeducativa analisada existiam mais crianças com deficiência do sexo masculino do que do sexo feminino. No entanto, independente da quantidade, os indivíduos com deficiência de ambos os sexos devem ser atendidos com políticas públicas e ações sociais que visem a proteção dos seus direitos de acesso e permanência na educação.

Diante disso, salientamos que a deficiência está presente em todos os espaços da instituição de ensino, e para tanto, é necessário que ela seja trabalhada da melhor forma possível com o intuito de que ocorra a inclusão social da criança com deficiência nesses espaços.

Para conseguir atender à demanda de maneira satisfatória a escola faz uso da sala de AEE, de cuidadores e recursos adaptados e outros equipamentos.

É importante destacar que a sala de AEE foi implantada recentemente, não datam mais de uma década da previsão legal impondo sua regularização. As salas de AEE são recursos educacionais implementados pelo Decreto Legislativo nº 186, de julho de 2008, que ratifica a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006). O citado documento legal possui a função de instituir as

Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica, regulamentado pelo Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008.

A gestora Rosa ao ser questionada sobre a frequência dos alunos com deficiência na sala do AEE afirmou o seguinte:

Sim. Alguns no contraturno, outros no mesmo turno de acordo com as suas particularidades, tem casos que moram muito distante da escola, a gente tem esse diferencial, porque nossos alunos não são aqui do entorno da escola, então a gente facilita. **Margarida** (professora da sala de AEE) que está por enquanto tanto pela manhã como à tarde ela atende alguns casos específicos que não podem vir no contraturno.

(ROSA [nov/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019, grifo nosso. Informação verbal)

Nesse sentido, podemos compreender da fala da gestora que os alunos com deficiência frequentam a sala de AEE, alguns deles no contraturno do horário da sala regular em que estão matriculados e outros no mesmo turno conforme suas peculiaridades, por exemplo, a questão da dificuldade de se locomover para a escola ou de permanecer nela por razões relativas à distância entre a instituição de ensino e a residência do educando e de sua família. Dessa forma, a escola em casos específicos como esse citado, concilia a frequência na sala de AEE com o turno de aula em que a criança com deficiência está matriculada.

Tendo observado as disposições legais acerca das salas de AEE, urge destacar a partir desse momento, a definição do que seriam as salas de AEE. Diante disso, infere-se que as salas de AEE são basicamente espaços físicos localizados dentro das escolas públicas onde são concentrados equipamentos para o atendimento dos educandos com deficiência, público-alvo da Educação Especial e que preferencialmente devem frequentar a sala do AEE no contraturno escolar. Entre esses equipamentos destaca-se: mobiliário, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos.

A implantação e supervisão das salas de AEE são de responsabilidade dos gestores de cada escola, que deverão zelar para que os equipamentos sejam preservados e que nenhum aluno público-alvo da Educação Especial fique sem a devida assistência. Sendo assim, é dever também dos gestores a contratação de profissionais apropriados para assumirem o controle acerca dessas salas especiais,

profissionais com exercício do magistério de nível básico e conhecimentos específicos de Educação Especial, podendo esses conhecimentos serem adquiridos em cursos de especialização e de aperfeiçoamento.

Para que o trabalho produza efeitos é fundamental que haja planejamento e organização. Nesse sentido, destacamos a fala da professora Margarida da sala do AEE quando indagada sobre a rotina da sala do AEE e sobre as atividades desenvolvidas na mesma:

A rotina da sala do AEE é preestabelecida, ela tem dia e horário para cada criança, e as atividades que são desenvolvidas nela, visa preparar o aluno para desenvolver habilidades e utilizar instrumentos que minimizem ou facilitem o aprendizado das mesmas nas salas regulares.

(MARGARIDA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal)

Nesse sentido, é importante destacar que a sala de AEE da instituição de ensino, sob a fiscalização dos dois profissionais, possui um ambiente estabelecido e harmonioso, com horário de atendimento individualizado em dias e horários para cada criança, dessa forma, o desenvolvimento dos educandos participantes se torna facilitada e com um maior grau de êxito.

Além disso, é imprescindível que a sala possua equipamentos específicos e apropriados para atender às necessidades peculiares dos educandos com deficiência. Desse modo, a professora Margarida da sala do AEE quando perguntada sobre a existência de recursos capazes de amparar todos os tipos de deficiência na sala respondeu que: “Sim, os recursos existentes na sala possibilita amparar todos os tipos de deficiência, até mesmo porque o Governo Federal, ele quando manda o material, ele manda pensando nas crianças deficientes” (MARGARIDA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal).

Como podemos observar da fala da professora, a escola possui um acervo rico de conteúdo didático e capaz de atender todos os tipos de deficiências presentes no meio daquela realidade socioeducativa em questão. Além disso, podemos notar que a escola é assistida por materiais específicos e próprios que são disponibilizados pelo Governo Federal, tal fato possibilita uma orientação para os

profissionais da educação que são responsabilizados pelo cuidado e uso dos mesmos.

Um material específico para o tipo de deficiência que a criança possui possibilitará que a mesma se desenvolva de forma plena e prazerosa, conforme as determinações dos inúmeros diplomas legais de nosso país, ampliando, assim, a sua visão de mundo e a compreensão acerca dos assuntos dados na sala de aula regular.

O foco da sala de AEE é a eliminação das barreiras para a plena participação dos estudantes com deficiência, assim sendo, é de imaginar que o educando com deficiência se encontrando em um ambiente acolhedor e que possui equipamentos adaptados para o seu tipo de deficiência conseguirá alcançar gradativamente um maior grau de autonomia e independência na escola e fora dela.

Ademais, a sala de AEE não pode ser vista como um espaço de reforço escolar ou complementação das atividades escolares, visto que as atividades realizadas na mesma não possuem vínculo com aquelas produzidas na sala regular de ensino. Desse jeito, é de fundamental importância elencar as atividades que são realizadas na sala de AEE, são elas: o ensino da Língua Brasileira de Sinais (libras) e do código braille, a orientação e o manuseio ao aluno de material pedagógico acessível, entre outros.

No entanto, nem todos os profissionais compartilham com o pensamento trazido pela professora Margarida de que a sala de AEE é capaz de atender de forma adequada às necessidades de todos os tipos de deficiência. Nesse sentido, podemos trazer à lume da discussão o relato de Azaleia, cuidadora da criança autista do 5º ano chamada João de 12 anos que apresenta conforme informações da mesma, retardo mental, autismo e intelectual:

Sugestão... A minha sugestão seria um espaço mais, assim, um espaço dentro da escola, um recurso, mais recursos, com mais possibilidades de, às vezes a criança ele se altera a gente poderia levar pra aquele espaço. Tem o AEE, mas é pequeno, seria um espaço maior, com mais recursos, com mais condições de atender essas crianças, seria a minha sugestão. A gente sente essa necessidade.

(AZALEIA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal)

Pode-se retirar da fala da citada profissional de educação de que a sala de AEE da escola objeto de pesquisa não atende e nem assiste de forma satisfatória as demandas dos educandos com deficiência. A citada cuidadora vê que a sala de AEE não apresenta tanto espaço e nem variedade em recursos, inclusive, sugere a criação dentro da escola de outro espaço que possa atender de forma efetiva todas as necessidades dos educandos com deficiência matriculados na escola em análise.

Apesar do respeito ao posicionamento da cuidadora Azaleia e toda a sua preocupação com o bem-estar dos alunos com deficiência do colégio, depois de realizado a coleta de dados e a pesquisa de campo no colégio, chega-se à conclusão de que se deve concordar em partes com a sua colocação, porque realmente o espaço é pequeno, mas possui recursos em um número expressivo que contemplam de maneira satisfatória as necessidades do educando com deficiência.

Entretanto, a sala de AEE da instituição de ensino possui uma instalação organizada e que transmite afetividade, o que torna a adaptação do educando com deficiência facilitada e prazerosa, conforme pode ser visto na imagem I que mostra a entrada da sala.

IMAGEM I - ENTRADA DA SALA DE AEE



Fonte: Acervo pessoal de Juliana Maria Araújo de Sales (pesquisadora).

Na entrada já é possível notar que é um espaço acolhedor e cheio de recursos para as crianças interagirem e brincarem, desde livros didáticos até brinquedos e jogos. Para comprovar tais percepções realizamos mais um registro da

referida sala, nessa oportunidade, de seu interior, como pode se percebido a partir da imagem II.

IMAGEM II - INTERIOR DA SALA DE AEE



Fonte: Acervo pessoal de Juliana Maria Araújo de Sales (pesquisadora).

É uma sala que possui uma mesa larga com duas cadeiras e outra mesa pequena que comporta uma cadeira. Além disso, também existe duas estantes e uma prateleira, a estante serve praticamente para guardar brinquedos e a prateleira para guardar livros.

A educação é capaz de transformar as pessoas, mesmo diante de limitações impostas por aspectos sociais ou biológicos. Entretanto, às vezes as limitações existem apenas num plano meramente ideológico e cultural, pois os indivíduos com deficiência possuem interesse e vontade de aprender e de se socializar com as demais pessoas no corpo social, sendo assim, qualquer tipo de limitação é desaparecida, sobrando apenas o preconceito e o descrédito das pessoas.

Nesse sentido, no que se refere acerca dos desafios da inclusão e dos benefícios da inserção do aluno com deficiência no ensino regular, a cuidadora Camélia da criança Pedrinho de 6 anos que apresenta conforme informações da mesma, autismo, ao ser questionada por tais temas traz à tona as dificuldades de inserção no meio social da pessoa com deficiência:

Pronto, os desafios como eu já tinha citado antes, é assim aceitação, nem todo mundo aceita, tem o preconceito ainda das outras mães, dos outros alunos, que às vezes fica “não brinca com fulano, fulano é doido, fulano é não sei o que...”, ainda tem muito esse preconceito, aqui mesmo, nessa escola chegou um aluninho e disse “mãe disse que não era eu pra brincar com ele”, entendeu, e a gente ainda tem muita essa resistência, entendeu, então. E os benefícios pra criança é isso é no desenvolvimento, no dia-a-dia, cada dia eu vou vendo assim **Pedrinho** que ele vai pegando uma coisinha de cada colega, entendeu, e se desenvolvendo, eu acho que é isso aí.

(CAMÉLIA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019, grifo nosso. Informação verbal)

Pode-se identificar a partir da fala de Camélia que apesar dos vários avanços alcançados no sentido de promover uma educação de qualidade para todos persistem ainda muitas barreiras e entraves promovidas por olhares preconceituosos e segregatórios que apesar de dificultar, não evitam que sejam alcançados benefícios na inserção do aluno com deficiência e progressos no seu aprendizado.

Os professores, os cuidadores e todos os demais profissionais da educação possuem pleno conhecimento acerca disso, além de vencer as dificuldades de recursos, de materiais, de instalações, é preciso superar também a discriminação que predomina no senso comum em relação à capacidade das pessoas com deficiência em aprender em iguais condições com as outras crianças tidas como “normais”. Nota-se isso de forma nítida na fala da professora Margarida ao ser indagada sobre qual tipo de deficiência possui um menor grau de possibilidade de aprendizado:

Bom, quando a gente fala de aprendizado na questão de didática, de conteúdo didático, a síndrome de Down e os deficientes intelectuais, eles sentem uma maior dificuldade, porém se a gente trata o aprendizado como coisas do cotidiano, como outras habilidades ou outras inteligências, nenhum têm limitações nem restrições. Todos têm possibilidade de aprender e todos têm avanços, de forma que cada um tem seu tempo e a gente tem que respeitar o tempo de cada um, como qualquer criança dita normal, nem todas aprendem no mesmo ritmo, é como a criança com deficiência, cada uma aprende no seu tempo determinado.

(MARGARIDA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal)

Observa-se uma fala racional e consciente por parte da professora Margarida da sala de AEE. Somente com muito esforço e trabalho será possível alcançar mudanças na percepção das pessoas a partir dos resultados produzidos.

Estaríamos sujeitos ao erro se acreditássemos que a deficiência não atrapalha no aprendizado das crianças com deficiência, é claro que sim, mas também é certo afirmar que mesmo com a deficiência o indivíduo é capaz de aprender e se desenvolver. O grau e o tipo apenas irão determinar se o processo vai ser mais demorado ou mais rápido, juntamente com diversos outros fatores relativos ao ambiente e às pessoas envolvidas no processo ensino-aprendizagem dos educandos com deficiência serão determinantes para o êxito da educação.

Ademais, não são todos os profissionais que concordam com o posicionamento da professora Margarida acerca da capacidade de todas as crianças, mesmo aquelas com um grau mais grave de deficiência, de conseguir aprender. Pode-se citar como exemplo a resposta do cuidador Cravo que supervisiona o educando Pinóquio que possui 10 anos e segundo informações do profissional é autista e também tem retardo mental. As palavras de Cravo foram transcritas a seguir, no entanto cabe uma ressalva para um maior entendimento acerca da sua fala, que quando ele se refere ao “caso da menininha” está citando um exemplo de uma aluna de outra escola que ele proporcionava apoio:

A deficiência mental grave, né, como eu te relatei no caso da menininha, só tá ali de corpo presente, totalmente dependente, usa fralda, né, aí é complicado, o cuidador não tem nem o que fazer, ela não tem estímulo nenhum, só come mesmo e faz as necessidades fisiológicas, somente. Aí uma criança dessa, dentro de uma escola é complicado, porque não vai progredir, em nada.
(CRAVO [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal).

O posicionamento do cuidador é um retrato da desesperança que impera em uma pequena parte dos profissionais que trabalham com a educação de pessoas com deficiência. É uma das inúmeras formas existentes de se ver o espectro da educação inclusiva e apesar de não concordamos com a opinião expressa, não podemos deixar de reconhecer que se trata do resultado das experiências vividas pelo cuidador nesse meio, e como qualquer resultado de experiência vivida tem seu cunho de verdade, apesar de que pode não corresponder totalmente com a realidade.

A educação inclusiva não pode deixar de progredir diante de barreiras impostas com pensamentos desse tipo, isso porque a ciência e os inventos humanos todos os dias estão avançando; e a educação inclusiva apesar de

caminhar em pequenos passos caminha no sentido dessas conquistas. Dessa forma, é lógico inferir que as ideias e visões que ainda insistem em ser difundidas hoje no imaginário social serão desconstruídas e reconstruídas num futuro próximo.

Aliás, as salas de AEE são apenas recursos auxiliares, pois o processo ensino-aprendizagem deve se dar, prioritariamente e conforme previsão em lei, na sala regular de ensino. A sala regular irá proporcionar o contato do educando com deficiência com as demais crianças, melhorando o seu convívio social e contribuindo para o seu aprendizado e desenvolvimento.

A presente afirmação pode ser percebida ao longo do discurso da gestora em sua entrevista, no sentido em que a mesma afirma que a percepção acerca do desenvolvimento do educando com deficiência quando exposto com os demais alunos é “bem visível” para todos.

Este contato não é apenas benéfico para o aluno com deficiência, mas sim, para todos os educandos, isso porque proporciona o aprimoramento de noções relativas à solidariedade, tolerância, respeito e afetuosidade. As citadas concepções cada vez mais importantes para o mundo contemporâneo marcado por exemplos de individualismo e abusos, que prega valores diversos daqueles ideais para a harmonia e equilíbrio de uma sociedade.

A inclusão do educando com deficiência na sala regular promove cidadania e a convivência com a diferença, conforme podemos ver na resposta de uma das mães desses alunos, Oliveira, mãe da criança Gulliver: “Sim. Todos nós precisamos viver em sociedade, porque somos todos diferentes, na escola aprendemos a convivermos uns com os outros, cada um com suas necessidades” (OLIVEIRA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação de questionário).

A mãe de Gulliver relata de forma precisa a importância da inclusão da pessoa com deficiência e das temáticas e consequências benéficas da mesma no ambiente escolar.

É preciso reconhecer que não se trata de uma tarefa fácil realizar a inclusão do educando com deficiência na rede regular de ensino, o relato da professora da sala regular, a senhora Hortênsia, evidencia as dificuldades enfrentadas:

É algo bem difícil, que as pessoas tem um, assim, uma fala tão bonita, sabe, um diálogo perfeito que as pessoas dizem, que é tudo muito lindo, mas assim não é a realidade, porque a gente não é preparada pra ser sincera, né, o que eu tenho conhecimento eu venho buscando com as pessoas que eu tenho proximidade, que tem mais habilidade nessa área, que estudou, então, ou o que a gente pesquisa, não é, porque quando a gente tem uma dificuldade a gente vai buscar e pesquisa.

(HORTÊNSIA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal)

Tal fato ocorre porque de certa forma não houve uma preparação prévia dos profissionais antes da implementação prevista na Constituição Federal e nos demais textos legais sobre a universalidade do ensino, sendo assim, os educandos com deficiência foram sendo inseridos dentro da rede de ensino, o que incontestavelmente é um direito conquistado por eles e reconhecido por todos, e os professores e demais profissionais ficaram de certa forma paralisados com a situação, sem saber quais metodologias adotar e quais abordagens seriam mais acertadas.

Na esteira desse raciocínio, Hortênsia, em sua fala, complementa:

(...) é, como eu digo, depende do grau, da deficiência, mas é muito difícil, porque no começo com **Pedrinho** eu achei que não ia conseguir, eu me via diante de uma turma, eu digo **Pedrinho**, porque ele foi o caso mais assim que eu senti muito quando ele entrou na escola, que eu via, eu dizia “não sei, eu não sei trabalhar, eu não vou conseguir, tá muito...”, então assim, ele entrava, ele gritava muito, ele derrubava as coisas, e a gente tentava se aproximar e cada vez que a tentativa era, a situação ficava mais grave, e a gente sentia medo até de se aproximar, ele jogava tudo, ele não entendia, ele não parava um segundo para ouvir. Hoje a gente já vê, eu já vejo de uma forma diferente, mas que assim inclusão é muito difícil, é algo muito difícil, viu.

(HORTÊNSIA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019, grifo nosso. Informação verbal)

Pode-se notar que a fala da professora carrega uma grande carga de emoção, de cansaço e, sem dúvida, de esforço. A melhora no caso do menino Pedrinho demonstra que a luta pela inclusão escolar é válida e recompensadora, no entanto para alcançar tais resultados é necessária a participação de todos. Além disso, é necessário que exista a compreensão de que os progressos são alcançados aos poucos, porém esses “poucos” progressos alcançados dia após dia representam muito para a vida do educando com deficiência.

Os referidos profissionais tiveram que buscar por conta própria inicialmente, e no momento posterior com o auxílio da secretaria de educação e da própria escola, capacitação e métodos de trabalho para atender às necessidades específicas e próprias desse novo público-alvo, sendo que os profissionais, na maioria das vezes, pouco tempo possuíam à disposição para o mencionado feito.

É compreensível entender a situação, porque mais importante do que inserir todos os indivíduos na escola, é incluí-los com uma educação de qualidade que supere suas dificuldades e entenda suas necessidades. Caso contrário, a educação não atenderia ou atenderia de forma precária o seu fim, quer seja, a formação integral do indivíduo.

E nesse ponto podemos destacar em linhas gerais que inserção e inclusão são conceitos distintos, isso porque inserir é apenas garantir o ensino, ou seja, quando a criança é inserida na escola não existe nenhuma adaptação ou adequação de conteúdo, a criança tem que seguir as regras já preestabelecidas. Por outro lado, inclusão é efetivar a garantia do ensino, não basta a criança está dentro da escola, é imperioso que a unidade escolar crie condições necessárias para que ela possa se desenvolver dentro de suas possibilidades e efetivamente possa usufruir de todas as vantagens e recursos que a escola possa oferecer, tornando-se, assim, um novo membro na escola.

A educação deve ser voltada para a formação do cidadão, preocupada em entregar à sociedade pessoas preparadas para assumir suas obrigações civis, sociais e políticas, de forma transparente e nos parâmetros da lei, ou seja, para a escola trabalhar com uma visão de cidadania é crucial, isso porque cidadãos formados e instruídos são sinônimos de uma sociedade desenvolvida e preparada para o desenvolvimento humano e tecnológico. Sendo assim, as palavras cidadania e inclusão social devem andar juntas dentro do ambiente escolar.

