

**Jocenir de Oliveira Silva**

**Educação Inclusiva: A estranha necessidade de Políticas para incluir pessoas**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, da Faculdade de Serviço Social, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, para obtenção do grau de Doutor em Serviço Social.

**Orientadora: Dra. Idilia Fernandes**

**Porto Alegre, 2015**

S586 Silva, Jocenir de Oliveira

Educação inclusiva: a estranha necessidade de políticas para incluir pessoas / Jocenir de Oliveira Silva. Porto Alegre, RS: PUC, 2015. 191p.

Tese (Doutorado em Serviço Social): Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS.

Orientadora: Dra. Idilia Fernandes

1.Serviço Social      2.Educação      3.Política Educacional  
4.Questão Social      5.Etnia      6.Fronteira      I. Título

CDU:36:37.14.5

**Jocenir de Oliveira Silva**

**Educação Inclusiva: A estranha necessidade de Políticas para incluir pessoas**

Esta Tese foi submetida ao processo de avaliação pela Banca Examinadora para obtenção de Título de: **Doutor em Serviço Social** na sua versão final aprovada em 24 de Agosto de 2015 atendendo às normas da legislação vigente da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social.

Banca Examinadora.

- Prof. Dra. Idília Fernandes – (Orientadora).

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS

- Prof. Dr. Ivaldo Gehlen

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

- Prof. Dra. Gleny Duro Guimarães

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS

- Prof. Dr. Laino Schneider

Universidade Luterana do Brasil - ULBRA.

A fronteira é, sobretudo, no que se refere aos diferentes grupos dos chamados civilizados que se situam “do lado de cá”, um cenário de intolerância, ambição e morte. É, também, lugar da elaboração de uma residual concepção de esperança, atravessada pelo milenarismo da espera no advento do tempo novo, um tempo de redenção, justiça, alegria e fartura. O tempo dos justos. Já no âmbito dos diversos grupos étnicos que estão “do outro lado”, e no âmbito das respectivas concepções do espaço e do homem, a fronteira é, na verdade, ponto limite de territórios que se redefinem continuamente, disputados de diferentes modos por diferentes grupos humanos. Na fronteira, o chamado branco e civilizado é relativo e sua ênfase nos elementos materiais da vida e na luta pela terra também o é. (MARTINS, 2009 p. 09-10).

“O homem é a síntese das suas relações sociais” (MARX)

Dedico este trabalho a todas as Pessoas com Deficiência, na expectativa de que as Políticas Públicas possam contribuir para efetivação dos direitos de todos.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul PUCRS, e todos os professores que oportunizaram a realização do Doutorado em um dos melhores programas de pós-graduação do Brasil.

Às funcionárias da Secretaria do PPGSS, Juliana e Andrea, pela atenção, disponibilidade e carinho nos atendimentos.

Agradeço à querida orientadora Idilia, que com muita dedicação, competência teórico-prática em pesquisa foi luz para a concretização desta tese. Aos colegas do GEPADH, pelo apoio, afetividade e acolhida demonstrado durante o processo de doutoramento.

Agradeço aos amigos que acompanharam o processo estando por perto ou de longe, que abriram mão da convivência em muitos momentos, apoiando e incentivando para a concretização deste sonho.

À banca examinadora desta tese, agradeço a disponibilidade e as contribuições apontadas na qualificação. Aos alunos, pais e/ou responsável legal, gestores e professores dos municípios de São Borja e Uruguaiana que se disponibilizaram a participar deste estudo.

A Unipampa, campus São Borja, alunos, professores e Técnicos Administrativos, por possibilitares trocas de conhecimento, estudos e trabalho.

Aos meus pais Antônio e Terezinha, pelo incentivo, amor e demonstrações de afeto, foram combustíveis para realização deste trabalho. Aos meus irmãos Cedenir, Celoir, Renê e Fernanda, sem vocês o mundo teria menos alegrias. Obrigado pelo carinho, torcida e apoio em todos os momentos!

A Luísa, pelo companheirismo, estímulo e amor demonstrados, especialmente nos momentos de tensão que a construção de uma tese produz. Obrigado!

Agradeço a todos, que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho. Muito Obrigado!

## RESUMO

Esta tese analisa as Políticas Públicas de Educação para o atendimento das Pessoas com Deficiência. No recorte proposto, busca-se evidenciar o atendimento na perspectiva da educação inclusiva além de estudar o processo de implementação das Políticas Públicas de Educação voltadas à Inclusão das Pessoas com Deficiência nos municípios de Itaqui, São Borja e Uruguaiana na região da Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul. Visa demonstrar o caráter contraditório entre o preconizado pelas políticas e na execução. Realiza-se para isto, o reconhecimento dos processos de segregação, integração e inclusão, que são estratégias utilizadas para “incluir” pessoas. Afinal, quais as estratégias que a sociedade vem seguindo nas relações sociais, na execução das políticas públicas que colocam como requisito a existência de uma política para “incluir” pessoas? São reflexões construídas durante o doutorado e objetiva contribuir para o debate sobre um projeto societário que inclua todas as pessoas. Para isto foi realizada pesquisa qualitativa nos referidos municípios abordando gestores, professores, e pessoas com deficiência. O Método Dialético Crítico subsidiou a pesquisa com as Categorias, Totalidade, Historicidade, Contradição e Mediação, numa perspectiva de explicar a realidade estudada. Conclui-se pela necessidade de eliminar as barreiras interpostas historicamente, noções preconceituosas e discriminatórias para garantir a informação a respeito da deficiência, adequar a estrutura arquitetônica construindo rampas, meios de comunicação, móveis, utensílios e equipamentos adaptados. O que se constata, na repercussão entre a legislação educacional e as realidades escolares é o sentimento de incompletude, de impotência, das redes de ensino em geral, das escolas, professores e comunidade, para fazer cumprir esta proposta. Percebe-se que ainda falta-lhes a compreensão da proposta de educação inclusiva, a formação conceitual correspondente. Muitos visualizam apenas os aspectos pedagógicos no processo de inclusão, deixando de lado os benefícios alcançados através da socialização. Essa posição, porém, não é exclusiva, e aparecem junto com concepções morais tradicionais, em especial as que comprometem os indivíduos e suas famílias pela instabilidade em que se encontram. Mais do que uma dúvida, a presença de posições supostamente contraditórias indica o agravamento da questão social e o quanto a condução do Estado poderia melhorar este contexto.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva; Políticas Públicas; Pessoas com Deficiência; Inclusão; Serviço Social;