A inclusão do educando com deficiência na escola da rede pública sem o devido esmero não oportuniza a cidadania, pelo contrário, intensifica as desigualdades sociais e aumenta os casos de preconceito. Todavia, pode ocorrer que, não é a maioria dos casos, apenas a presença do educando com deficiência já promova grandes mudanças na escola, desde a mudança de comportamento do corpo estudantil até a tomada de providências por parte dos gestores e do corpo docente e demais profissionais. Nesse sentido, não há de se falar em inclusão de

maneira não apropriada, porque a escola apesar de não ter os recursos em um momento prévio busca suprir suas carências e falhas em um momento posterior.

Os encontros promovidos pela Secretaria de Educação e também pelas escolas em que os professores estão inseridos, no caso em tela aqueles promovidos pela unidade educacional, servem para minimizar os impactos pedagógicos e sociais da inserção do alunato com deficiência no ambiente da escola pública em nosso município.

Sobre a questão da formação dos professores, a professora da sala regular de ensino Jasmim traz importantes contribuições em sua fala:

É..., esse é o sonho acho que de todo professor, né, infelizmente a gente que trabalha os dois horários, são duas salas de aula, então, temos a nossa família, temos a nossa vida pessoal, então, embora seja de extrema necessidade, os cursos, a formação, essa capacitação, mas nós temos nossas limitações como profissionais, então, infelizmente no meu caso, eu ainda não tive a oportunidade de fazer um curso em específico, né, uma especialização, ou outros estudos mais aprofundados, o que nós temos são os que a gente participa realmente na escola ou que a SEDUC promove, dentro de uma conveniência assim, numa formação de professores em que a gente não está em sala de aula, porque trabalhando os dois expedientes fica difícil a gente fazer essa formação.
(JASMIM [nov/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal)

Tendo em vista o fato de que os profissionais possuem muito trabalho e pouco ganham, tornando extremamente custoso e dificultoso procurar por uma capacitação por conta própria para se especializarem nas necessidades e peculiaridades dos educandos com deficiência, a maioria dos profissionais assim como a profissional Jasmim encontram nas reuniões promovidas pela SEDUC a única alternativa para se aperfeiçoarem no contato e no cuidado com a temática da deficiência em sua realidade socioeducativa.

Nessa linha de raciocínio, cabe trazer à lume da presente discussão as experiências relatadas pelas professoras da rede regular de ensino que se posicionaram de forma bem diversa que a educadora Jasmim, por exemplo, a senhora Orquídea disse que não participava de nenhuma formação e não procurava por cursos de capacitação: “Me referindo assim a esse ano, desde que eu estou com esses alunos, não tive nenhum curso de formação específica para é, trabalhar com

os alunos com deficiência” (ORQUÍDEA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal).

Por seu turno, a professora Girassol informou que por conta do horário das reuniões promovidas pela Secretaria de educação preferiu optar por um curso de capacitação privado:

É..., por parte da..., vamos dizer assim, gratuito, não, eu não tenho ido porque geralmente os temas são pra o geral e é no contraturno, depois de dois turnos trabalhados eu fisicamente, psicologicamente não aguento mais, então assim já são dois cursos que eu pago extra divulgados geralmente na mídia, na internet, e faço por minha conta em inclusão, que aí pego o fim de semana e eu tô menos preocupada com escola, então o investimento é mais meu, particular, a não ser a escola, quando promove a gente tá aqui e quer ouvir pra aprender cada vez mais, né.

(GIRASSOL [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal)

Cabe, ainda, pontuar que conforme informado em entrevista pela docente ela possui pós-graduação em inclusão, o que demonstra o objetivo de aprimorar conhecimentos nessa área. Compreendemos as dificuldades relatadas pelas profissionais da educação, no entanto acreditamos também que a capacitação, seja ela promovida pela Secretaria ou por instituições e profissionais privados, é de extrema importância para os professores, porque além de ampliar os conhecimentos dos docentes, melhora a assistência ofertada aos educandos com deficiência, tanto pelo aspecto pedagógico como pelo aspecto humano do ensino.

Dessa forma, é fundamental que os alunos com deficiência estejam presentes nas salas regulares de ensino. Antes da presença da figura do cuidador no ambiente escolar, as peculiares dos educandos com necessidades especiais ficavam comprometidas diante das carências dos demais alunos, pois se colocava na balança a relevância do aprendizado de uma criança em comparação com o restante da turma. Diante disso, infere-se que sem a figura do cuidador, o aprendizado de todas as crianças encontrava-se comprometido, pois o educador nem conseguia focar em toda a turma e nem no educando com deficiência.

A situação era agravada quando o educador não se sensibilizava com a situação de negligência presente na sala de aula sob sua responsabilidade. O educando, carente de atenção e vulnerável diante do ambiente hostil de preconceito

e violência que existe em algumas escolas, ficava isolado nas salas de aulas sofrendo com a rejeição dos demais colegas e prejudicado pela falta de assistência do Estado.

Neste período em que a questão da inclusão escolar do aluno com deficiência não possuía tanta relevância, a maioria dos professores acreditava que todos os alunos aprendiam da mesma forma, dessa maneira, os planejamentos e os planos de aula eram organizados para atender todos os alunos presentes na sala não considerando as suas particularidades.

Devido aos avanços alcançados pela ciência, no plano jurídico e no âmbito pedagógico em especial nas últimas sete décadas, conforme elucidado no capítulo anterior, foi possível perceber a necessidade de rever a educação, as metodologias adotadas e os recursos utilizados, para adequá-la aos indivíduos que possuem peculiaridades em sua forma de aprender. Essa mudança de pensamento foi responsável pelo surgimento posteriormente da figura do cuidador, de livros em braille, de profissionais capazes de entender e se comunicar em libras no interior das instituições de ensino em nosso país.

Antes da mudança paradigmática na percepção acerca da educação de cunho inclusiva, a escola para pessoas com deficiência que já estavam inseridos, ao invés de ser um ambiente acolhedor e hospitaleiro, era um ambiente agressivo e inóspito, reproduzidor das relações mais desagradáveis que ocorrem no corpo social e dificilmente produzia alguma mudança positiva na vida do educando com deficiência.

Nesse sentido, acerca da alteração de paradigmas promovidos com a inclusão do cuidador a resposta da professora da sala regular de ensino Jasmim contempla satisfatoriamente os benefícios alcançados:

É..., eu acredito que aqui em Campina, com esse sistema que a SEDUC implantou, dos cuidadores, melhorou bastante, porque no caso, a professora, embora esteja preparando, planejando para aquela criança, existe uma pessoa em específico que tá ali acompanhando, quando não tinha era extremamente complicado, eu acho que quase que impossível, era uma missão impossível, o professor sozinho, numa turma, né, regular, de crianças que avançam, de crianças que tem todo um cognitivo perfeito pra trabalhar as questões e voltar pra uma criança que, por exemplo, saía da sala e a professora ou saía com ele ou deixava a turma sozinha, então era muito difícil.

(JASMIM [nov/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal)

Pode-se apreender a partir da fala da profissional Jasmim que houve um progresso considerável no ambiente escolar com a inserção dos cuidadores, tanto para as crianças assistidas como também para as professoras e professores da rede regular de ensino e para a instituição de um modo geral. Na esteira desse raciocínio, ela conclui que:

Então, eu acredito que a questão dos cuidadores veio assim ajudar demais esse processo de inclusão na escola, embora ainda seja um grande desafio, que eu acredito que assim vai ter que ter muito estudo de como isso possa, venha trazer os benefícios que eles realmente precisam e merecem.

(JASMIM [nov/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal)

Os cuidadores, assim pensa grande parte dos profissionais da educação bem como a professora Jasmim, adentraram nas realidades socioeducativas das escolas em nosso país trazendo contribuições significativas para o processo ensino-aprendizado e, principalmente, possibilitando uma ressignificação ao olhar que se dava para a temática da deficiência e a inclusão escolar do indivíduo com deficiência.

Como resposta para o insucesso da inserção do aluno com deficiência na rede regular de ensino em nosso país, surge a figura do cuidador, presente em alguns estados do território nacional, com a função de acompanhar os progressos alcançados pelo educando com deficiência na sala regular de ensino e para complementar a atenção ofertada pelo professor e assim suprir de forma satisfatória as necessidades especiais do aluno, ou seja, os cuidadores não possuem a finalidade de substituir os professores da sala regular de ensino, pelo contrário, seu trabalho consiste em complementar o trabalho realizado por esses.

Os cuidadores vão ajudar os educandos com necessidades especiais a entender melhor o dever a ser feito e o aprendizado a ser compreendido, auxiliando para que a informação seja mais bem absorvida. O referido conhecimento pode ser retirado a partir do relato da profissional Tulipa, cuidadora da criança Pollyanna de 10 anos que possui Paralisia Cerebral, que foi transcrito a seguir:

As atividades com **Pollyanna** é direcionada pela professora e ela, juntamente comigo, ela consegue executar as atividades propostas pela professora. E sim, ela obedece às orientações da professora e faz tudo conforme ela pede.

(TULIPA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019, grifo nosso. Informação verbal)

A fala da cuidadora Tulipa acerta em demonstrar o caráter de subsidiariedade e assistencialismo do papel dos cuidadores para com a sala de aula e para com o aluno que se está sob seu acompanhamento.

Os cuidadores além de fornecer aporte pedagógico também exercem a função de protetores dos educandos com deficiência contra a prática de violência física ou psicológica. Pode se constatar isso por meio da resposta que uma das mães deu, a senhora Aroeira, mãe de Pollyanna, quando indagada sobre se seu(ua) filho(a) conseguiria frequentar a escola sem o auxílio do cuidador, respondeu o seguinte: “Não, porque antes ela era muito discriminada na escola sofreu e passou por *bullying*. Além disso, tinha dificuldade de aprender” (AROEIRA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação de questionário).

A senhora Aroeira em sua fala relata que antes da assistência prestada pelo cuidador, sua filha sofria bastante discriminação e teve que suportar até *bullying* por conta de sua condição especial. Atos que em pleno século XXI devem ser fortemente combatidos em prol do princípio da dignidade da pessoa humana que impera nos países democráticos que visa resguardar a integridade da vida humana por entender que todas as pessoas compartilham algo em comum, isto é, a condição humana, assim sendo, nenhum indivíduo pode ter sua integridade física e moral sendo violado por outro indivíduo formando uma sociedade que preza pelo respeito e a tolerância em relação às diferenças.

A promoção do princípio da igualdade entre crianças e adolescentes com deficiência e os que não possuem nenhum tipo de deficiência, em especial na educação básica gira em torno da devida assistência, essa podendo ser representada por profissionais especializados, profissionais que acompanham as crianças em suas atividades nas escolas, materiais adequados, bem como dedicação dos dirigentes da escola.

É de fundamental importância que a relação construída do cuidador com o educando com deficiência tenha como eixo condutor laços de afetividade e carinho,

para que o mesmo possa se sentir querido e amado, assim como o empenho demonstrado pela profissional Camélia, cuidadora de Pedrinho em resposta a pergunta como ela enxergava o seu trabalho como cuidadora, a mesma trouxe o seguinte relato:

Mulher, eu me esforço. Eu como cuidadora, eu exerço o papel de mãe, as crianças que eu, que eu sou cuidadora, eu trato eles e cuido deles como se eu tivesse cuidando da minha menina, amor e paciência, não tem outro remédio, o segredo é esse.

(CAMÉLIA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal)

O trabalho realizado pelos cuidadores requer esforço e dedicação. Como se pode observar, a partir da fala da cuidadora, a assistência prestada tem que ser pautada na afetividade, no respeito e na compreensão. Caso contrário, o trabalho produzirá poucos resultados ou nenhum. Sem dúvida, o carinho deve ser o eixo condutor da relação cuidador e cuidado.

Para alcançar o princípio da igualdade e fornecer educação de qualidade, a figura do cuidador se torna fundamental para alcançar esse objetivo dentro do processo ensino-aprendizagem, categoria que encontra amparo legal nos parágrafos 1º e 2º do artigo 58 da Lei no 9.394, conhecida por Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de dezembro de 1996, em concordância com o inciso III, artigo 208 da Constituição Federal, *in verbis*:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

(BRASIL, 1996)

O inciso III do art. 59º também traz diretrizes importantes acerca do atendimento especializado oferecido aos educandos com deficiência, por intermédio de profissionais capacitados para isso, *in litteris*:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

[...]

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
(BRASIL, 1996)

Desse modo, e quando for necessário, haverá serviços de apoio especializado na escola regular a fim de atender às necessidades dos alunos com deficiência no sentido de promover a inclusão de todos ao sistema de ensino básico.

No entanto, a legislação se oculta ao termo “cuidador”. Em síntese, Cuidador é o profissional de educação que acompanha de maneira direta e individual, no ambiente escolar, as necessidades pessoais e a realização de tarefas afins de crianças com necessidades especiais.

Diante da falta do termo “cuidador” nos parágrafos do art. 58 da LDB, surgiu o Projeto de Lei (PL) 8.014/2010 do então deputado Eduardo Barbosa (PSDB/MG), que acrescenta parágrafo ao art. 58 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 para assegurar a presença de cuidador na escola, quando necessário, ao educando portador de necessidades especiais.

‘ O PL ainda está aguardando apreciação pelo Senado Federal, mas representa um importante avanço em prol de uma educação inclusiva e acolhedora para todos os brasileiros, sem distinção de deficiência de qualquer natureza.

Porém, cabe frisar que já existe a previsão desse profissional é assegurado para os alunos com transtorno do espectro autista (como “acompanhante pedagógico”), na Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Lei 12.764, de 27/12/2012). Com efeito, observa-se que ainda existe uma lacuna em termos de legislação nacional para a pessoa com deficiência de um modo geral.

Em relação à educação inclusiva, em 2008, o Governo Federal por meio do Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, apresentou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que está em concomitância com as conquistas alcançadas nas últimas décadas e visa constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes.

O ensino institucional historicamente foi sinônimo de exclusão social, privilégio de membros de grupos sociais mais abastados, economicamente dizendo, como já exposto algumas vezes ao longo da presente redação. A exclusão social encontrava amparo em políticas e práticas educacionais que beneficiava a classe dominante, porém tudo começou a mudar, a partir do processo de democratização da escola, em que houve a promoção da universalização do ensino básico, contudo a exclusão social não foi totalmente suprimida da nossa sociedade.

É por meio da difusão da ideia de dignidade da pessoa humana, estímulo aos direitos humanos e advento do conceito de cidadania, que foi possível a promoção de efetivas transformações aos direitos das pessoas com deficiência de acesso e permanência na educação.

Em abril de 2019, o município de Campina Grande, por meio do Conselho Municipal de Educação (CME), publicou a Resolução nº 02/2019, realizando modificações pontuais em relação à portaria no 051/2017 que tratava do mesmo tema, mas ampliando a questão dos cuidadores. Essa resolução visa estabelecer as diretrizes para oferta e desenvolvimento da educação especial na perspectiva inclusiva na Rede Pública do Sistema Municipal de Educação de Campina Grande.

O art. 2º desse documento se preocupa em definir o que é o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como sendo:

Um serviço que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade com vistas à autonomia e à independência das pessoas com deficiência de transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação na escola e fora dela.
(CAMPINA GRANDE, 2019)

A compreensão acerca desse conceito e de sua extensão será de grande importância ao decorrer do presente texto.

O art. 3º aborda como são desenvolvidas as atividades no AEE, diferenciando assim estas daquelas realizadas na sala de aula regular. O AEE se baseia em um projeto de ações que visam o enriquecimento curricular que engloba o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização. O documento deixa claro que o AEE não tem a finalidade de substituir a escolarização e o ensino regular.

O art. 4º contempla os princípios que regem a perspectiva da Educação Especial Inclusiva, entre eles, destacamos: o acesso, a permanência e a progressão

do público-alvo da Educação Especial as Unidades educacionais do Sistema municipal; o respeito e a valorização da dignidade e a diversidade humana; assegurar o AEE ao público-alvo da Educação Especial e o atendimento especializado individual ou em grupo.

O art. 5, por sua vez, traz um conceito de grande relevância para a presente pesquisa, quer seja, o de educando com necessidades educacionais especiais, *in verbis*:

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais aqueles que apresentam:

I - deficiência que causa impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem restringir a participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Consideram-se nesse grupo a Deficiência Visual, Baixa Visão, Surdez, Deficiência Intelectual, Física e Múltipla;

II - transtornos globais do desenvolvimento, caracterizados por alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Consideram-se nesse grupo o espectro autista e as síndromes Zika Vírus (Microcefalia), Rett, Williams, Down, outras;

III- altas habilidades/Superdotação, com demonstração de potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes; além de grande criatividade, envolvimento de aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

(CAMPINA GRANDE, 2019)

A definição de educando com necessidades especiais é imprescindível para alcançar um maior grau de eficácia no que diz respeito à assistência fornecida pelo Município, pois a classificação permite uma organização e uma atuação mais específica e com foco.

O art. 6º contempla os objetivos que devem ser alcançados pela perspectiva da Educação Especial Inclusiva, entre elas, inferimos: a garantia de transversalidade das ações da educação especial/inclusiva, desde a educação infantil à educação formal; a garantia do AEE, na Sala de Recursos Multifuncionais e no contraturno, a até 15 estudantes, por docente qualificado no referido serviço e a consideração as relações socioculturais o meio/instrumento para as intervenções educativas com vistas às internalizações individuais e o desenvolvimento integral do estudante assistido.

O art. 9º traz que é dever da equipe gestora de cada instituição de ensino solicitar profissional de apoio escolar para a Secretaria de Educação do Município. O mesmo dispositivo aborda outro dado importante, que para a criança com necessidades especiais realizar a matrícula necessita trazer laudo médico. E com esse laudo médico, a escola mediante ofício poderá solicitar o profissional de apoio escolar.

Contudo, é importante apontar que em alguns casos o diagnóstico demora pra ser firmado. A explicação para a dificuldade de conseguir o laudo se deve em grande parte ao fato de que devido a fatores econômicos as famílias das crianças com deficiência recorrem à rede pública de saúde e para as instituições credenciadas do município, onde o prazo para marcar a consulta e a realização da mesma é demorado e dificultoso.

Uma das mães dos alunos com deficiência, a senhora Ipê, disse que passou um ano esperando uma escola que pudesse acolher seu filho da melhor forma possível colocando em dúvida sobre o motivo desse fato, se realmente seria por ausência de profissionais ou por burocracia da parte da secretaria de educação em contrapartida ao direito à educação. O relato da senhora Ipê, mãe de Aladim, foi transcrito a seguir: “Por indicações. Sim, um ano para encontrar a escola que tivesse vaga para um autista, por não ter especialistas” (IPÊ [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação de questionário).

A fala citada anteriormente demonstra o quão longe estamos de atender os direitos básicos relacionados à educação para todos, brasileiros e brasileiras. É necessário evitar que as mencionadas situações de desconsideração e exclusão escolar aconteçam, para isso a união de todos as entidades, órgãos, gestores, profissionais da educação se faz necessária e deve ser promovida.

Além disso, o art. 9º da resolução em comento traz as atribuições da Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande (SEDUC), equipe técnica e docente da sala de recursos multifuncionais. São atribuições que visam proporcionar eficácia ao processo de inclusão e expandem o compromisso da educação da rede municipal com uma educação de qualidade para todos.

O Art. 12 aborda que se os estudantes público-alvo da educação especial não forem bem assistidos, no que diz respeito à atenção clínica, social, apoio contínuo e emissão de laudo em suas escolas regulares poderão procurar por instituições especializadas, de natureza pública ou privada e em caráter extraordinário,

articuladas com a Coordenação e Equipe de Educação Especial da SEDUC para assistirem o educando de maneira satisfatória e, conseqüentemente, garantir que o direito ao acesso e à permanência na educação sejam garantias que não estão presentes apenas em folhas de papel.

O art. 16 traz uma série de disposições interessantes que serviram de grande contribuição para o presente trabalho. Inicialmente o seu inciso I diz que as Unidades Educacionais do Sistema Municipal de Ensino do município devem prover formação continuada na área de educação especial/inclusiva para os docentes das salas regulares, das salas de recursos multifuncionais, para os profissionais de apoio escolar, a equipe técnica e gestora e demais profissionais envolvidos no processo de inclusão escolar dos educandos com necessidades especiais.

O inciso II, por seu turno, enuncia que os alunos, público-alvo da Educação Especial, serão distribuídos pelas turmas do ano que lhe corresponderem com a finalidade de ampliar as experiências de todos os estudantes. O citado inciso demonstra a preocupação do governo municipal com a luta contra o preconceito e as barreiras impostas pela exclusão social e da importância de que os educandos com deficiência estejam dentro das salas de aula que são compatíveis com sua idade. O inciso IV traz em seu bojo termos como “adaptações” e “flexibilizações curriculares” para se dirigir a questões de modificações dos conteúdos básicos, metodologias, recursos didáticos para melhor atender às necessidades do educando com deficiência.

Ainda para reforçar a temática da luta contra o preconceito e promoção da inclusão social, o inciso VI ao tratar sobre acessibilidade traz a possibilidade da eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação, incluindo instalações, equipamentos, mobiliários bem como as barreiras de comunicações e informações, tudo isso com a finalidade de deixar a unidade educacional um espaço afetivo e acolhedor, esse compromisso, inclusive é reafirmado no inciso VIII, quando o texto legal diz que é dever do colégio promover o: “fortalecimento do sentimento de comunidade escolar segura, receptiva, colaboradora e estimulante”.

Por fim, o art. 17 disserta acerca do suporte oferecido pela SEDUC para as unidades educacionais do sistema municipal de ensino com o objetivo de superar as barreiras administrativas do preconceito, da discriminação e de qualquer forma de exclusão. Entre esses suportes, destacam-se: infraestrutura adequada, habilitação do profissional em linguagem e códigos aplicáveis, como braille e libras, instrumento

de avaliação, recursos pedagógicos e de acessibilidade, bem como, programas de enriquecimento curricular.

Tendo encerrado a análise da resolução nº 02/2019, importante documento legal de âmbito municipal que traz disposições concretas a respeito de educação especial na perspectiva inclusiva, dar-se-á início à análise de outro importante documento de cunho regional que traz diretrizes acerca de um profissional que exerce uma grande influência para atingir o objetivo da inclusão das pessoas com deficiência na rede regular de ensino, o cuidador.

A portaria nº 051/2017 publicada pela secretaria de educação do Município de Campina Grande visa normatizar os critérios utilizados pelo citado órgão municipal no que se refere à implantação, identificação e função do(a) cuidador(a) que acompanham, na rede municipal de ensino, crianças e adolescentes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

O art. 1º desse documento local define cuidador como sendo o profissional “com formação pedagógica em nível médio ou Licenciatura em Pedagogia que tenha experiência em lidar com o público-alvo da Educação Especial”.

O art. 2º, por sua vez, aborda quais são as funções dos cuidadores. Conforme a portaria, o cuidador será contratado:

Para atender aos alunos com necessidades educativas especiais, sendo Deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento e Altas habilidades/Superdotação, que dependam de ajuda para desenvolver atividades da vida diária no cotidiano escolar, tais como: higiene pessoal, uso de medicamentos, mobilidade, alimentação e outras, bem como colaborar nas atividades pedagógicas, planejadas e desenvolvidas pelo professor da sala regular em parceria com o professor da Sala de Recursos Multifuncionais, na unidade em que os alunos estão matriculados ou noutras unidades educacionais, da Rede Municipal onde é atendido, sendo o limite de 03 (três) por turma e destinado unicamente ao atendimento e acompanhamento desses alunos.

(CAMPINA GRANDE, 2017)

Diante disso, infere-se que os cuidadores exercem função importantíssima para a vida dos estudantes com deficiência que vai muito além da função de um professor regular. Os cuidadores são facilitadores no acesso e na permanência dos alunos com deficiência na escola. Eles estão presentes em, praticamente, quase

todos os momentos do educando com deficiência no cotidiano escolar, auxiliando na execução de atividades básicas e elementares da vida.

A fim de promover controle e verificação da condição de deficiência alegada pelos alunos matriculados, a secretaria de educação adotou no art. 3º a necessidade de apresentação de laudo médico fornecido por instituições credenciadas do município. As instituições credenciadas do município são: Papel Marchê, Centro Assistencial de Criança Excepcional (CACE) ou Entidades Governamentais (Centro de Atenção Psicossocial – CAPS e Centros de Saúde).

Outro dado importante acerca da Portaria nº 051/2017 diz respeito ao art. 4º e ao parágrafo único do mencionado texto que aborda sobre a solicitação do diretor escolar e da visita técnica à unidade escolar. A contratação do(a) cuidador(a) irá depender da solicitação do diretor à secretaria de educação por meio da diretoria de apoio às escolas, essa solicitação deve ser acompanhada do laudo médico da criança e do preenchimento de protocolo disponível na diretoria. Porém, para a efetivação da contratação, a escola terá que passar por uma visita técnica pelo setor competente da secretaria de educação que elaborará relatório.

Percebe-se que o município de Campina Grande se preocupa com a condição de como estão as crianças e adolescentes matriculados na rede municipal de ensino. Conclui-se, também, que o município adota uma postura imparcial e burocrática no processo de contratação dos cuidadores.

Por sua vez, a Resolução nº 02/2019 que estabelece as diretrizes para oferta e desenvolvimento da educação especial na perspectiva inclusiva, na Rede Pública do Sistema Municipal de Educação de Campina Grande, aborda o profissional cuidador com um novo termo, qual seja, “profissional de apoio escolar”. O artigo 18 do documento legal traz as atribuições do profissional em comento, vejamos:

Art. 18 – De acordo com as necessidades de cada escola, nas salas onde houver alunos com deficiência, transtornos Globais de Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação, caberá à SEDUC disponibilizar um **profissional de apoio escolar** que possa:

I – apoiar o aluno em suas atividades pedagógicas quando disponibilizada pelo docente da sala de aula regular;

II – acompanhar o estudante nas atividades da vida diária (higiene, alimentação, locomoção, vestimenta entre outras), que exijam auxílio constante no cotidiano escolar;

III – promover situações de envolvimento, na perspectiva de inclusão aos estudantes que, no contexto escolar, resistirem à sala de aula, no caso, alunos com o espectro autista.

(CAMPINA GRANDE, 2019, grifo nosso).

Já os incisos II e III do artigo 9º da Resolução nº 02/2019, estabelecem dois tipos de atendimento no programa, como podemos depreender a seguir:

Art. 9º - São atribuídas para cada equipe, cabendo à(ao):

[...]

II – SEDUC: garantir um profissional de apoio escolar para o acompanhamento das atividades da vida diária e mediação pedagógica ao estudante com deficiência e dependência considerada **grave**, conforme o laudo médico.

III – SEDUC: garantir, no caso dos alunos com deficiência **leve ou moderada**, um profissional de apoio escolar para até três estudantes na mesma sala de aula;

[...]

(CAMPINA GRANDE, 2019, grifo nosso).

Assim, há dois tipos de atendimento no programa: há o cuidador exclusivo para crianças que demandam o atendimento mais específico e há o profissional que pode atender até 3 crianças em sala de aula, a depender do grau de dependência.

Dessa forma, a resolução se configura como uma política pública de iniciativa bastante louvável que se coaduna com a busca efetiva da educação inclusiva, tendo em vista que assegura um profissional para apoiar, mediar o aluno com deficiência no ensino regular.

Segundo dados disponibilizados pela então secretária de Educação de Campina Grande naquele período, Iolanda Barbosa em entrevista à “Rádio Campina FM” e transcrita pelo site de notícias “Paraíba Online”, até o final de novembro de 2017, a rede municipal de ensino contava com a presença de 1222 alunos com necessidades especiais, desse total 498 necessitavam de apoio de professores auxiliares ou cuidadores, porém o município só dispõe de 163 cuidadores, o que representa uma média de um cuidador para cada quatro alunos com deficiência. Ainda segundo a ex-secretária de Educação, os alunos com algum tipo de deficiência estão distribuídos desde as creches até a educação de jovens e adultos (EJA).

Conforme dados disponibilizados pela prefeitura municipal de Campina Grande, no dia 21/09/2017, o número de crianças e adolescentes com deficiência matriculados nas escolas do município quase triplicou num lapso temporal de quatro anos, passando de 400 para 1100, considerando a faixa etária de quatro meses a 15

anos⁹. Segundo a mesma fonte esse dado reflete uma série de decisões políticas voltadas ao direito de aprender, que se efetiva na garantia do acesso, permanência, progressão e desenvolvimento dessas crianças realizadas pela prefeitura municipal de Campina Grande, através da Secretaria de Educação (SEDUC).

Nessa mesma linha de raciocínio, urge salientar que não são todos os tipos de deficiência que são contemplados com a assistência de um cuidador. Segundo os dados da própria escola, no início da pesquisa eram três alunos com diagnóstico sem cuidadores: uma das crianças possui deficiência intelectual, a outra surdez e a terceira possui síndrome de Down.

As demais crianças possuem paralisia cerebral e autismo, as mães de tais alunos informaram também que os filhos possuem cuidadores. Isso demonstra claramente o posicionamento da Secretaria de Educação do município acerca da seletividade em relação à assistência proporcionada aos educandos com deficiência.

Contudo, uma dessas mães que informou que seu filho não possui cuidador e também se manifestou no sentido de demonstrar o seu descontentamento com a situação dizendo que seu filho necessita do apoio pedagógico e de cuidados proporcionados por tais profissionais. O caso em questão é da mãe Carnaúba, seu filho Wally, segundo ela, possui lerdeza e necessita de cuidador para melhorar o seu desempenho escolar e melhorar seu aprendizado. A referida mãe quando indagada se seu(ua) filho(a) conseguiria frequentar a escola sem o auxílio do cuidador respondeu o seguinte: “Eu acho que ele precisa de alguém pra ver se ele se dedica mais em desenvolver as suas dificuldades” (CARNAÚBA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação de questionário).

A fala da senhora Carnaúba se mostra mais do que uma simples opinião, mas sim, um verdadeiro apelo. Um apelo que deixa claro a preocupação com o bem-estar e desenvolvimento de seu filho. Tal fala além de sensibilizar também preocupa.

Como já foi informado anteriormente, a secretaria de educação do município de Campina Grande possui um procedimento burocrático para a disponibilização de cuidadores para crianças com deficiência. A demora em proporcionar assistência se deve justamente ao fato que o profissional de apoio está condicionado a um laudo médico que comprove a necessidade de assistência de terceiro.

⁹ Dados disponibilizados pela Secretaria de Educação do Município de Campina Grande no site: <<https://paraibaonline.com.br/2017/11/alunos-com-deficiencia-sao-bem-assistidos-na-rede-municipal-de-cg-diz-secretaria/>>.

Ademais, os profissionais da educação apontam que existem dificuldades de recursos, onde em alguns casos os próprios professores retiram dinheiro de seus bolsos para custear atividades conforme pode ser inferido com a resposta da professora Girassol da sala de regular de ensino:

Certo. Em relação aos desafios... é essa questão também que eu já havia comentado, é..., suporte, é tempo pra gente planejar, é, geralmente quando se dispõe de horários de planejamentos já é no contraturno a gente já tá cansado e não tem, a gente não tem material suficiente pra isso, muitas vezes eu particularmente, gasto do meu bolso pra muita coisa, o ano todo eu trouxe muita coisa de mim, porque a questão hoje de secretaria não dá mais pra conter gastos, então assim se a gente não fizer por nossa parte fica difícil o andar da sala de aula, então faço sem reclamar, faço pra ver resultado mesmo. Em relação aos benefícios é que cada conquista, cada vivência que eles avancem pra gente é prazeroso demais, é como achar um tesouro.
(GIRASSOL [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal)

Depois de se deparar com um relato direto e emocionante como esse fica claro que é preciso rever o espectro de deficiência contemplado com a assistência de cuidadores, além daqueles já beneficiados, os casos em que a assistência é essencial para o progresso da criança e o desenvolvimento do seu aprendizado na escola, além disso, deve se aumentar a oferta de cuidadores para as crianças com deficiência para que a educação inclusiva não fique comprometida, bem como deixar célere o procedimento para se conseguir um cuidador. Com a devida atenção, persistência e empenho os frutos serão colhidos no futuro próximo, quer seja, o pleno desenvolvimento de todas as crianças, independente de qualquer deficiência, na rede de ensino de nosso município.

Verificamos que as ações da prefeitura envolvem duas vertentes: estrutura física e profissionais especializados para efetivar a educação especial. Quanto à estrutura física, o sistema municipal de ensino conta com salas de recursos multifuncionais nas escolas, produzindo materiais de tecnologia para atender os professores das salas regulares, dentro das necessidades dessas crianças e adolescentes. Quanto aos profissionais especializados, a prefeitura conta com o auxílio de cuidadores que acompanham o processo de aprendizagem e buscam suprir as dificuldades desse alunato específico.

Antes das ações desenvolvidas pela atual prefeitura, segundo relatos da ex-secretária de Educação, professora Iolanda, as crianças se matriculavam, mas não existia um acompanhamento pedagógico específico, em consequência disso, existia um número alto de evasões escolares¹⁰.

A rotina dos cuidadores inclui o cuidado e acompanhamento na locomoção pelas dependências da escola, auxiliar no aprendizado ao copiar a matéria ou, caso o aluno não tenha autonomia motora ou intelectual para tanto, ler e escrever por ele, dentre outras atividades.

Para complementar o material que é disponibilizado pelo colégio e pela secretaria municipal de educação, os cuidadores trazem de casa instrumentos para trabalhar aspectos específicos das capacidades dos educandos com deficiência, pode-se retirar essa informação a partir da fala da cuidadora Lírio, que supervisiona a criança Gulliver de 13 anos que possui autismo:

Eu tento desenvolver um bom trabalho, né, diante das possibilidades, né, que a escola oferece, a gente também traz algumas coisas assim de casa pra trabalhar com ele, a gente confecciona em casa pra trabalhar, assim, nos horários depois de fazer aquelas atividades, né, no caderno, a gente trabalha assim com aquelas pranchas de alinhado, assim, sempre gosto de fazer pra trabalhar a coordenação motora, massinha de modelar, eu trago assim com umas astecas assim que eu tenho em casa pra eles tipo modelar, pra fazer bichinho com os cortadores, aí eu tenho em casa aí eu trago pra trabalhar com eles. Gosto muito também de usar, trabalhar movimento de pinça com tampinha de garrafa, a gente, pra desenvolver a coordenação motora fina, a gente, aí gosto muito de trabalhar com eles.

(LÍRIO [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal)

Tal registro demonstra que as dificuldades podem ser superadas quando existe empenho e perseverança. É fundamental que mais histórias como essa, exemplos de profissionais que acreditam no poder de transformação que a educação pode causar na vida dos indivíduos, da cuidadora Lírio se repitam em mais realidades socioeducativas das escolas do nosso país, com o objetivo de promover assistência e cuidado efetivos para os alunos com deficiência matriculados na rede regular de ensino.

¹⁰ A professora Iolanda Barbosa foi secretária da educação do município de Campina Grande durante o período de 2014 até início do segundo semestre de 2019.

Os seis cuidadores do turno da manhã da instituição de ensino estão encarregados de cuidar dos educandos com deficiência que, conforme as palavras dadas pela gestora da instituição de ensino, possuem quadro de autismo e paralisia cerebral. A fala transcrita a seguir traz de forma muito clara e objetiva o posicionamento da gestora do colégio, a senhora Rosa, acerca da importância dos cuidadores e das novas dinâmicas trazidas com o surgimento desse profissional no ambiente da sala regular de ensino:

Os avanços foram significativos, justamente devido, como a minha fala vem sempre a questão dos desafios, das dificuldades enfrentadas do professor, né, nesta demanda e como trabalhar essas situações específicas. A figura do cuidador é muito importante porque ele é quem vai acompanhar, e aí gente frisa muito, esclarece, esclarece sempre ao cuidador, “olha, você acompanha, você dá o apoio pedagógico, o professor ele dá o comando, né, ele conduz o seu trabalho, mas você quem vai dar este apoio às crianças”. E a gente tem uma à tarde que é incrível, não sei se eu já te passei, que é **Alice**, se eu te passei um vídeo dela, ela já lendo, então, graças também a intervenção do cuidador, né, aquela pessoa que tá dando o apoio do lado, porque do contrário o professor além de estar assim voltado pra todos tem, tinha que fazer um trabalho individual e esse trabalho individual de acompanhamento quem faz é o cuidador, né, claro que com o comando do professor, com a orientação do professor, porém o cuidador é uma figura importante neste acompanhamento individual, e aí a gente percebe o avanço de muitos alunos, nas atividades, no desenvolvimento cognitivo deles. (ROSA [nov/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019, grifo nosso. Informação verbal)

O relato da gestora tem um cunho emocional muito perceptível, deixando em evidência a necessidade do trabalho realizado pelos cuidadores, que a partir de um trabalho individual de acompanhamento conseguem realizar pequenas conquistas diárias que vão se somando e, no fim, as mudanças são percebidas por todos os presentes na escola.

Entretanto, têm mães que acreditam que o trabalho prestado pelos cuidadores trazem pouco ou nenhum benefício para a vida de seus filhos, a resposta da senhora Jequitibá, mãe da criança Pinóquio, para a oitava questão da entrevista que dizia o que mudou na sua vida e na de seu(ua) filho(a) depois da implementação do cuidador foi “nada” (JEQUITIBÁ [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação de questionário).

É importante deixar claro de que o trabalho realizado pelos cuidadores não são de resultados imediatos, além disso, o trabalho realizado por um cuidador não é o mesmo realizado por outro cuidador. De todo modo, tal afirmação salta como contraditória, pois a mesma mãe/responsável quando indagada acerca da importância da educação escolar para o desenvolvimento de seu(ua) filho(a) e como essa educação teria modificado a sua relação com o(a) seu(ua) filho(a) (quesito 6 do questionário), respondeu que é de muita importância e que o estudante está com um bom aprendizado. Diante disso, uma das hipóteses válidas, é importante frisar que se trata de uma hipótese, para explicar a resposta que soa de certa maneira estranha por parte da mãe é que ela não entendeu o propósito da questão formulada.

Sabendo que o conhecimento é transmitido e adquirido de forma conjunta, vez que é necessário o empenho de todo o corpo profissional que integra a unidade educacional, e que o profissional de apoio, no caso o cuidador, tem um importante papel nessa missão de mediar o conhecimento ao aluno com deficiência, acreditamos que houve algum equívoco no momento de interpretação e resposta ao apontamento da responsável em análise.

Ademais, existem diversos fatores que influenciam para alcançar resultados positivos em um menor prazo, como: recursos necessários, participação dos pais e da escola, tipo e grau da deficiência do educando, entre outros. Outrossim, não se pode deixar de considerar uma crítica ao trabalho que está sendo realizado, para tanto, existem os meios de avaliação à disposição, são eles: a avaliação enviada pelo diretor do colégio para a secretaria de educação e a reclamação verbal feita pelos pais do educando com deficiência para o mesmo órgão.

Nesse sentido, urge destacar que poderiam existir outras formas de avaliação como uma avaliação periódica dos pais sobre o cuidador ou uma autoavaliação feita pelo próprio cuidador sobre o seu trabalho realizado, com a finalidade de que o trabalho seja realizado da melhor forma possível.

O trabalho dos cuidadores requer uma responsabilidade grande, tendo em vista a vulnerabilidade e a assistência necessária decorrentes da condição especial do educando sob sua supervisão.

Sendo assim, a confiança depositada pelos pais nos cuidadores é essencial, sendo que a mesma deve ser precedida de participação de forma efetiva dos pais no aprendizado dos seus filhos e de sua vivência na escola, assim como apresentado

na resposta da mãe de João, a senhora Seringueira, para a décima segunda questão da entrevista: “Temos uma relação saudável, além de ser uma pessoa de responsabilidade” (SERINGUEIRA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação de questionário).

Como podemos observar da fala transcrita da mãe existe uma relação harmoniosa entre ela e a cuidadora. O citado clima saudável é o que se espera nas relações entre os cuidadores e os pais das crianças sob sua supervisão e isso proporcionará ganho para ambos os lados, para os pais promove uma sensação de segurança e conforto e para os cuidadores uma forma de favorecer o seu trabalho.

Dessa forma, concluímos que a confiança depositada pelos pais nos cuidadores é fundamental para que os resultados alcançados sejam benéficos. Por sua vez, os cuidadores, compreendendo a relevância de suas atribuições, devem buscar cada vez mais corresponder às expectativas colocadas e atender às necessidades do educando com deficiência da melhor forma possível.

A educação precisa assumir o seu papel de transformador de realidades sociais, modificando a vida dos indivíduos nela inseridos. Promovendo o surgimento de seres autônomos, capazes de buscar o melhor para si e para os demais.

Diante disso, cumpre destacar que o trabalho desenvolvido pelos cuidadores age de modo favorável para a promoção de uma educação de qualidade, pautada no respeito à dignidade humana e no pleno desenvolvimento das capacidades do educando, buscando, constantemente, alcançar a inclusão escolar das crianças com deficiência. A inclusão escolar, por sinal, bem descrita nas palavras da cuidadora Camélia conforme transcrito a seguir:

Olha, inclusão você sabe, é difícil ainda, tem professor, nem todos, as salas, graças a Deus, das professoras que eu estou, todas elas são muito acolhedoras. Mas a inclusão é o aluno participar de tudo, não é o aluno ir pra sala de aula e ter o cuidador um babá não, é ele desenvolver as atividades, é ele participar das brincadeiras, de tudo que o professor fizer, das atividades, adaptadas claro, que um menino especial ele não tem o mesmo intelecto de uma criança normal, mas cabe a professora adaptar as atividades e ele participar de tudo, de tudo que um aluno normal faz, o especial fazer, dentro das limitações dele.

(CAMÉLIA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal)

A cuidadora Camélia em sua fala demonstra que compreende que a inclusão não é apenas um ato de incluir o aluno no ambiente escolar, mas sim, proporcionar

uma base sólida para que o aluno desenvolva todas as suas potencialidades, independente de deficiência de qualquer natureza. Frisa-se o vocábulo “adaptado”, muito utilizado pela cuidadora, que deve caminhar junto com o termo “inclusão” em prol de uma educação de qualidade para todos os brasileiros.

A palavra inclusão se tornou referência no interior das escolas em nosso país na última década e cada vez mais deve se expandir, porque os alunos com deficiência, público-alvo da Educação inclusiva, estão ocupando espaços dentro do ambiente escolar que sempre pertenceram a eles. Não se pode admitir retrocesso aos direitos alcançados com muita luta aos longos dos anos, nem tampouco a construção de barreiras para o acesso do indivíduo com deficiência aos estabelecimentos de ensino.

Para alcançar a inclusão escolar do indivíduo com deficiência, as escolas necessitam primeiramente mudar a concepção dos profissionais e do corpo estudantil, mais importante do que adaptar as estruturas internas ou trazer materiais didáticos específicos é promover um clima de tolerância e afetividade dentro da escola e, com isso, tornando o estabelecimento de ensino um espaço propício para o aprendizado, o descobrimento e laços novos de amizade, independente de suas diferenças. O educando com deficiência deve se sentir à vontade na escola, a partir do empenho de todos os profissionais que fazem parte da escola, assim, promoverá que o mesmo participe de forma ativa de todas as atividades e vivências propiciadas, com a finalidade de que a palavra inclusão não seja demasiadamente repetida no ambiente escola e, sim, sentida por todos.

A fala a seguir, da gestora Rosa, complementa as palavras da cuidadora acerca da importância da inclusão do educando com deficiência de maneira efetiva e significativa:

Inclusão é ele estar dentro do todo o processo, certo. É ele estar inserido em todas as atividades, é participar, é interagir, é estar dentro do processo. Porque muitas vezes eu digo às meninas, “olha, eles podem estar aqui dentro, mas até que ponto ele está incluído, né, nas atividades, até que ponto ele está incluindo naquela aula, naquele evento”. E a gente muitas vezes, “ah, a escola é referência nesse sentido”. Porque a gente busca envolvê-los, busca interagi-los. Pronto, agora tem dois, lá no Açude Velho, na capoeira, certo. **Gulliver**, né. **Gulliver** e **Atchim**. Eles estão dentro, né. Porque, inclusive uma mãe pediu: “**Rosa**, eu posso trazer um de fora?”. “Pode”. Porque esses, essas modalidades elas são abertas, inclusive há alunos que não são da escola, busca essa inserção, busca essa, esse envolvimento, essa inclusão.

(ROSA [nov/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019, grifo nosso. Informação verbal)

Pode-se observar o compromisso da gestora Rosa com a inclusão quando em sua fala ela aponta que têm conversas constantes com os demais profissionais da educação no sentido de indagar se as atividades por eles realizadas promovem a inserção do aluno com deficiência de forma efetiva. A preocupação deve ser compromisso de todos os profissionais, desde os ocupantes dos postos mais altos da hierarquia escolar até os menores.

Uma escola que não proporciona uma educação de qualidade para todos não atende a sua finalidade e agrava ainda mais a discrepante desigualdade social que assola o nosso país nas mais diversas camadas da sociedade. Ao longo da presente dissertação, pode-se notar que a instituição de ensino e a maioria de seus profissionais felizmente não se encaixam no exemplo da afirmação acima, pois estão comprometidos na busca de uma educação que atende a todos os educandos em iguais condições, proporcionando o acesso e a permanência deles no recinto escolar.

A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família. Dessa forma, se o Estado falha na prestação, a família tem pleno direito de procurar os órgãos públicos responsáveis para que a educação seja oferecida perto de sua localidade e que a mesma seja de qualidade. Frente às arbitrariedades do Estado, como falta de cuidadores para os educandos com deficiência ou ausência de escola na proximidade de sua casa que ofereça educação inclusiva, existe o Poder Judiciário e os Órgãos que exercem funções essenciais à justiça, como o Ministério Público.

Retornando ao assunto relativo aos cuidadores, é importante ressaltar que o

posicionamento dos cuidadores é estratégico, se posicionam geralmente no final da sala de aula, onde as suas presenças não irão atrapalhar a concentração dos demais alunos, podendo, assim, exercer suas atividades com um maior grau de liberdade e atender uma emergência da criança sob sua supervisão com mais agilidade. A instituição escolar ora em análise possui essa preocupação e trabalha fortemente para que a presença dos cuidadores seja menos percebida e sentida possível.

Para que os educandos com deficiência possam aprender e se desenvolver de forma plena é importante que exista um clima harmonioso e favorável para tanto dentro da instituição de ensino. Diante disso, é imprescindível que todos os agentes que fazem parte do processo ensino-aprendizagem, como os gestores, professores, educandos, comunidade do bairro em que a escola está inserida e a família participem ativamente para promover um ambiente propício para a educação.

A educação inclusiva proporciona uma nova forma de enxergar o processo ensino-aprendizagem, possibilitando ressignificação de valores e metodologias anteriormente utilizadas com a finalidade de educar todas as crianças, independente de qualquer diferença, dentro do mesmo contexto escolar. Desse modo, pode-se inferir que a educação de cunho inclusivo não busca negar a existência de dificuldades, mas sim, trabalhar com as diferenças, pois as enxerga como aspectos da diversidade.

O pleno e eficaz atendimento às necessidades do aluno com deficiência gira em torno da capacitação dos profissionais da educação acerca das peculiaridades das deficiências e das formas mais adequadas de procedência e tratamento. A esta formação desenvolvida pelos profissionais deste campo educacional, faz com que o profissional da educação se coloque no lugar do educando com deficiência, compreendendo, mesmo que de forma superficial, as suas limitações e dificuldades, pois dificilmente será possível compreender de maneira completa toda a complexidade da deficiência e de suas consequências na vida dos indivíduos.

Nesse sentido, se tornou essencial indagar a gestora Rosa acerca da capacitação dos profissionais da educação da instituição de ensino ora em análise e se obteve da citada responsável a seguinte resposta:

Capacitados, assim, na escola. Cada escola busca fazer uma formação específica para saber assim, para adquirir conhecimento de como lidar com as diversas situações que têm nas salas, com os diversos alunos que a gente tem. E a gente tem um..., é, um projeto que busca essa reflexão, certo, que é justamente a inclusão, é um pensar diferenciado na inclusão, que eu estou, não estou lembrada agora do projeto, do nome do projeto, que inclusive não sei se **Dália (assistente social)** destaco pra você, né. E daí depois você retoma ele, mas assim a gente, este ano até que não foi muito bom esse projeto porque a gente não teve tempo suficiente de parar, mas a gente já fez vários com o professor. Então, a gente fez assim uns dois momentos com o professor de reflexão, além dos que tem informalmente na mesa, na hora do cafezinho, mas normalmente a gente conversa, orienta, mas assim uma capacitação específica, fora, não. Isso aí depende do professor, da formação dele, da pesquisa, do interesse de buscar, e a gente tem apenas umas duas ou três que são especialistas na área, mas as demais assim tem a dificuldade de como trabalhar com determinadas deficiências. (ROSA [nov/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019, grifo nosso. Informação verbal)

Na fala a gestora informa que a escola durante o ano letivo realiza alguns encontros, informação que foi confirmada com os demais entrevistados da escola, para refletir com os profissionais da educação acerca da questão da deficiência, das ações que são desenvolvidas, dos pontos positivos e negativos, e do que pode ainda ser mudado para melhorar. Trata-se de um projeto de iniciativa da escola que será mais bem detalhado adiante. Além disso, ela pontua que existe também a questão da formação pessoal e profissional dos educadores e cuidadores que trazem suas experiências para dentro do ambiente da escola para acrescentar de forma positiva ao trabalho que está sendo feito nesse sentido.

A Secretaria de Educação, por sua vez, realiza reuniões e encontros com os cuidadores regularmente para trazer informações acerca da deficiência e orientações e instruções acerca da conduta e dos procedimentos que devem ser adotados no trato com os educandos com necessidades especiais. As referidas reuniões reforçam o compromisso do Município de Campina Grande, por meio de sua secretaria, com a inclusão escolar de todas as crianças e adolescentes nas instituições de ensino com a finalidade de que as diretrizes e as determinações previstas na Constituição Federal e nos demais textos legais sejam atendidos.

3.2 Crianças com deficiência: identidade e diferenças na escola

Como foi amplamente discutida ao longo do presente estudo, a noção acerca da deficiência se expressa de modo diferente conforme a época ou a sociedade que se analisa. Nesse sentido, inferimos que os indivíduos com deficiência possuem um longo histórico de exclusão e discriminação nas sociedades. Assim, observou-se que o mencionado cenário ocorreu por boa parte do Período Clássico até o final da Idade Média. No entanto, com o avanço das pesquisas científicas e a promoção do conhecimento a partir da Idade Moderna com as ideias iluministas a noção acerca da deficiência foi se alterando, mesmo que com passos lentos, à título de exemplo podemos citar como progresso o desenvolvimento de linguagens para se comunicar com as pessoas com deficiência ou a invenção de aparelhos para ajudar a sua locomoção.

Com o advento a Idade Contemporânea e a expansão dos direitos, no período pós Segunda Guerra Mundial, as minorias começaram a ser respeitadas e as suas lutas passaram a servir de conteúdo para debates de grandes dimensões e em diversas áreas, como a acadêmica, a jurídica e a política. Por seu turno, foi despertado no seio da sociedade um sentimento de respeito e tolerância em relação à condição especial dos indivíduos com deficiência que a cada dia se expande mais, apesar de que ainda existe receio por uma parte da população que se agarra em questões relativas à antipatia e à insensibilidade para promover a exclusão de tais grupos sociais. Em face do exposto, verifica-se evidente a importância que a escola como formadora do caráter e dos valores dos indivíduos, junto com a família, deve exercer na sociedade.

Se as pessoas com deficiência ao longo da história tiveram uma trajetória de sofrimento e exclusão, as crianças com deficiência, pela sua condição de vulnerabilidade e falta de autonomia intensificada pela deficiência, como bem retratada ao decorrer da presente redação, sofreram uma situação ainda mais agravante com tais relações construídas socialmente. Outrossim, o conceito de criança como conhecemos hoje foi fruto de uma discussão que surgiu apenas em meados da Idade Moderna, antes a criança era vista como um adulto menor, sendo assim não necessitava ser tratada de acordo com a visão compartilhada nesse período de uma maneira mais lúdica, amável e atenciosa.

Por este ângulo, nota-se que a identidade que os adultos colocaram para as crianças antes da mudança de paradigma possuía muita ligação com questões econômicas, com o mercado de trabalho, onde elas eram inseridas muito cedo. Os avanços alcançados pelas ideias iluministas de que a fase infantil se trata de uma fase especial da vida do indivíduo e, conseqüentemente, por isso necessita de atenção e carinho, para o pleno desenvolvimento das fases posteriores, mudou de forma significativa a forma como a sociedade enxergava as crianças e se criou uma identidade própria para elas.

Entretanto, tal identidade moderna de criança construída e difundida socialmente com base em noções e concepções que dizem respeito à afetividade e à atenção, encontra entraves quando se junta com a temática da deficiência, apesar do esforço da sociedade contemporânea por meio da promoção de direitos e garantias. O indivíduo com deficiência, em especial a criança com deficiência, ainda que sua temática tenha logrado grandes avanços nas últimas sete décadas, sofre por conta do preconceito de parte da sociedade e até de profissionais da área da educação, sendo que o fato de que uma criança possuir deficiência não tira o fato dela ser ainda uma criança, a deficiência, em tempos hodiernos, não deve ser vista como uma causa de exclusão dos indivíduos, e sim, de união.

A educação na atualidade deve abraçar de vez uma pauta cujo conteúdo diz respeito à assistência e ao amparo total para todos os alunos, independente da existência de deficiência ou não, com a finalidade de garantir o acesso e a permanência de todos na rede de ensino. Com efeito, salientamos que a mudança na forma receosa como alguns pensam acerca da inclusão escolar do indivíduo com deficiência e enxergam a deficiência como um todo perpassa por meio da educação e de políticas públicas eficazes.

Dessa maneira, podemos alterar a forma como se expressa a identidade da criança com deficiência, que apesar de sua condição especial, trata-se de uma criança e como tal deve ser respeitada e tratada com carinho, jamais atrelando a ela situações de exclusão e de incapacidade, mas sim lhe proporcionando um cuidado e atenção proporcionais à gravidade de sua condição especial.

Como dito acima, a identidade se trata de um conceito que é construído e modificado socialmente, como também, possui relação com o individual. Aliás, o conceito de identidade é estudado por inúmeras ciências, por exemplo, para a sociologia, identidade é o compartilhar de várias ideias de um determinado grupo.

Para fins desse trabalho se optou em adotar o viés sociológico de identidade para esmiuçar o assunto. Em suma, a identidade é a percepção do indivíduo enquanto pertencente a um grupo ou a ideologias.

Entretanto, a mencionada percepção pessoal é influenciada e influencia a concepção coletiva, sendo que a influência desta em relação a aquela é mais comum do que a situação inversa. Logo, se ocorre a junção de várias percepções pessoais seria possível que a combinação resultante se tornasse dominante e influenciasse as demais concepções individuais.

Nessa linha de raciocínio, percebemos ser de fundamental importância que os profissionais da educação e os demais profissionais que estão inseridos no processo ensino-aprendizagem compartilhem da ideia de que a educação é capaz de transformar vidas e que a deficiência é apenas uma condição que afeta os indivíduos, mas não impede que eles aprendam e se desenvolvam. Certamente, a união de todas essas vontades individuais influenciará a vontade coletiva, alterando assim a identidade da deficiência, a forma como ela é vista aos olhos da própria pessoa com deficiência e da sociedade.

Na escola em que realizamos a pesquisa, notou-se que grande parte dos profissionais da educação possuem uma percepção positiva acerca do caráter transformativo da educação na vida dos educandos, independente de sua deficiência. Contudo, existem alguns profissionais, parcela minoritária em relação ao total, que acreditam que existe pouco progresso no ensino de crianças com deficiência e em alguns casos o progresso é quase inexistente por conta da gravidade da condição. Respeitamos o posicionamento de tais profissionais, porém não há como concordar. Diante disso, destacamos que a mencionada visão pode ser fruto de inúmeras causas, talvez preconceito, talvez o enfrentamento de algum caso grave que marcou o profissional ou, ainda, a falta de capacitação que lhe fizesse mudar de ideia. Em síntese, observamos ser necessário o esforço para trabalhar com as crianças com deficiência, esforço esse que se espera que esteja interiorizado no compromisso de todos os profissionais da educação.

Ademais, no que diz respeito às questões de identidade dos alunos com deficiência da escola ora em análise, constatou-se que uma parte dos alunos não se enxergam diferentes dos seus colegas de sala. Inclusive, alguns relataram que são diferentes sim, no entanto essas diferenças os tornam especiais e não inferiores. Por outro lado, existem alguns alunos em que o caso da deficiência é grave que não

possuem ideia que são diferentes ou não de seus colegas de sala. Como visto, a percepção acerca da deficiência é múltipla, dependendo da experiência de vida do indivíduo, a natureza de sua deficiência e o grau de sua instrução, permitindo que sejam produzidas falas e respostas em diversos sentidos.

As diferenças são trabalhadas de forma positiva pela escola. As referidas ações são capitaneadas pela gestora da escola, a senhora Rosa, que demonstrou muita sensibilidade com a temática da deficiência na entrevista realizada com ela. Por certo, se o topo da hierarquia escolar demonstra preocupação acerca da inclusão escolar e da acessibilidade da criança com deficiência se espera que os demais profissionais assumam para si também a referida preocupação, a citada hipótese foi confirmada na prática, com exceção de alguns casos. Portanto, notou-se que a escola, ora objeto de análise, por meio de sua gestora, coloca a criança em evidência no processo ensino-aprendizagem e tem como uma de suas pautas mais importantes a proteção dos direitos ao acesso e permanência do indivíduo com deficiência na rede de ensino.

Observamos práticas realizadas por cuidadores e professores que estão em harmonia com a proteção da integridade física e moral das crianças com deficiência, em respeito aos direitos humanos. À face do exposto, verificou-se que nessa escola as crianças são respeitadas e possuem um espaço propício para desenvolver suas capacidades. Além disso, mesmo com todas as limitações financeiras e a falta de tempo para realizar cursos de capacitação efetivos alegada por alguns dos profissionais, observou-se que as adversidades são superadas com o esforço de cada um deles, seja por meio de gasto com dinheiro pessoal para a produção de materiais específicos ou a pesquisa para trazer dinâmicas apropriadas. Existe um compromisso de todos para resguardar os direitos desse grupo social historicamente excluído.

A inserção crescente do debate dos direitos humanos no ambiente escolar irá contribuir para que esses direitos sejam enaltecidos cada vez mais. Perante o exposto, infere-se que já foram conquistados muitos progressos pelo colégio, na verdade são pequenos progressos, mas que quando diários, se tornam verdadeiras vitórias conseguidas pelos profissionais de ensino e pela escola de uma maneira geral. Seguramente, as conquistas possibilitaram uma experiência construtiva e edificante na vida dos indivíduos com deficiência tendo como base primordialmente o carinho, o diálogo e a afetividade.

A dificuldade na aprendizagem está relacionada com questões sociais, culturais ou mesmo psicopedagógica que acabam por influir na aprendizagem e, conseqüentemente afetar o processo de aprendizagem. Entre as possíveis causas, destacam-se fatores orgânicos, como má nutrição; específicas, a exemplo da defasagem em alguma área que não foi devidamente trabalhada ou estimulada; por fatores psicológicos, inibição e baixa autoestima; ou mesmo ambientais, falta de estímulos.

Os fatores mencionados causam ruptura no processo de aprendizagem que afetam o rendimento escolar do aluno, bloqueando o aprendizado por causas externas. Por sua vez, a deficiência na aprendizagem é decorrente de comprometimentos e atrasos na maturação do desenvolvimento do sistema nervoso central, é um termo que se refere a uma modalidade mais grave de impedimento na aprendizagem as quais apresentam características mais graves, extensas e duradouras e, requerem adaptações curriculares e/ou tecnologia assistiva. Nesse caso, incluem-se os alunos com deficiência intelectual, física, visual, auditiva, múltipla, altas habilidades e transtorno do espectro autista.

Dessa forma, destacamos que o público-alvo da sala de AEE da instituição em que esta pesquisa foi realizada são os alunos com deficiência. Os alunos que possuem dificuldades na aprendizagem precisam ter identificadas as causas externas que comprometem o seu aprendizado, não sendo a sala de AEE essa função.

Os alunos com deficiência gostam de frequentar a sala de AEE, até mesmo solicitam e insistem aos seus cuidadores para irem à sala mesmo em momentos que não são destinados aos seus acompanhamentos, pois é uma sala diversificada, inclusive com jogos educativos, o que desperta a curiosidade e colabora no desenvolvimento.

Ainda, segundo a professora da sala de AEE, a senhora Margarida, os alunos com deficiência que possuem maiores dificuldades de aprendizado são os alunos com síndrome de Down e deficiência intelectual. Tal informação presente em sua fala transcrita ao longo da redação deste trabalho demonstra que certos tipos de deficiência requerem uma atenção ainda maior por parte do profissional. No entanto, todos os alunos são capazes de aprender, mesmo que seja necessário disponibilizar um tempo maior para isso ou utilizar materiais específicos e apropriados para sua deficiência. Na esteira desse raciocínio, Margarida destaca que: “Todos têm

possibilidade de aprender e todos têm avanços” (MARGARIDA [out/2019]. Entrevistadora: Juliana Maria Araújo de Sales. Campina Grande, 2019. Informação verbal).

Neste momento, urge-se destacar a existência de projetos sócio-pedagógicos realizados pela instituição de ensino ora em análise, devido ao fato de que tais ações servem para aproximar a comunidade com a unidade educacional, realizando ganhos significativos para a comunidade docente e discente.

Sendo assim, um dos primeiros projetos a serem comentados é o intitulado “Recicla Campina”, no qual a escola é ponto de apoio, é ponto de coleta. Cabe salientar ainda que a unidade educacional incorporou nesse ano o referido projeto em seu calendário acadêmico. Mas, já tem uns 4 anos que o projeto de reciclagem existe na escola, com ações independentes (autônomas) e não participando de um conjunto de ações coletivas desenvolvidas pelas autoridades administrativas do Município, através da parceria com a cooperativa “Catamais”.

Antes de iniciar o citado projeto, foram ministradas palestras de orientações na sala. Como consequência dessas ações criou-se uma consciência coletiva de respeito ao meio ambiente e ao descarte consciente por todos os integrantes do processo ensino- aprendizagem. Por isso, os alunos são prudentes acerca dessas questões e mesmo após o recreio os ambientes não ficam sujos. Além disso, pode-se citar como exemplo dos progressos alcançados pelos discentes a produção de um elefante feito de material reciclado na grama da escola.

O “Programa Recicla Campina” foi lançado no primeiro semestre do ano de 2019 pelo prefeito da cidade. O “Recicla” é de responsabilidade da Secretaria de Serviços Urbanos e Meio Ambiente (Sesuma) e tem parceria direta com a Secretaria de Educação (SEDUC). Trata-se de uma iniciativa na área de educação ambiental, que objetiva o estímulo à reciclagem de resíduos sólidos e rejeitos. Segundo o programa, podem ser reciclados materiais como metal, papel, vidro e plástico, para tanto contempla oficinas envolvendo estudantes e instalação de pontos de entrega voluntária de resíduos.

Tais determinações estão em conformidade com as diretrizes e recomendações feitas ao longo dos anos por Organizações internacionais sobre o descarte de lixo e a reciclagem de produtos descartados, bem como, a pauta das diversas reuniões realizadas pelos países do globo em prol do meio ambiente, pode-se citar como exemplo a Conferência Nacional da Terra, realizada em 1992, na

cidade do Rio de Janeiro, que desenvolveu a conhecida “Política dos 3Rs” que dizem respeito a realização das ações de: reduzir o consumo, reutilizar os materiais consumidos e reciclar o lixo gerado.

Outro projeto que merece reconhecimento devido aos inúmeros ganhos alcançados nas vidas dos discentes e por isso irá a partir de agora ser mais bem abordado é o projeto “Aluno Nota 10”.

O projeto “Aluno Nota 10” é financiado pela empresa Alpargatas, e a escola sempre inclui entre os alunos selecionados estudantes com deficiência. Para tal seleção leva-se em consideração o desempenho do aluno dentro de suas possibilidades. Desta forma, é um incentivo oferecido a mais pela instituição de ensino em conjunto com essa empresa de grande relevância em âmbito local e regional com a finalidade de que os discentes busquem alcançar o máximo de suas potencialidades em benefício próprio e da coletividade.

A empresa promove uma premiação para os alunos selecionados pelas escolas que participam do projeto, em uma comemoração que ocorre geralmente em um ginásio de um clube da cidade. A premiação do “Aluno Nota 10” no ano de 2019 ocorreu em 24 de outubro. A professora de educação física e a professora da sala de AEE acompanharam os alunos que participaram.

Ademais, é imperioso citar de que mais de 800 estudantes das escolas urbanas do Sistema Municipal de Ensino foram premiados no dia 24 de outubro, durante o Prêmio de Educação 2019. É importante trazer à lume da presente redação o fato de que a premiação é diversificada, contemplando os estudantes com prêmios que iam desde mochilas até a entrega de medalhas. Participaram da premiação alunos com e sem deficiência, o mencionado fato demonstra como é diversificada a abrangência que o projeto alcança.

Diante disso, observa-se com bons olhos a iniciativa louvável promovida pela Secretaria de Educação do município e da escola por ter incorporado dentro de sua realidade factual as bases preliminares e, conseqüentemente, colocada em prática. O referido prêmio é realizado pelo Instituto Alpargatas em parceria com a Secretaria de Educação de Campina Grande e desde o ano de 2016 está abordando os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que possui 17 objetivos e 169 metas a serem atingidas até o ano de 2030. O projeto movimentou o cotidiano das realidades escolares municipais e consegue atingir o interesse de grande parte dos

alunos, inclusive, dois alunos com deficiência, João e Pedrinho, relataram que estavam ansiosos para o dia do evento.

A finalidade da busca de alcançar o máximo das potencialidades dos discentes e de promover um espaço harmonioso dentre das instalações físicas da instituição de ensino podem ser visualizadas a partir dos requisitos de seleção dos alunos para participar do projeto. Para ser selecionado, o aluno deve atender a alguns requisitos, como participação efetiva nas atividades escolares, desempenho escolar, presença constante nas aulas, bom relacionamento com colegas e professores, cuidado e carinho com o espaço escolar¹¹.

Dando prosseguimento, é importante inferir na presente redação o projeto “Tecendo os caminhos para a inclusão”. O projeto teve início por parte da escola no ano de 2016. Começou de forma discreta e ao longo do ano foi ganhando grande proporção na medida em que o termo “inclusão” foi se expandido dentro dos interiores das escolas do país.

As reuniões acontecem periodicamente e dependem da disponibilidade, por exemplo, tem ano que são 2 reuniões, mas tem ano que pode ocorrer mais e tem ano que pode ocorrer menos. A disponibilidade que se trata aqui é a relacionada pelos compromissos firmados no projeto político-pedagógico e também aqueles que surgem de forma inesperada e possuem caráter urgente. Até o início de outubro, quando nos foi comentado sobre o projeto, já tinha ocorrido uma reunião.

Nota-se que o referido projeto é muito bem estruturado e a proposta é uma iniciativa louvável da escola. “Tecendo os caminhos para a inclusão” é um projeto que propõe uma intervenção a ser executada pela equipe multiprofissional da escola, bem como diz respeito à sistematização de ações em favor do aprimoramento da proposta de educação inclusiva da unidade escolar. Com efeito, o objetivo geral se fundamenta em “aprimorar a proposta de educação inclusiva da referida unidade escolar”.

Os alunos com deficiência se beneficiam desde a existência do debate acerca da educação inclusiva até as ações ordenadas realizadas pela equipe multiprofissional da escola, tais ações visam atender as crianças e adolescentes com deficiência dentro da realidade socioeducativa do colégio da melhor forma

¹¹ Informações obtidas por meio da página virtual da Prefeitura Municipal de Campina Grande em: < <https://campinagrande.pb.gov.br/premio-aluno-nota-10-reconhece-estudantes-com-melhor-desempenho-em-campina-grande/>>. Acesso em: 28 jan. 2020.

possível. A existência do debate propicia que as ações anteriormente realizadas sejam discutidas, as ideias que surtiram bons resultados sejam continuadas e as que não surtiram sejam rejeitadas ou repensadas.

Em sua justificativa temos: “surgiu da necessidade de melhor sistematizar o trabalho dos profissionais da escola diante do crescimento do número de alunos com necessidades educacionais especiais”. Complementa, ainda, que “sua execução trata importantes contribuições para a unidade escolar, uma vez que proporcionará um atendimento de melhor qualidade a esse segmento do alunado”. Como se pode notar, o projeto tem como finalidade trazer o debate tão contemporâneo e tão necessário acerca da inserção de qualidade do indivíduo com deficiência e da aceitação das diferenças ao ambiente escolar.

Na metodologia, informa que o projeto se efetivará através de encontros mensais, nos quais se realizará debates, trocas de experiências, estudos dirigidos, palestras, exposição de filmes e estudos de casos. Entre os objetivos específicos estão: conhecer a proposta da educação inclusiva; proporcionar estudos sobre os diversos tipos de deficiência; realizar oficina sobre os recursos da sala de AEE; articular as práticas pedagógicas ocorridas entre as professoras da sala de recursos multifuncionais, as professoras das salas de aulas regulares e as cuidadoras dos alunos especiais; socializar experiências exitosas para ampliar nossas práticas educacionais inclusivas; e refletir a relação de afetividade dos profissionais da escola com os alunos com deficiência e suas famílias.

Pontua como público alvo: professoras do AEE, professoras das salas de aula regulares, cuidadoras dos alunos especiais, pais e funcionários da escola.

Entre os temas/pautas de alguns encontros estão: explanação sobre as necessidades observadas no trabalho dos cuidadores e do AEE; explicação acerca do projeto; reflexão sobre a relação de afetividade dos profissionais da escola com os alunos com deficiência e suas famílias; discussão sobre transtornos globais do desenvolvimento; socialização de experiências exitosas para ampliar as práticas educacionais inclusivas; formação sobre a proposta da educação inclusiva; reflexão sobre a dinâmica do trabalho cotidiano da escola com os alunos com deficiência; oficina sobre os jogos utilizados na sala do AEE; avaliação dos alunos com necessidades especiais; roda de conversa discutindo o trabalho de cooperação entre a sala regular, AEE e cuidadores; discussão sobre o processo de inclusão na escola.

A roda de conversa com a temática “mitos e verdades sobre o autismo” contou com a participação de pais, professores, cuidadores, assistente social, psicóloga, secretária, supervisora, gestora, alunos, entre outros, o que foi possível se observar da lista de frequência datada de 06/04/2017. O que demonstra o objetivo de integrar todos que fazem parte da escola à inclusão.

O referido projeto se destaca como uma excelente iniciativa da equipe multiprofissional da escola, em que se nota o objetivo principal de efetivar a inclusão no seu ambiente escolar. Assim, ciente de que não basta garantir vagas para esse alunado, mas sim garantir os meios de que os alunos permaneçam na unidade e se sintam acolhidos por todos.

Dessa forma, o projeto integra todos que fazem parte da escola, toda a equipe profissional e inclusive as famílias. É muito importante essa relação entre escola e família, onde se debate, troca posicionamentos e procura aprimorar as experiências que já são vivenciadas na escola.

Um ambiente educacional onde todos os seus integrantes, funcionários, professores, estão unidos em prol da inclusão favorece uma verdadeira inclusão, onde as pessoas não são excluídas por nascerem diferentes ou se desenvolverem de forma mais lenta, pelo contrário, todos são respeitados por compartilharem a condição humana e as diferenças, comum em todas as pessoas, devem ser valorizadas.

A escola também é contemplada por um projeto de extensão em que alunos do curso de educação física da Universidade Estadual da Paraíba ministram aulas para alunos do município sob supervisão de professores.

Outro importante projeto que é desenvolvido no seio da unidade educacional é o “Capoeira nas Escolas” também promovido pela empresa Alpargatas. O referido projeto ocorre uma vez na semana, em dia determinado entre a escola e a empresa. Acontece nas quartas após aula e tem manhã e tarde. A escolha do horário, final do expediente, se deve em razão para que os alunos não percam aula.

Dos alunos com deficiência na escola do turno da manhã, dois participam do projeto, ambos são alunos do 5º ano, são eles: Pollyanna e Gulliver. Porém, a aluna Pollyanna com paralisia cerebral que faz as aulas falta bastante. O outro aluno, o menino Gulliver, possui autismo e é assíduo nas aulas de capoeira, aguarda ansioso o dia da aula e veste o uniforme da atividade esportiva com muito orgulho. Foi possível acompanhar algumas aulas, e percebemos que há momentos que ele

participa e há outros que ele perde a concentração. De todo modo, é perceptível o prazer que ele tem em participar das aulas.

Outra ação desenvolvida dentro da escola e que também possui cunho esportivo é o “Judô nas Escolas”. O projeto é promovido pela própria prefeitura, sendo considerado como aula extra, dessa forma não tem atrito com a grade curricular normal dos alunos participantes. Um dos alunos com autismo do 4º ano, o aluno Aladim, participa das aulas do Judô, como nos foi informado pela assistente social da escola.

Mais um projeto que nos chamou a atenção foi apresentado pela assistente social da unidade escolar, trata-se do projeto “Frequência em Dia”, cujo objetivo é o acompanhamento da frequência escolar semanal, perfazendo a quantidade de faltas por semana.

Assim, conforme relatado, a partir de 3 faltas por semana a assistente social entra em contato com os pais por ligação telefônica para saber os motivos da falta. O projeto já conta com cerca de 4 anos e é um dos responsáveis pela baixa taxa de evasão da escola.

Também nos foi informado que o município de Campina Grande tem o serviço “Busca Ativa” que procura pelo aluno ausente de casa em casa, caso as faltas extrapolem a tolerância permitida em lei (vide Lei nº 9.394/96) e não tenha comunicação com os pais/responsáveis. Esse é um dos serviços que a escola aciona diante da falta de comunicação com os pais.

Quanto à sala de leitura, essa também é contemplada por um projeto de uma escola particular do bairro, que objetiva proporcionar melhorias na sala. A escola da rede privada já doou brinquedos e as cadeiras do pátio para a unidade.

Além disso, uma igreja evangélica do bairro que possui um projeto direcionado à comunidade se dispôs a prestar apoio em alguns serviços à escola, e diante da ausência de psicólogo na unidade, o projeto disponibilizou um profissional dessa área para dar suporte aos alunos da escola. É importante lembrar que embora o serviço seja prestado por uma comunidade cristã, a denominação religiosa não é propagada na escola. Toda ajuda é válida, mas sem transmitir um viés religioso.

Também a mesma associação religiosa desenvolveu no dia 31/10 o Projeto “Semeando Arte & Vida”, onde ocorreu um momento de contação de histórias, além disso, trabalhou-se também a temática do amor e do perdão, é um projeto de leitura que trouxe uma dinâmica diferente para os alunos e aconteceu no pátio da escola.

Dando continuidade a análise proposta neste subtópico, frisa-se importante trazer à lume da presente discussão informações recolhidas acerca dos planejamentos e reuniões da escola ora em análise, a fim de que possamos compreender a rotina da equipe docente e seu comprometimento com o aprendizado dos alunos matriculados e com os habitantes do bairro onde o colégio se encontra.

Em conversa com a assistente social da escola, perguntamos acerca da programação e planejamento da escola com relação aos alunos, e nos foi informado que o planejamento com os professores é por bimestre, por unidade temática, e acontece no horário da noite, para não atrapalhar as aulas e ações educacionais complementares que acontecem no contraturno no período da manhã e no período da tarde.

Cabe salientar, que esta conversa realizada com a assistente social do colégio, a senhora Dália, foi realizada sem nenhum mecanismo de registro das falas proferidas pela mesma. Desse modo, os dados citados são frutos de anotações feitas pela presente pesquisadora, não encontrando, dessa forma, registrado em questionários ou arquivo em formato de áudio. Isso porque, a conversa com a profissional Dália não estava no planejamento que antecedeu a realização da pesquisa. Entretanto, pela relevância do teor dos dados, se achou conveniente inseri-los na presente redação, para trazer informações detalhadas sobre as reuniões realizadas pelos profissionais da educação feitas pelo colégio.

Já a reunião geral com os pais também é realizada à noite e é comum que sejam 2 reuniões por semestre, mas a quantidade varia conforme a necessidade. Até o início de outubro de 2019 a escola já tinha realizado 4 reuniões com os pais. Nesse ponto, destacou que a primeira reunião do ano é a reunião administrativa, onde se expõe as regras da escola, explica o seu funcionamento, entre outras coisas.

De acordo com as necessidades que vão surgindo no decorrer do ano, os pais vão sendo chamados à escola, inclusive comentou que já teve uma reunião para explanar sobre o projeto “Recicla Campina”, supracitado anteriormente.

Também no início do ano a professora da sala de AEE fez uma reunião com os pais para tratar de questões específicas, como horário, atendimento, encaminhamento (fisioterapia, fonoaudiólogo, entre outros). Por sua vez, os encaminhamentos são feitos pela assistente social.

Com efeito, ainda, pontuou que é realizada uma formação com a equipe docente, pois muitos não tiveram no ensino de base noções sobre inclusão. A formação dos docentes é de grande necessidade, pois tem a finalidade de assegurar aos educandos com deficiência acesso a uma educação de qualidade em consonância com os direitos estabelecidos na Constituição Federal e nas demais legislações que tratam sobre a educação em nosso país.

Durante o decurso da pesquisa de campo foi possível acompanhar algumas programações da escola, como a semana da criança, que ocorreu em outubro. Devido a importância das festividades e das programações especiais para as vidas das crianças matriculadas, sejam elas com deficiência ou não, se tornou imprescindível analisar a relação da inclusão escolar do indivíduo com deficiência em tais eventos.

Em especial, este evento comentado anteriormente teve uma programação diferenciada, com a realização de bingo, a entrega de brinquedos, e a prática de atividades esportivas, como dança. Assim, a programação da Semana da Criança foi diversificada, variada, e foi possível visualizar a participação de todos.

Os alunos com deficiência participaram da semana da criança. Dentre eles, destacaram-se na interação com as atividades propostas, como o bingo e a dança, um dos alunos, o menino Gulliver, com autismo que está no 5º ano e a aluna, a garota Pollyanna, do 5º ano que possui sequelas de paralisia cerebral. Inclusive a cuidadora da aluna com paralisia auxiliou outro aluno no bingo que até então não tinha laudo, mas que tinha suspeita de transtorno do espectro autista.

A respeito dos dias de festividades, a equipe da escola nos informou que nesses dias alguns alunos com deficiência não vem à escola, em razão da agitação, rotina diferenciada do dia, que acaba por interferir no temperamento de alguns e por isso os pais preferem evitar. Apesar de entendermos a importância dos mencionados eventos para a formação do indivíduo, não podemos desprezar o incômodo sentido por eles e as reações imprevistas e inoportunas que poderiam surgir da referida exposição impensada.

Dos alunos que foram, ainda, notamos que um dos alunos, o garoto Pinóquio com autismo do 4º ano também participou de forma tímida, vez que algumas vezes se interessava pela atividade, mas logo após saía do grupo, o que pode se enquadrar como uma das características do autismo.

Seguem abaixo registros, imagem III e imagem IV, da Semana da Criança.

IMAGEM III - REGISTRO FOTOGRÁFICO DA SEMANA DA CRIANÇA



Fonte: Acervo pessoal de Juliana Maria Araújo de Sales (pesquisadora).

A imagem III traz algumas das crianças do colégio realizando passos de dança a partir da observação da profissional que está acompanhando elas. O aluno em destaque, o garoto Gulliver, possui autismo e está no 5º ano. Por seu turno, a imagem IV traz mais atividades realizadas pela escola para a semana da criança.

IMAGEM IV - REGISTRO FOTOGRÁFICO DA SEMANA DA CRIANÇA



Fonte: Acervo pessoal de Juliana Maria Araújo de Sales (pesquisadora).

A imagem IV traz o registro fotográfico da atividade do bingo realizada na Semana da Criança. Pode ser observado que uma grande quantidade de alunos estava concentrada esperando pelos comandos proferidos pela profissional da educação que ficou encarregada de realizar a atividade, no entanto existe um pequeno grupo que não estava interagindo com a dinâmica preparada. Além disso, nota-se, também, que um dos alunos com deficiência recebeu o auxílio de sua cuidadora para participar e interagir com os demais.

Quanto à festividade do dia 7 de setembro, nos foi informado que a escola não desfilou no ano de 2019, mas a escola tem fanfarra e a fanfarra participou do desfile. A porta bandeira foi uma aluna com deficiência do turno da manhã. A aluna tem sequelas de paralisia cerebral, limitação física e na fala.

Também em outro desfile promovido por uma escola privada do bairro, a fanfarra foi convidada a participar e a mencionada aluna também foi a porta bandeira. Dessa forma, foi possível constatar que a escola procura incluir os alunos com deficiência em todos os projetos da escola.

No entanto, apesar dos avanços narrados ao longo da redação desta pesquisa e também das iniciativas e ações realizadas pela escola ora objeto de análise com ou sem a parceria da Secretaria de Educação da prefeitura de Campina Grande ou com a colaboração de empresas, ainda existem inúmeras dificuldades que afetam o processo ensino-aprendizagem dos educandos com deficiência. Nesse sentido, se tornou imperioso reservar um momento do presente subtópico para debater acerca de tais adversidades.

Muitas são as dificuldades que todos os estudantes encontram no processo de aprendizagem, as primeiras vogais, os primeiros números, até mesmo processos mais complexos de matemática, como a multiplicação, no primeiro momento por soarem como desconhecidos chegam a causar desconforto, o que aos poucos vai sendo superado conforme se assimila o conteúdo da sala.

Além da estranheza ou aversão inicial ao tido como novo, podemos chamar assim, que é próprio de todo indivíduo quando se depara com algo desconhecido, o aluno com deficiência têm limitações que são próprias da sua particularidade de ser. Assim, existem deficiências que inferem diretamente no desenvolvimento cognitivo, como a deficiência intelectual ou mesmo o transtorno do espectro autista, que acarreta um aprendizado mais lento, devendo ser sedimentado gradualmente, aos poucos, e reiterado inúmeras vezes, ou mesmo o transtorno do espectro autista.

Ademais, também pontuamos nas nossas observações: dificuldades para acordar cedo e ir à escola por parte de alguns alunos com deficiência; faltas escolares por motivo de doença, uma vez que o aluno com deficiência em alguns casos tem o sistema imunológico mais sensível e acaba adoecendo mais do que os demais alunos; e faltas para comparecimento em atendimentos psicossocial ou mesmo consulta médica.

Os alunos com autismo ainda apresentam, durante os momentos de agitação, dificuldades em ficar na sala ou mesmo em executar os comandos das atividades propostas pelas professoras. Outro fator que influi no ensino dos alunos com deficiência é a medicação ou ausência da mesma, no caso dos estudantes que fazem uso de remédios. Quando não fazem o uso adequado da medicação têm dificuldades para se concentrarem ou mesmo quando o uso não é o recomendado sentem sonolência demasiada. Por isso, é importante que os pais observem os sintomas que os remédios causam e conversem com o médico que os acompanham para identificar o remédio que melhor se adapte aos estudantes. Dessa forma, é fundamental que os pais/responsáveis sigam as prescrições médicas rigorosamente.

As pessoas com deficiência passam por inúmeras dificuldades como já mencionadas, as dificuldades podem ter natureza pessoal, material, físicas ou psicológicas, ainda nesse sentido, pode se dizer que as dificuldades podem ser provocadas por terceiros, por exemplo, quando ocorrem situações de preconceito ou discriminação. Com a finalidade de conhecer melhor tais adversidades se observou a rotina de um dos alunos com deficiência matriculados na escola onde se realizou a pesquisa.

Um dos alunos com deficiência que mais interage nas atividades acadêmicas e com os demais colegas, é um menino de 13 anos que possui autismo chamado Gulliver. Ele está na escola desde 2014, quando estudava o 1º ano, segundo dados fornecidos pela unidade escolar, é o aluno com deficiência que está a mais tempo na escola.

Pelo comportamento que ele apresenta atualmente e conforme relatos da conduta desse aluno quando chegou à escola é perceptível observar seus avanços. Em conversa com a mãe, ela endossou a evolução desse estudante e o quanto ele demonstra carinho pela escola.

No início ele brigava com os outros alunos, chutava a cuidadora, não queria ficar na sala de aula, tinha um comportamento arreadio. Hoje, ele não quer sair da

escola. Em 2018 ele foi transferido da escola por conta da mudança de turno da turma que o aluno iria cursar no referido ano, mas não se adaptou na outra unidade educacional, de modo que retornou para a escola que realizamos o estudo. Ele inclusive já se intitula “presidente” da escola e se incumbem de resolver vários assuntos educacionais com a equipe da escola, como discussões entre alunos.

Ele é extremamente participativo. Participa do projeto da capoeira e sempre aguarda ansioso o dia dessa aula. Participa de todos os eventos escolares e gosta de frequentar a sala de AEE fora do seu horário preestabelecido, com o intuito de jogar. Ele é bastante comunicativo.

Fato que nos chamou bastante atenção foi que ao dialogar com ele, quando tentamos explicar que a pesquisa era com alunos com deficiência, ele pareceu não entender e retrucou: “defeitos?”. A professora da sala do AEE, que estava intermediando o diálogo, tentou facilitar explicando que a pesquisa era com alunos especiais, o que rapidamente ele compreendeu. E logo, o aluno acrescentou que era muito especial, pois era obediente aos pais, um bom filho.

Para ele, a expressão especial é mais aceita, o que nos leva a indagar se tal assimilação seria por conta do tratamento dispensado pelos profissionais que o acompanham e/ou familiares, o que acaba influenciando o seu pensar; ou se essa aceitação seria espontânea. O fato é que o termo especial, embora não seja o adequado cientificamente, quando nos referirmos às crianças/adolescentes diretamente tratando com eles, parece ser o melhor termo para abordar o assunto, ainda que misturem o que isso significa, conforme observado nessa experiência em particular.

Também em outra oportunidade, quando fomos conhecer a estudante com síndrome de Down do Pré I, um coleguinha de sala referiu-se a ela dizendo: “ela é especial”.

Ainda sobre o aluno com autismo do 5º ano, em conversa informal com sua mãe, ela nos informou, ainda, que ele só foi diagnosticado com autismo aos 10 anos. Quando pequeno ninguém percebia que ele possuía deficiência, andou no tempo certo e apenas tinha dificuldades na fala, somente aos 5 anos de idade voltou a fazer as necessidades fisiológicas na roupa e a mãe estranhou, a partir daí começou a regredir em seus comportamentos, conforme nos relatou.

Ainda sobre a rotina dos alunos com deficiência, trazemos mais alguns apontamentos observados enquanto se realizava a pesquisa na escola. Tais

observações possibilitam um maior entendimento de como é a vivência de um aluno com deficiência na rede pública municipal de ensino.

Acompanhamos o intervalo em sala do Pré I e Pré II, os alunos ficaram na sala para não misturar com o intervalo dos maiores (das outras turmas). Eles têm um intervalo fora da sala também, mas é em outro horário.

Nessa sala recebemos uma acolhida fervorosa por um aluno com autismo de 5 anos, ele me recebeu calorosamente, com abraços, beijos e sorrisos. Foi um dos momentos mais gratificantes da pesquisa.

A professora da sala não possui conhecimento na linguagem em libras, mas consegue se comunicar com o aluno que tem perda auditiva, chamado Athos, por meio de gestos. O educando é copista, conforme comentado pela docente e ele próprio não tem conhecimento na citada linguagem de sinais¹².

Assim, como mencionado anteriormente, na sala do Pré temos 3 alunos com deficiência diagnosticadas, um possui autismo (CID 10 – F84)– sexo masculino, outro possui síndrome de Down (CID 10 – Q90.9) – sexo feminino e o outro possui perda auditiva sensorioneural bilateral de grau profundo (CID 10 – H90.3) – sexo masculino.

Nessa sala, há apenas uma cuidadora que é encarregada de auxiliar o aluno com autismo, tendo em vista que esse possui um alto grau de dependência. Mas sempre que possível a cuidadora também acompanha o desenvolvimento da aluna com síndrome de Down, de acordo com o que observamos.

Nesse toar, é importante destacar que a cuidadora utiliza a técnica de contenção para acalmar o aluno com autismo nos momentos de agitação brusca, ela o imobiliza, sentando-o na cadeira, sem tocá-lo. Ela também informou que a mãe dele também se utiliza dessa técnica em casa. Após seus momentos de agitação, o aluno com autismo pede desculpa abraçando. Ele não fala e se utiliza do abraço para se expressar.

Conforme relatado pela professora e pela cuidadora e que foi possível constatar durante a pesquisa, esse aluno é muito intenso, não é agressivo, mas tem momentos que fica eufórico, gosta de pintar, mas não possui muita paciência. Ele tem mais afinidade com as colegas meninas, prefere a companhia delas, quando

¹² Por opção da família, o referido aluno foi encaminhado para estudar em 2020 na Escola de Audiocomunicação de Campina Grande (EDAC), para a convivência com a comunidade surda e apreensão da língua de sinais. Até então, a família era adepta da oralização, por orientação da médica que realizou um implante coclear no aluno.

chega de manhã na sala espera as coleguinhas virem até a porta buscá-lo. Também na hora do intervalo, amiguinhas do 4º e 5º anos sempre vêm visitá-lo na sala. Embora prefira a companhia das coleguinhas meninas, os brinquedos que gosta de brincar são caracterizados como do sexo masculino, como carrinhos.

Ele fica mais calmo com a porta aberta, entende as ordens da professora, mas nem sempre obedece, não tem limites, suas reações são eufóricas, tudo é muito intenso para ele.

Outro fato interessante é que a aluna com paralisia (5º ano) já estudou sem cuidador, e sua genitora reconhece o quanto facilitou a existência de um profissional para mediar o aprendizado de sua filha. Relata que ela apenas não consegue ler, pois precisa de fonoaudiólogo, mas no momento não há vagas na rede pública por ausência de profissionais.

Ademais, ainda nos foi relatado, merecendo destaque, o fato de que algumas mães de alunos que estão em análise quanto à deficiência que possuem não aceitam a deficiência dos seus filhos e isso dificulta o processo de adequação ou mesmo aprendizagem. Logo, é importante essa aceitação por parte dos familiares, pois isso é imprescindível para o reconhecimento das limitações próprias de cada deficiência e a superação das barreiras.

No ano da pesquisa (2019) a escola estava sem profissional de psicologia fornecido pela secretaria, como visto anteriormente, e no segundo semestre a unidade escolar teve a colaboração de profissional da referida área por meio de um projeto desenvolvido por uma comunidade religiosa do bairro da escola.

A esse respeito, obtivemos a informação que no presente ano (2020) a escola estava com uma psicóloga que integra a rede municipal de ensino. Logo, a lacuna já foi suprida.

Um dos alunos com autismo que cursam o 5º ano, o garoto João, estava faltando muito às aulas. A mãe do aluno alega que ele realiza 3 atendimentos durante a semana, mas até o momento de finalização da pesquisa de campo não trouxe nenhuma declaração que comprovasse. Diante disso, a assistente social informou que irá contatar a mãe e caso não resolva, irá se dirigir até à casa do aluno e fazer uma visita assistencial para saber o real motivo das ausências.

Nesse sentido, urge destacar também que foram feitos mais apontamentos acerca da rotina dos alunos com deficiência enquanto se realizava a pesquisa na

escola. Tais apontamentos dizem respeito às experiências dos educandos com deficiência na educação física.

A educação física é dividida por série/turma. Na educação física, a aluna que possui paralisia (5º ano) interage bastante mesmo com as limitações física dela. Enquanto que dois alunos que possuem um elevado grau de autismo, um do 4º ano e outro do 5º ano, não interagem na educação física, geralmente ficam andando pela escola e não participam.

Outro aluno com autismo do 4º ano dependendo do dia ele decide participar ou não da educação física, tem dia que participa da aula e tem dia que não participa, depende muito do humor dele. Ao mesmo tempo em que um aluno com autismo do 5º ano é bastante participativo.

A aluna com síndrome de Down do Pré I, a menina Ariel, antes participava da educação física, conforme relatado pela professora, porém já não participa mais. Como podemos observar, não existe uma resposta padronizada sobre a participação ou não do aluno com deficiência em práticas esportivas, o grau de interação vai depender das particularidades e especificidades de cada caso.

A profissional de educação física informou que sempre procura trazer atividades diferentes, pois isso motiva os alunos a participarem. Ela continuamente busca informações que possibilitem a inclusão em suas aulas, segue perfis de redes sociais que abordam em suas postagens a “educação física adaptada”.

No que diz respeito às aulas de educação física, informou que a estudante Ariel do Pré I com síndrome de Down não faz muito as atividades da educação física, pois sempre chega atrasada e a educação física é no primeiro horário para o Pré (em torno de 07h20, nas terças e quintas e tem duração de 30 minutos).

Outro caso relatado pela profissional de ensino é sobre o aluno com autismo da mesma sala, o garoto Pedrinho, em que durante a aula de educação física pula um pouco e depois não faz mais as atividades solicitadas.

Os alunos do 2º ano também têm 30 minutos de educação física. Já para os alunos do 4º e 5º anos a educação física tem duração de 40 minutos.

A aluna que tem sequelas de paralisia cerebral do 5º ano, a simpática Pollyanna, interage bastante na educação física, sendo que suas faltas decorrentes de problemas com transporte a impedem de ter um desenvolvimento maior. Pois bem, embora os profissionais da escola reconheçam que a educanda em questão

tenha dificuldade com o transporte até à unidade escolar, sua genitora assinalou no questionário da pesquisa que não tem dificuldades com o transporte.

Outro aluno bastante participativo das aulas é autista e também é do 5º ano, o garoto Gulliver. Mas, até mesmo pra ele que é comunicativo e interage bastante nas atividades, a participação depende do dia, vez que suas alterações de humor influem diretamente no seu comportamento.

Outro apontamento suscitado pela professora diz respeito ao suporte dos cuidadores nas suas aulas. Nem todos os cuidadores acompanham os alunos com deficiência, que prestam esse auxílio na aula de educação física, o que acaba por atrapalhar a rotina da aula, vez que a profissional do mencionado componente curricular tem que redobrar a atenção devido ao comportamento involuntário que alguns alunos com deficiência apresentam.

Por fim, cumpre ressaltar que se reservou um da redação do presente subtópico para realizar apontamentos acerca da relação dos profissionais da educação com os educandos com deficiência. Tais breves apontamentos servem para compreender melhor os desafios enfrentados pelos referidos profissionais e o empenho e esforço realizados pelos mesmos.

A cuidadora do aluno com autismo do Pré relatou o preconceito. Segundo ela, alguns pais não querem que os filhos brinquem com os alunos com deficiência, e se referem a eles como doentes. Atitude totalmente discriminatória, preconceituosa, que nos causa revolta. É como se a deficiência pudesse ser transmitida e, lamentavelmente ainda transmitem esse posicionamento para os seus filhos, que são seres ingênuos e acabam por reproduzir visões completamente fora da realidade que gera desconforto e constrangimento nos alunos.

Com efeito, quando há essa disseminação de preconceito por parte dos responsáveis que torna mais difícil para o professor a missão de quebrar as barreiras da discriminação, isso acaba por prejudicar o aprendizado da turma como um todo.

A professora do Pré I reclamou que não tem formação específica no município para as professoras da sala regular lidarem com os alunos com deficiência. As formações, segundo ela, são gerais. Relatou, também, que a assistente social é muito envolvida, sempre que algum aluno falta ela procura saber o motivo. Enfatizou que é importante o convívio com os alunos com deficiência para que os demais alunos saibam conviver com a diferença.

Por sua vez a professora do 5º ano disse que embora o governo exija dos professores a adaptação das atividades, os próprios órgãos do governo não tem preocupação em adaptar, um exemplo disso foi a Prova Brasil do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) em que foi aplicada a mesma prova para todos os alunos. Lembrando que no 5º ano temos 3 alunos com diagnóstico firmado, 2 alunos com transtorno do espectro autista e uma aluna com sequelas de paralisia cerebral, inclusive um dos alunos com autismo tem autismo severo.

Ela também enfatizou que na rede municipal não há incentivos aos professores, pois não divulgam eventos, congressos, cursos que tratem da temática da inclusão. A rede não paga cursos, não incentiva essa formação. Além disso, destacou que as formações são gerais, temáticas abrangentes.

Nesta esteira, ainda, quanto à interação com os demais colegas, comentou que observa que os alunos que vêm das outras turmas que nessas turmas tinham alunos com deficiência, têm uma consciência maior. A diferenciação às vezes vem mais do aluno novato, que não tinha estudado no mesmo ambiente no ano anterior. Logo, demonstra-se que a inclusão na escola já prepara para as adversidades, diferenças, que os cidadãos encontram na sociedade.

Nesse sentido, também a professora do 4º ano comentou que não tem capacitação fornecida ou incentivada pelo município.

A professora, ainda, acrescentou que quanto ao aluno da sua sala que possui deficiência intelectual, o menino Wally, embora conversando com ele não dê pra perceber, ele tem muita dificuldade de aprendizado, até mesmo nas atividades envolvendo o próprio nome, como escrita.

A seu turno, a professora do 2º ano trouxe uma nova perspectiva, que analisada com base em conceitos da ótica social e inclusiva o posicionamento se enquadraria em uma visão com teor preconceituoso acerca do fenômeno da inclusão do aluno com deficiência no espaço escolar regular. Segundo ela o próprio aluno com deficiência, em alguns casos, se sente constrangido por não acompanhar a turma. E continuou: “Até que ponto é essa inclusão que o aluno se sente diferente? É inclusão? Pra mim, é exclusão”. Ainda, asseverou que “é bom pelo fato dele estar com os outros, convívio, mas de certa forma atrapalha o andamento dos demais, tem que parar pra explicar. Garante o direito de uns e tira de outros?”. Por fim, comentou que às vezes ao final do dia chora, triste por não visualizar muitos avanços.

Essa visão acima relatada mostra um olhar que ainda persiste na sociedade, até mesmo de quem deveria promover a inclusão. Nenhum aluno é igual a outro, cada um tem o seu processo próprio de aprendizado, e entender as particularidades de cada um é fundamental. Por mais que às vezes os progressos não sejam tão nítidos nos alunos com deficiência, eles ainda assim estão presentes, e deve ser construído paulatinamente, gradativamente, dia após dia, entendendo o processo de cada um. Cabe ao professor trazer propostas novas e incentivar a todos os alunos. Infelizmente, muitos professores ainda precisam mudar a sua própria mentalidade que está enraizada na sociedade que discrimina e passar a ter uma postura de integração, adaptando suas aulas e promovendo a inclusão em suas salas.

Defender o ensino especial para os alunos com deficiência é uma forma de excluir e se esquivar do dever de ensino. O ensino é um direito de todos e as dificuldades devem ser combatidas, dia-a-dia. A sociedade é plural e a escola também deve ser plural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inserção dos alunos com deficiência no espaço educacional por parte do Poder Público se deu no século XX, por meio da promulgação da Constituição Federal em 1988 e do processo de redemocratização pelo qual o Brasil passou com o fim do regime militar.

A partir do final do século XX e início do século XXI o país passou a incorporar uma gama de direitos e garantias para as pessoas com deficiência, entre eles os direitos relativos à educação, que em âmbito internacional há mais de sete décadas possuem espaço nas convenções e declarações idealizadas pelos países do globo. Nesse sentido, salientamos que as conquistas de cunho internacional, trazidas para o Brasil em momento posterior, proporcionaram aos indivíduos com deficiência o reconhecimento de seu novo *status* perante a sociedade, quer seja, sujeitos de direitos e, também, houve a declaração de sua condição de vulnerabilidade. Condição essa que faz com que o Estado assuma o dever de proteger frente a situações de abusos e violações.

Diante disso, percebeu-se que o reconhecimento do *status* de sujeitos de direitos promoveu uma nova espécie de atuação por parte das pessoas com deficiência, se antes elas eram submissas à vontade do Estado ou de seus responsáveis legais mesmo diante de abusividade e violações, agora, elas possuem o poder de reação, de expressão, de se posicionar contrário às atitudes que colocam seus direitos básicos em risco de serem desrespeitados.

No entanto, no Brasil, a deficiência ainda provoca limitações, de maior ou menor grau dependendo do tipo, na participação e no exercício da cidadania nos mencionados membros desse grupo, sendo necessária a atuação do Estado com a finalidade de proteger a integridade física e psicológica e, assim, garantir dignidade para as suas vidas. Perante o exposto, uma das formas mais eficazes para promover as citadas mudanças é a partir da educação. A educação de qualidade é capaz de realizar grandes feitos na vida dos indivíduos.

Todos somos diferentes e aprender a conviver com a diferença é fundamental para uma vida em sociedade, para o pleno desenvolvimento de todos. Por este ângulo, esse conviver é muito bem explorado no ambiente educacional, logo nada mais adequado do que todos, indiscriminadamente todos, aprenderem essa regra social desde a mais tenra idade, o que é proporcionado pela escola.

A inserção das pessoas com deficiência no sistema de ensino de acordo com as legislações nacionais que foram criadas no início do período democrático garantia a elas o acesso, mas não a permanência. Aliás, os referidos indivíduos foram inseridos de maneira abrupta em um modelo de ensino que não foi pensado para eles. Tal fato agravou as desigualdades sociais e evidenciou as falhas e problemas que a rede de ensino nacional possuía. Logo, a escola não só deixava de suprir as carências dos indivíduos, como também favorecia que novas carências fossem surgidas.

Nesse cenário de desatenção por parte do Poder Público, cresce o sentimento no meio jurídico e educacional, por parte de pesquisadores e estudiosos, de rever o modelo clássico de educação no sentido de ampliar os direitos e garantias das pessoas com deficiência, utilizando como meio para alcançar o mencionado fim a criação de políticas públicas ou de novas legislações. Assim, a educação deixava de impor barreiras e obstruir a participação do educando com deficiência na escola em igualdade de condições com as demais crianças. Entretanto, tais conquistas se sucederam de forma lenta e gradual.

A todo aluno, independente de ter ou não alguma deficiência, deve ser ofertada as mesmas oportunidades educacionais, pois a citada previsão consta no principal documento legal do país, a Constituição Federal. Ante o exposto, não se pode argumentar fatores econômicos para desincumbir o poder público de fornecer o referido ensino. O Estado possui o dever legal de criar meios e alternativas para abarcar a todos no ensino regular. Desse modo, estratégias de ensino devem ser pensadas visando os diferentes alunos que a rede possui e questões como acessibilidade precisam estar presentes em todos os ambientes de ensino.

Nesta linha de raciocínio, no início do século XXI ganha força a expressão “educação inclusiva”, inicialmente presente nos debates e discussões ao longo do país e mais tarde sendo inserida no contexto socioeducacional das escolas da rede de ensino nacional. Não bastava apenas inserir o indivíduo com deficiência nos espaços da escola, era necessário dá os meios especiais para que ele continue e tenha progressão em seu aprendizado. Dessa maneira, pode-se dizer que a educação inclusiva e as políticas de inclusão são decorrentes da sensibilização por parte do Poder Público acerca das dificuldades enfrentadas, um amadurecimento no que diz respeito às ações a serem tomadas.

A escola realizava ações para diminuir aversão presente no imaginário coletivo dos indivíduos com deficiência acerca de suas instalações e de seus profissionais. Dessa forma, o espaço escolar começava a ser transformado para se tornar mais acessível e acolhedor possível, exemplo disso foi a criação de rampas para tetraplégicos e a aquisição de materiais como livros didáticos em braille para cegos nas bibliotecas. Por outro lado, quanto ao quesito pessoal, ocorreu a procura de profissionais com novas especialidades que agregaram a equipe existente, como a contratação de profissionais especializados na língua de sinais para os surdos.

Todavia, as dificuldades ainda persistiam, observava-se a necessidade de uma assistência ainda mais focalizada e próxima do indivíduo com deficiência. Em face do exposto, surgiu a figura dos cuidadores. Um profissional que apareceu inicialmente em algumas realidades educacionais de nosso país, mas depois que resultados positivos foram vistos e experiências positivas foram relatadas, sua presença se expandiu para mais escolas. Em suma, o cuidador exerce um papel imprescindível para o educando com deficiência sendo a pessoa que acompanha de maneira direta e individual, no ambiente escolar, as suas necessidades pessoais e a realização de tarefas afins.

Na escola onde ocorreu a pesquisa podemos verificar a importância da discussão acerca da inclusão escolar do educando com deficiência para a realidade socioeducativo das instituições de ensino e que a presença da criança com deficiência proporcionou, e ainda proporciona, uma nova dinâmica para a escola, tanto para os profissionais como para as instalações, ambos ganharam novos significados e novas funções. Nessa lógica, destacamos que a criança com deficiência incluída no contexto escolar tem acesso a diversas interações que antes com a exclusão não lhe era disponibilizado a oportunidade de interagir, ela interage com os profissionais da educação, com os colegas de sala e as demais crianças, com os espaços da escola. As mencionadas interações sociais são necessárias para o seu desenvolvimento, para o exercício da cidadania e sua participação no corpo social.

Os avanços no que diz respeito à acessibilidade observados na escola ora em análise não seriam possíveis se não houvesse a inclusão da pessoa com deficiência dentro do contexto da escola. Certamente, é uma questão que uma vez presente no interior da instituição de ensino não pode mais ser subtraída, por se tratar de uma

reparação histórica e do reconhecimento de direitos em âmbito internacional e nacional.

Dessa forma, conforme dissemos na introdução, a organização dos capítulos se deu, inicialmente, com o propósito de chamar atenção para o debate teórico em torno da exclusão social e das relações de poder, tendo em vista que a junção dessas duas temáticas afetou a vida das pessoas com deficiência ao longo da história da humanidade. Assim sendo, verificamos como as relações de desigualdade entre dominadores e dominados se manifestaram ao passar dos anos, quais eram os instrumentos utilizados para a perpetuação do poder e influência daqueles sobre estes e como a sociedade se alterou com os acontecimentos históricos do século XX como as Grandes Guerras e o advento dos direitos humanos.

Em seguida, trouxemos o debate sobre a concepção de criança, bem como a relação entre tal concepção e a temática da deficiência, dando ênfase a sua condição de vulnerabilidade perante a sociedade, ponto central do presente estudo. Desta feita, desde o segundo capítulo enfatizamos os percalços dos indivíduos com deficiência em sua mais tenra idade, através de uma reconstrução histórica baseada em teóricos renomados e invenções e mecanismos científicos que auxiliaram a melhorar a condição de vida dos membros do mencionado grupo social.

Além disso, realizamos também uma análise acerca das principais políticas públicas nacionais em prol dos direitos das pessoas com deficiência. Por conseguinte, verificamos que existem políticas públicas bem elaboradas e consistentes que proporcionaram inúmeros benefícios para os educandos com deficiência na rede de ensino pública do Brasil e alteram de maneira definitiva a forma de fazer educação, tanto no que diz respeito aos espaços da escola como para os profissionais. Contudo, observamos que para ocorrer a plena inclusão escolar do indivíduo com deficiência novas políticas públicas necessitam serem criadas. Tendo isso em vista, expusemos a proposta que inclui para o campo educacional os direitos humanos e concluímos que se trata de uma proposta válida e que deve ser incorporada nas realidades socioeducativas do Brasil para beneficiar não apenas os alunos com deficiência, como também, toda a comunidade acadêmica.

No terceiro capítulo, ponto culminante do debate proposto pela presente pesquisa, buscamos demonstrar o quão enriquecedor é a inclusão da pessoa com

deficiência no ambiente escolar a partir da análise das falas dos sujeitos que participam do processo de ensino-aprendizagem, entre eles: gestor, professor e pais. Outrossim, contamos com o registro da professora da sala de AEE, que se trata de um importante recurso de natureza pedagógica e lúdica com a finalidade de promover a inclusão das pessoas com deficiência, bem como dos cuidadores. Por sua vez, os cuidadores são profissionais de apoio complementar aos professores da sala regular e que dedicam cuidados de maneira pessoal e específica aos educandos com deficiência.

A presença dos mencionados profissionais no meio educacional da rede de ensino municipal na cidade de Campina Grande foi uma verdadeira conquista, alcançada através da interpelação judicial. Os pais entraram na justiça apoiados na Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Lei nº 12.764/2012), solicitando sua efetivação na rede de ensino.

Inclusive, devido a isso, Campina Grande se tornou um dos municípios pioneiros na inserção desse profissional na educação, pois o PL do deputado Eduardo Barbosa de 2010, que sugere a inclusão do profissional, ainda tramita no Senado Federal.

Além disso, cumpre ressaltar que a experiência em Campina Grande se iniciou antes da legislação municipal: portaria nº 051/2017 e a Resolução nº 02/2019, que realiza modificações pontuais em relação à portaria, uma delas é que aborda o profissional cuidador com um novo termo: “profissional de apoio escolar”.

Ademais, segundo relatos, em 2013, a rede pública municipal possuía 2 alunos com deficiência, sendo um deles da escola *lócus* da pesquisa. Diante das dificuldades encontradas por esses alunos, através de ordem judicial, foi determinado que tivessem o acompanhamento individualizado, por meio de um profissional que pudessem auxiliá-los no ensino. Desde então, o número de alunos com deficiência matriculados nas escolas só cresce e também o município foi aprimorando e ampliando o acesso aos alunos com deficiência.

Por esse ângulo, tomando a escola como parâmetro, destacamos que em 2014 eram 2 estudantes com deficiência acompanhados por cuidadores, em 2015 o número sobe para 5 alunos com cuidadores, 2016 são 4 estudantes, já em 2017 eram 5 novamente, em 2018 temos 7 alunos e em 2019 um total de 9 alunos (sendo 3 alunos do turno da tarde), conforme relação disponibilizada pela unidade educacional.

Neste momento do texto, o nosso objetivo foi mostrar a realidade socioeducativa de uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Campina tendo como foco as ações educativas presentes no mencionado ambiente que visam proporcionar a inclusão de maneira plena do educando com deficiência e o gozo por parte desse indivíduo do direito à educação. Perante o exposto, constatamos que as diferenças são trabalhadas de forma positiva pela escola e as ações são capitaneadas pela gestora da escola que demonstrou muita sensibilidade com a temática da deficiência na entrevista realizada com ela. Assim, observou-se também que a escola, ora objeto de análise, por meio de sua gestora e dos demais profissionais de ensino, coloca a criança com deficiência em evidência no processo ensino-aprendizagem, a partir de ações organizadas, apesar das limitações financeiras e das adversidades.

Desse modo, inferimos que nessa escola as crianças são respeitadas e possuem um espaço propício para desenvolver suas capacidades. A partir da observação do cotidiano da escola se notou que grande parte dos educandos com deficiência se sentem felizes no ambiente proporcionado pela instituição de ensino, ambiente que é composto pelos profissionais da educação, pelos demais alunos matriculados na escola, pelos recursos didáticos e pelas instalações físicas.

Além do mais, alguns alunos com deficiência relataram que não se enxergam diferentes das demais crianças, ao passo que outros alunos se identificaram como diferentes, porém essas diferenças como eles relataram lhes tornam especiais. Existem alguns alunos em que o caso da deficiência é grave que não possuem ideia que são diferentes ou não de seus colegas de sala. Portanto, chegamos ao entendimento de que a deficiência é vivenciada por meio de inúmeras formas e observada por diversas óticas.

Sendo assim, verifica-se a necessidade de uma atenção maior para a formação inicial e continuada dos professores brasileiros, de modo a proporcionar um ensino mais eficaz para os educandos com deficiência.

Por fim, trazemos alguns alcances conseguidos com o presente estudo. O primeiro diz respeito ao feito de mostrar que as pessoas com deficiência são sujeitos de direitos na sociedade contemporânea graças às conquistas em âmbito internacional de direitos e garantias e a sua condição de vulnerabilidade que lhe faz ser dependente de políticas públicas eficazes para garantir sua participação na sociedade em igual condição com as demais pessoas.

Nesta continuidade, outro alcance que se pode ser auferido é para o campo educacional, pois a pesquisa coloca em evidência a educação inclusiva ao narrar o histórico de exclusão que a pessoa com deficiência passou ao decorrer dos anos em âmbito internacional e nacional, bem como, a necessidade de garantir no campo factual os direitos presentes na esfera legal, entre eles o direito à educação. Uma das formas de superar os preconceitos e as discriminações provocados pela exclusão social é por meio da educação, uma educação que garanta não apenas o acesso, mas a permanência com qualidade no ambiente escolar. À face do exposto, torna-se imprescindível a criação de políticas públicas e ações educativas em prol da acessibilidade, assim, a educação poderá exercer sua capacidade de transformadora de realidades sociais e promover a participação de todos em seu espaço democrático.

O terceiro alcance faz referência às esferas jurídica e política, tendo em vista a apresentação do longo debate que afeta as mencionadas áreas acerca da temática dos direitos e garantias das pessoas com deficiência. Evidentemente, as últimas sete décadas trouxeram um ganho nunca antes visto para a proteção dos indivíduos com deficiência, no entanto, existe espaço para que novas ações sejam realizadas em âmbito nacional, com a criação de novas legislações e de políticas públicas. O debate envolvendo o tema da deficiência não foi esgotado, pelo contrário, por ter uma natureza complexa deve ter espaço constante nas pautas dos políticos e dos países do globo, devendo, assim, ser ampliado e aprimorado.

Ainda, como quarto e último alcance temos o Serviço Social, tendo em vista que os objetivos do trabalho convergem com o compromisso da profissão com a sociedade e com os grupos sociais excluídos da mesma. Nesta continuação, salientamos que as discussões lançadas ao decorrer da redação do presente trabalho nos levaram a perceber a importância que a assistência e o cuidado possuem na vida das pessoas com deficiência, que apesar de ter seus direitos previstos em documentos legais sofrem violações e abusos praticados por pessoas que reproduzem, em seus atos ou falas, concepções do imaginário coletivo atreladas às práticas de natureza discriminatória e excludente.

Em conclusão, esperamos que a presente pesquisa tenha trazido contribuições significativas para o Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba e para a linha de gênero, diversidade e relações de poder, levando em consideração que buscamos mostrar como os

indivíduos com deficiência sofreram por serem mal compreendidos, bem como foram excluídos do meio social por serem diferentes do que é tido como “normal”, por questões relativas a dominação e relação de poder. Outrossim, aguardamos que as discussões começadas no presente estudo sejam continuadas e ampliadas por mais pesquisas sobre a temática no âmbito acadêmico com a finalidade de que a pessoa com deficiência tenha ainda mais voz no ambiente social.

REFERÊNCIAS

Alunos com deficiência são bem assistidos na rede municipal de CG, diz secretária. Disponível em: <<https://paraibaonline.com.br/2017/11/alunos-com-deficiencia-sao-bem-assistidos-na-rede-municipal-de-cg-diz-secretaria/>>. Acesso em: 21 jan. 2019.

ANDRADE, Amanda Maria Vieira; CARVALHO, Galena Melo Freire de; PEREIRA, Rosana Santos. **História da criança e sua importância na sociedade:** dos primórdios da Idade Média aos dias atuais. Tese (Bacharelado em Pedagogia) - Faculdade São Luís de França. Aracaju, p. 13. 2016.

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil:** discurso, legislação e práticas institucionais [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Projeto escola viva:** garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - necessidades educacionais especiais dos alunos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

ARIÈS, Phillippe. **História social da criança e da família.** 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

AUGÉ, Marc. **Não-lugares:** introdução a uma antropologia da supermodernidade. Tradução: Maria Lúcia Pereira. Campinas: Papiрус, 1994.

BARBOSA, Adriza Santos Silva; SANTOS, João Diógenes Ferreira dos. Infância ou infâncias? **Revista Linhas.** Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 245-263, set./dez. 2017.

BARBOSA, Eduardo. **Projeto de Lei n. 8014, de 2010.** Acrescenta parágrafo ao art. 58 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para assegurar a presença de cuidador na escola, quando necessário, ao educando portador de necessidades especiais. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=830055>. Acesso em: 15 jan. 2019.

BECKER, Howard Saul. **Outsiders:** estudos de sociologia do desvio. Tradução Maria Luiza X. de Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BERETA, Mônica Silveira; VIANA, Patrícia Beatriz de Macedo. Os benefícios da inclusão de alunos com deficiência em escolas regulares. **Revista Pós-graduação: desafios contemporâneos,** v.1, n. 1, jun. 2014.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Trad.: João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19, p. 20-28, jan/fev/mar/abr.I 2002.

BRASIL. **Constituição Federal**: de 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. **Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009**. 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 18 jan. 2019.

_____. **Estatuto da pessoa com deficiência**: lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 16 jan. 2019.

_____. **Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm>. Acesso em: 18 jan. 2019.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 jan. 2019.

BUJES, Maria Isabel E. **Escola Infantil**: pra que te quero. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (orgs.). Educação Infantil pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

CAMPINA GRANDE. Prefeitura municipal. **Campina Grande garante inclusão a mais de mil crianças e adolescentes com deficiência nas escolas**. Disponível em: <<https://pmcg2.websiteseuro.com/campina-grande-garante-inclusao-a-mais-de-mil-criancas-e-adolescentes-com-deficiencia-nas-escolas/>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

_____. Secretária de educação do município. Portaria no 051, de 06 de março de 2017. **Semanário Oficial**, no 2.509, Campina Grande-PB, 06 a 10 de março. p. 35, 2017.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos e diferenças culturais: questões e buscas. **Revista Múltiplas Leituras**, v.2, n. 1, p. 65-82, jan./jun. 2009.

CASTRO, M. G. **Noção de criança e infância**: diálogos, reflexões, interlocuções. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais16/sem13pdf/sm13ss04_02.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2019.

CORAZZA, S. M. **Infância e educação – era uma vez - quer que conte outra vez?** Petrópolis: Vozes, 2002.

CORSARO, W. A. **Sociologia da Infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Luiz Antonio Citty da. **Proposta para certificação compulsória de cadeira de rodas com base nas normas técnicas específicas e nas percepções de usuários cadeirantes**. 2015. 43 f. Dissertação (mestrado em engenharia biomédica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel**: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. 24. ed. São Paulo: Ática, 2012.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders**. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: ZAHAR, 2000.

FERNANDES, Angela Viana Machado; PALUDETO, Melina Casari. Educação e direitos humanos: desafios para a escola contemporânea. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 30, n. 81, p. 233-249, maio/ago. 2010.

FERNANDES, Lorena Barolo; SCHLESENER, Anita; MOSQUERA, Carlos. Breve histórico da deficiência e seus paradigmas. **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**, Curitiba v.2, p.132–144. 2011.

FIGUEIRA, Emilio. **Caminhando em silêncio**: uma introdução à trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil. GIZ editorial: São Paulo, 2008.

FREITAS, Marcos Cezar de; JACOB, Rosângela Nezeiro da Fonseca. **Inclusão educacional de crianças com deficiências**: notas do chão da escola. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 45, e186303, 2019.

GADELHA, Regina Maria A. Fonseca. Educação no Brasil: desafios e crise institucional. **Revista Pesquisa & Debate**. São Paulo. Vol. 28. Número 1 (51). Jul. 2017.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação de identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GUGEL, Maria Aparecida. **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade.** Disponível em <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php>. Acesso em: 21 dez. 2019.

HENICK, Angelica Cristina Henick; FARIA, Paula Maria Ferreira de. **História da infância no Brasil.** Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19131_8679.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2019.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância:** da Idade Média á época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

IBRAHIM, Fábio Zambitte. **Curso de direito previdenciário.** 20. ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico 2010:** características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2017.

_____. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil.** São Paulo: Cortez, 1985.

KANNER, L. **A history of the care and study of the mentally retarded.** Springfield, Illinois: Charles C. Thomas Publisher, 1964.

KLEIN, Ana Maria; D'ÁGUA, Solange Lima. A Educação em Direitos Humanos nos Projetos Político-Pedagógicos das escolas de São Paulo. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 277-292, jan./mar. 2015.

KRAMER, Sonia. **Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie.** In: Bazílio, Luiz Cavalieri; kramer, Sonia. Infância, educação e direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2003, p. 83-106.

_____. **A política do pré-escolar no Brasil:** a arte do disfarce. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LERNER, Ana Beatriz Coutinho; VOLTOLINI, Rinaldo. Psicanálise, Ética e Inclusão Escolar. **Nuances: estudos sobre educação.** Presidente Prudente, v. 26, n. 2, p. 74-92, maio/ago. 2015.

LIMA, Thalita Helena Nilander. A importância do letramento escolar para a criança cega. **Revista Caminhos em linguística aplicada**. Taubaté, v. 3, n. 2, p. 108-120, 2010.

MAIA, Janaina Nogueira. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de educação infantil**. Tese (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

_____. **Pessoas com deficiência: adaptando espaços e atitudes**: Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-denoticias/noticias/16794-pessoas-com-deficiencia-adaptando-espacos-e-atitudes.html>>. Acesso em: 18 jan. 2019.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de (orgs.). **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

MEDEIROS, Marcelo; DINIZ, Debora; BARBOSA, Livia (Orgs.). **Deficiência e igualdade**. Brasília: Letras Livres; Editora Universidade de Brasília, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 22 jan. 2019.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS. **Plano nacional de educação em direitos humanos**. Disponível em: <<https://www.mdh.gov.br/navegue-portemas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2019.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, deficiência e educação especial**. Disponível em: <<http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/INCLUS%C3%83O-DEFICENCIA-E-EDUCA%C3%87%C3%83O-ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2019.

MONTEIRO, Alessandra Andrea. **Corporeidade e educação física: histórias que não se contam na escola**. Universidade São Judas Tadeu programa de pós-graduação stricto sensu mestrado em Educação Física São Paulo, 2009.

MOREIRA, Eliana Monteiro; VASCONCELLOS, Kathleen Elane Leal. **Infância, infâncias: o ser criança em espaços socialmente distintos**. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, ano 24, n. 76, p.165-180, nov. 2003.

NEGREIROS, Dilma de Andrade. **Acessibilidade cultural: porque, como, onde e para quem?** 2014. 50f. monografia em Acessibilidade Cultural) - Faculdade de Medicina. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

NEVES, Libéria Rodrigues; RAHME, Mônica Maria Farid; FERREIRA, Carla Mercês da Rocha Jatobá. Política de educação especial e os desafios de uma perspectiva inclusiva. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, e84853, 2019.

NETO, João Clemente de Souza. História da Criança e do Adolescente no Brasil. **Revista unifeo**, revista semestral do Centro Universitário FIEO – ano 2, nº 3 (2000).

OLIVEIRA, Luiza Maria Borges. **Cartilha do censo 2010: pessoas com deficiência**. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/cartilha-censo-2010-pessoas-com-deficiencia-reduzido.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração dos Direitos da Criança – 1959**: de 20 de novembro de 1959. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>>. Acesso em: 21 jan. 2019.

_____. **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**: de 9 de dezembro de 1975. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2019.

PESSOTTI, Isaías. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: EDUSP, 1984.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE. **Campina Grande garante inclusão a mais de mil crianças e adolescentes com deficiência nas escolas**. Disponível em: <<https://pmcg2.websiteseuro.com/campina-grande-garante-inclusao-a-mais-de-mil-criancas-e-adolescentes-com-deficiencia-nas-escolas/>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

RAMIREZ, Alejandro Garcia; FERNANDES, Anita Maria da Rocha; PASINI, Guilherme. **Sistema para impressão de textos em braille**. Disponível em: <<https://revistas.setrem.com.br/index.php/reabtic/article/view/140/70>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

RAMOS, André de Carvalho. **Curso de direitos humanos**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

_____. **Teoria geral dos direitos humanos na ordem internacional**. Rio de Janeiro: Renovar, 2005.

RIBAS, João Baptista Cintra. **O que são pessoas deficientes**. 6 ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

RIGAT-PFLAUM, Maria. **Gender mainstreaming**: um enfoque para la igualdad de género. Disponível em: <http://biblioteca.hegoa.ehu.es/system/ebooks/17380/original/Cuestion_de_gero.pdf>. Acesso em: 05 maio 2017.

RODRIGUES, Silvia Adriana; BORGES, Tammi Flavie Peres; SILVA, Anamaria Santana da. “Com olhos de criança”: a metodologia de pesquisa com crianças pequenas no cenário brasileiro. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 25, n. 2, p. 270-290, maio/ago. 2014.

ROPOLI, Edilene Aparecida (et al.). **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SANTOS, Silvana da Silva N. Perrut dos. **Civilidade e instrução no Brasil oitocentista: projeto nacional e o imperial instituto dos surdos mudos no município da corte entre 1855 e 1870**. In: ENCONTRO DE HISTÓRIA ANPUH-RIO, 13., 2008, Rio de Janeiro. Anais eletrônicos. Rio de Janeiro: ANPUH, 2008. Disponível em: <http://encontro2008.rj.anpuh.org/resources/content/anais/1212979368_ARQUIVO_ArtigoAnpuhSilvana.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2020.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita. **Atendimento educacional especializado - AEE**. Disponível em: <<https://www.assistiva.com.br/aee.html>>. Acesso em: 22 fev. 2020.

SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. Educação em direitos humanos no Brasil: contexto, processo de desenvolvimento, conquistas e limites. **Educação (Porto Alegre, impresso)**, v. 36, n. 1, p. 50-58, jan./abr. 2013.

SILVA, Luciene Maria da. A deficiência como expressão da diferença. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 44. p. 111-133, dez. 2006.

SILVA, Otto Marques da. **Epopéia ignorada**: a história da pessoa deficiente no mundo de ontem e de hoje. São Paulo: Editora CEDAS, 1987.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SCHMIDT, Mário. **Nova história crítica**. São Paulo: Nova Geração, 2011

Tradição indígena faz pais tirarem a vida de crianças com deficiência física. Disponível em: <<http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2014/12/tradicao-indigena-faz-pais-tirarem-vida-de-crianca-com-deficiencia-fisica.html>>. Acesso em: 14 fev. 2020.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 16. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

ANEXOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: NAS ENTRELINHAS DA INCLUSÃO: O DIREITO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NO PROCESSO EDUCACIONAL EM CAMPINA GRANDE - PB

Pesquisador: JULIANA MARIA ARAUJO DE SALES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 17001419.1.0000.5187

Instituição Proponente: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.467.196

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa pretende tratar de maneira mais aprofundada de um tema fundamental na seara dos direitos humanos, qual seja, a universalização do ensino para todos, em especial abordar-se-á a educação inclusiva para as crianças com deficiência, na rede pública. Parte do entendimento de que tem havido esforço por parte dos governantes e das comunidades escolares no sentido da educação inclusiva dos educandos com deficiência, mas que ainda há muito o que conhecer e realizar para sua efetivação. A promoção do princípio da igualdade entre crianças deficientes e os que não possuem nenhum tipo de deficiência, em especial na educação básica, gira em torno da devida assistência, seja ela representada por profissionais especializados, profissionais que acompanham as crianças em suas atividades nas escolas, materiais adequados, bem como dedicação dos dirigentes da escola, em um ambiente que favoreça o respeito e a integração social. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso articulada à discussão bibliográfica, documental e de campo, tendo como campo empírico uma escola da rede municipal de Campina Grande/PB.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar as vivências educacionais das crianças com deficiência na Escola Municipal Gustavo Adolfo Cândido Alves, no município de Campina Grande/PB, na perspectiva da educação em direitos humanos.

Endereço: Av. das Barbas, 351 - Campus Universitário
Bairro: Bodocongó **CEP:** 58.109-753
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 3.467.196

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora afirma não haver risco algum aos participantes da pesquisa, dentre os quais se incluem pais de alunos com deficiência. Todavia, segundo a Resolução n. 466/2012 da CONEP toda pesquisa envolvendo seres humanos implica riscos que necessitam ser identificados, para que seja possível prever estratégias de prevenção e ou controle destes e de suas consequências. Para além disso, note-se que os participantes são pessoas intimamente envolvidas emocionalmente com os alunos, o que pode ocasionar as mais diversas reações, bem como os questionários apresentados são bastante longos, podendo causar cansaço, aborrecimento e outras reações adversas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta fundamentação teórico-metodológica coerente e consistente, relevância e pertinência, levando-se consideração a ponderação entre riscos e benefícios, bem como exequibilidade.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A apresentação dos termos encontra-se de acordo com a lista de checagem para protocolo de pesquisa conforme exigência da plataforma brasil, prevista na Resolução nº 466/2012. Os termos que se encontram visíveis na página inicial da Plataforma Brasil, encontram-se como apêndice do projeto de pesquisa.

Recomendações:

Identificar os riscos e prever as estratégias de controle destes e de suas possíveis consequências.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considerando a relevância, a consistência dos fundamentos e dos argumentos, bem como sua exequibilidade o parecer é favorável à sua realização.

Considerações Finais a critério do CEP:

Atendendo às recomendações da CONEP, a pesquisadora deve apresentar relatório final da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DÓ_P RÓJETO_1382465.pdf	08/07/2019 21:46:06		Aceito

Endereço: Av. das Barcas, 351 - Campus Universitário
 Bairro: Bodocongó CEP: 58.109-753
 UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
 Telefone: (83)3315-3373 Fax: (83)3315-3373 E-mail: cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA / UEPB - PRPGP



Continuação do Parecer: 3-467-198

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Juliana_Comite.pdf	08/07/2019 21:38:54	JULIANA MARIA ARAUJO DE SALES	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_NOVO.pdf	08/07/2019 21:32:58	JULIANA MARIA ARAUJO DE SALES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO DE CONSENTIMENTO_LIVR E_E_ESCLARECIDO_TCLE.pdf	18/06/2019 23:41:28	JULIANA MARIA ARAUJO DE SALES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 24 de Julho de 2019

Assinado por:

Dóris Nóbrega de Andrade Laurentino
(Coordenador(a))

Endereço: Av. das Bananeiras, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó **CEP:** 58.109-753
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@uepb.edu.br

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

PESQUISA:

**NAS ENTRELINHAS DA INCLUSÃO: O DIREITO DA CRIANÇA COM
DEFICIÊNCIA NO PROCESSO EDUCACIONAL EM CAMPINA GRANDE - PB**

Questionário da pesquisa - direcionado aos **PAIS** ou **RESPONSÁVEL**

Dados de Identificação e Informações Básicas

Nome da Criança: _____

Gênero da Criança: _____

Idade e data de nascimento: _____

Etnia: _____

Escolaridade: _____

Naturalidade: _____

Nome da Mãe: _____

Profissão: _____

Escolaridade: _____

Etnia: _____

Nome do Pai: _____

Profissão: _____

Escolaridade: _____

Etnia: _____

A criança está na escolaridade que seria “adequada” à sua idade? Justifique.

() sim ou () não

Tipo de deficiência da criança: _____

Faz uso de medicação? Qual(is)?

Nome do(a) Cuidador(a): _____

1. Seu(ua) filho(a) recebe algum tipo de benefício do Estado? Como você tomou conhecimento de tal benefício? Se não recebe, você já foi informado(a) de algum benefício?

2. O benefício que recebe consegue suprir as necessidades básicas para o tratamento de seu(ua) filho(a)?

3. Você acompanha o aprendizado do(a) seu(ua) filho(a)? De que forma?

4. Seu(ua) filho(a) possui acompanhamento médico e/ou psicossocial? Qual? Como esse é feito?

5. O que te levou a matricular seu(ua) filho(a) nesta escola? Você teve dificuldade para arranjar vaga?

6. Na sua opinião, qual a importância da educação escolar para o desenvolvimento de seu(ua) filho(a)? A educação escolar modificou a sua relação com o(a) seu(ua) filho(a)?

7. Você acompanha o trabalho do(a) cuidador(a) responsável pelo(a) seu(ua) filho(a)? De que forma?

8. O que mudou na sua vida e na de seu(ua) filho(a) depois da implementação do cuidador? O que essas mudanças proporcionaram na vida dele(a)?

9. Para você, o que é inclusão escolar?

10. Você acha que seu(ua) filho(a) conseguiria frequentar a escola sem o auxílio do cuidador? Por quê?

11. Existe alguma coisa que lhe impossibilita de proporcionar educação para seu(ua) filho(a)? Existe alguma dificuldade para realizar o transporte do(a) seu(ua) filho(a) até a escola? Você tem alguma reclamação/sugestão com a escola?

12. Como é a sua relação com o(a) cuidador(a)? Para você, qual a importância dessa relação? Você tem alguma reclamação/sugestão com o trabalho do cuidador?

13. Qual a sua opinião acerca da escola? E seu(ua) filho(a) gosta de frequentar a escola? Por quê?

14. Na sua opinião, a inclusão da criança com deficiência na escola favorece a sua dignidade e cidadania?



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

PESQUISA:

**NAS ENTRELINHAS DA INCLUSÃO: O DIREITO DA CRIANÇA COM
DEFICIÊNCIA NO PROCESSO EDUCACIONAL EM CAMPINA GRANDE - PB**

Roteiro da ENTREVISTA da pesquisa - direcionado aos **CUIDADORES**

Dados de Identificação e Informações Básicas

Nome do(a) Cuidador(a):

Escolaridade:

Qual a sua formação?

Quantas crianças?

Nome da(s) Criança(s):

Gênero:

Idade e data de nascimento:

Etnia:

Escolaridade:

Naturalidade:

Tipo de deficiência (mencionar o CID):

Faz uso de medicação? Qual(is)?

Como você qualificaria a sua relação com os pais?

() Boa () Ótima () Excelente

() Ruim () Péssima

Por quê?

1. Como era o comportamento do(a) aluno(a) deficiente no início do ano? Houve progressos no desenvolvimento e interação com as demais crianças?
2. Ele(a) necessita de auxílio em qual(is) atividade(s)?
3. Este(a) aluno(a) frequenta a sala de AEE?
4. Para você, qual a importância da educação da criança com deficiência?
5. Como você vê a inclusão educacional da criança com deficiência?
6. Como é o comportamento do(a) aluno(a) em sala de aula? Consegue realizar as atividades? Obedece às orientações da professora da sala?
7. Como é a interação com os demais colegas dentro e fora da sala de aula?
8. Que sugestões você apresenta para o trabalho com a criança com deficiência?
9. Como você vê o seu trabalho como cuidador(a)?
10. Para você, o que é inclusão escolar?
11. Na sua opinião, qual(is) o(s) desafio(s) na inclusão do aluno com deficiência na escola regular? E qual(is) o(s) benefício(s) da inserção do aluno com deficiência no ensino regular?
12. Você tem feito curso de formação periodicamente para trabalhar com criança com deficiência? Como é essa formação? Auxilia no adequado processo de aprendizagem do aluno deficiente?
13. Na sua opinião, qual é o tipo de deficiência que possui um menor grau de possibilidade de aprendizado, diante das limitações/restrições existentes?
14. Na sua opinião, a inclusão da criança com deficiência na escola favorece a sua dignidade e cidadania?
15. A inserção da criança com deficiência na escola respalda ela no campo dos direitos humanos?



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

PESQUISA:

**NAS ENTRELINHAS DA INCLUSÃO: O DIREITO DA CRIANÇA COM
DEFICIÊNCIA NO PROCESSO EDUCACIONAL EM CAMPINA GRANDE - PB**

Roteiro da ENTREVISTA da pesquisa - direcionado ao **PROFESSOR DA SALA DO
AEE**

Dados de Identificação e Informações Básicas

Nome:

Escolaridade:

Qual a sua formação?

Quantas crianças com deficiência frequentam a sala do AEE?

Nome da(s) Criança(s) e respectiva **série(s)**:

Quantas crianças frequentam no turno da manhã?

Quantas crianças frequentam no turno da tarde?

As crianças frequentam a sala de no contraturno? Justifique.

Quais os tipos de deficiência?

1. Como é a rotina da sala do AEE? Como são as atividades desenvolvidas na mesma?
2. O(s) aluno(s) com deficiência gosta(m) de frequentar a sala do AEE? Justifique.
3. Os recursos existentes na sala possibilitam amparar todos os tipos de deficiência?

4. Qual tipo de deficiência você sente mais dificuldade em interagir com os recursos educacionais?
5. Na sua opinião, qual é o tipo de deficiência que possui um menor grau de possibilidade de aprendizado, diante das limitações/restrições existentes?
6. Como você observa os avanços dos alunos que frequentam a sala do AEE?
7. Para você, o que é inclusão escolar?
8. Na sua opinião, qual(is) o(s) desafio(s) na inclusão do aluno com deficiência na escola regular? E qual(is) o(s) benefício(s) da inserção do aluno com deficiência no ensino regular?
9. Como profissional que atua com deficiência, você procura fazer cursos de formação na temática com qual frequência? Quais cursos? Auxilia no adequado processo de aprendizagem do aluno?
10. Na sua opinião, a inclusão da criança com deficiência na escola favorece a sua dignidade e cidadania?
11. A inserção da criança com deficiência na escola respalda ela no campo dos direitos humanos?



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

PESQUISA:

**NAS ENTRELINHAS DA INCLUSÃO: O DIREITO DA CRIANÇA COM
DEFICIÊNCIA NO PROCESSO EDUCACIONAL EM CAMPINA GRANDE - PB**

Roteiro da ENTREVISTA da pesquisa - direcionado aos **PROFESSORES DA SALA
REGULAR**

Dados de Identificação e Informações Básicas

Nome:

Escolaridade:

Qual a sua formação?

Qual a série da turma que você leciona?

Quantas crianças com deficiência têm na sua sala?

Nome da(s) Criança(s):

Quais os tipos de deficiência?

Eles estão na escolaridade “adequada” para a idade deles? Justifique.

1. Como é a inclusão educacional dos alunos com deficiência?
2. Como é a interação dos alunos com deficiência e os demais colegas de sala?
E você promove a interação do aluno com deficiência e os demais alunos?
3. O aluno com deficiência consegue acompanhar a turma? Você elabora atividades diferenciadas para ele, adequadas às suas necessidades?

4. Você adapta tarefas/atividades/dinâmicas? () Sim () Não
É fácil essa adaptação? Você tem dificuldade em adaptar as atividades escolares?
5. Na sua opinião, qual é o tipo de deficiência que possui um menor grau de possibilidade de aprendizado, diante das limitações/restrições existentes?
6. O aluno obedece às suas orientações?
7. Para você, o que é inclusão escolar?
8. Na sua opinião, qual(is) o(s) desafio(s) na inclusão do aluno com deficiência na escola regular? E qual(is) o(s) benefício(s) da inserção do aluno com deficiência no ensino regular?
9. Você tem feito curso de formação periodicamente para trabalhar com criança com deficiência? Como é essa formação? Auxilia no adequado processo de aprendizagem do aluno com deficiência?
10. Na sua opinião, a inclusão da criança com deficiência na escola favorece a sua dignidade e cidadania?
11. A inserção da criança com deficiência na escola respalda ela no campo dos direitos humanos?



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

PESQUISA:

**NAS ENTRELINHAS DA INCLUSÃO: O DIREITO DA CRIANÇA COM
DEFICIÊNCIA NO PROCESSO EDUCACIONAL EM CAMPINA GRANDE - PB**

Roteiro da ENTREVISTA da pesquisa – direcionado ao **GESTOR**

Dados de Identificação e Informações Básicas

Nome:

Escolaridade:

Qual a sua formação?

Quantas crianças com deficiência têm na escola?

Nome da(s) Criança(s), respectiva **série(s)** e **turno(s)**:

Quais os tipos de deficiência?

Eles estão na escolaridade “adequada” para a idade deles? Justifique.

1. A escola apresenta sala de AEE? () Sim () Não

2. Os alunos com deficiência frequentam a sala do AEE?

3. Na sua opinião, qual a importância da inserção do aluno com deficiência na escola regular?

4. Você percebe alguma resistência por parte do professor da sala regular no aprendizado do aluno com deficiência?

5. Os professores são capacitados para receber e colaborar no aprendizado desses alunos?
6. Quais foram os avanços proporcionados a partir da inserção do cuidador na escola, para auxiliar o aprendizado do aluno com deficiência?
7. Para você, o que é inclusão escolar?
8. Na sua opinião, qual(is) o(s) desafio(s) na inclusão do aluno com deficiência na escola regular? E qual(is) o(s) benefício(s) da inserção do aluno com deficiência no ensino regular?
9. Você tem feito curso de formação periodicamente para trabalhar com criança com deficiência? Como é essa formação? Auxilia no adequado processo de aprendizado do aluno com deficiência?
10. Na sua opinião, a inclusão da criança com deficiência na escola favorece a sua dignidade e cidadania?
11. A inserção da criança com deficiência na escola respalda ela no campo dos direitos humanos?