## ABSTRACT

This thesis analyzes the public policies of Education for the care of persons with disabilities. In the proposed cut, we seek to highlight the service from the perspective of inclusive education. This thesis studies the process of implementing the Education for Public Policies focused on Inclusion of People with Disabilities in the counties of Itaqui, Sao Borja and Uruguai in the Frontier West Rio Grande do Sul region. It demonstrates the contradictory nature of the recommendations for policies and in execution. For this, the recognition of segregation, integration and inclusion, which are strategies used to "include" people. After all, what strategies the company is following in social relations, implementation of public policies that put as a condition the existence of a policy to "include" people? Reflections are built during the doctorate and aims to contribute to the debate on a societal project that includes all people. For this qualitative research was conducted in those municipalities addressing managers, teachers, and people with disabilities. The dialectic method Critical subsidized the research with the categories, Totality, Historicity, Contradiction and Mediation, a perspective to explain the reality studied. These results emphasize the need to eliminate barriers interposed historically prejudiced and discriminatory notions to ensure information regarding disability, suit architectural structure building ramps, media, furniture, fixtures and equipment adapted. What it turns out, the impact of educational legislation and school realities is the feeling of incompleteness, of powerlessness, educational networks in general, schools, teachers and community to enforce this proposal. It is noticed that still lack the understanding of inclusive education proposal, the corresponding conceptual training. Many see only the pedagogical aspects in the inclusion process, ignoring the benefits achieved through socialization. This position, however, is not exclusive, and appear along with traditional moral concepts, especially those involving individuals and their families by instability in which they are. More than an ambiguity, the presence of supposedly contradictory positions indicates the worsening social issue and how the State could improve driving this context.

**Keywords:** Inclusive education; Public Policy; People with Disabilities; Inclusion; Social Service;



## LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Quadro Ilustrativo da amostra da pesquisa.....	p.25
Quadro 02: Educação Especial São Borja. (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos).....	p.124
Quadro 03: Educação Especial Itaqui (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos).....	p.125
Quadro 04: Quadro comparativo de matrículas entre os anos de 2009 e 2012 em São Borja RS.....	p.126
Quadro 05: Escolas com sala para atendimento especial no município de São Borja.....	p.127
Quadro 06: Quadro demonstrativo quanto a acessibilidade no município de São Borja.....	p.128
Quadro 07: Quadro demonstrativo com numero de alunos com deficiência matriculados no Município de Uruguaiana: Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos).....	p.137
Quadro 08: Terminologias utilizadas para designar as pessoas com deficiência.....	p.140

## LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado  
AMFRO - Associação dos Municípios da Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul  
ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação  
APAE – Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais  
BM – Banco Mundial  
CAM – Centro de atendimento Múltiplo  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior  
CF – Constituição Federal  
CEB – Câmara de Educação Básica  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CRESS – Conselho Regional de Serviço Social  
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente  
FMI – Fundo Monetário Internacional  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas  
IPDE – Instituto de Pesquisa, Desenvolvimento e Educação  
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social  
MEC – Ministério da Educação  
OIT – Organização Internacional do Trabalho  
OMC – Organização Mundial do Comércio  
ONU – Organização das Nações Unidas  
PCD – Pessoa com Deficiência  
PPGSS – Programa de Pós Graduação em Serviço Social  
PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
PUCSP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
RS – Rio Grande do Sul  
UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos  
UFMS – Universidade Federal de Santa Maria  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

ULBRA – Universidade Luterana do Brasil

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa

URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

## Sumário

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2. AS FACETAS DA EXCLUSÃO: DA SEGREGAÇÃO AO MOVIMENTO DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA.</b> .....	<b>29</b>
2.1 AS RELAÇÕES SOCIAIS NA SOCIEDADE CAPITALISTA E A POLÍTICA PÚBLICA PARA O ATENDIMENTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA .....	41
2.2 O Binômio Inclusão/Exclusão .....	54
2.3 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E O CONTEXTO FAMILIAR... ..	59
<b>2.3.1 Transformações Econômicas, Sociais e as Novas configurações da Família: Impactos nas relações entre os sujeitos.</b> .....	<b>62</b>
<b>3 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO MODELO DE EDUCAÇÃO BURGUES</b> .....	<b>69</b>
3.1 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS DIFERENTES CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO .....	69
3.2 A CONCEPÇÃO TRADICIONAL DE EDUCAÇÃO: UM LIMITE PARA A INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	74
3.3 A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: UM DESAFIO PARA ALÉM DO CAPITAL .....	79
<b>3.3.1 A Luz do Socialismo Real.....</b>	<b>85</b>
3.4 TRABALHO E EMANCIPAÇÃO: UMA REFLEXÃO SOBRE A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA.....	92
<b>3.4.1 A inclusão da Pessoa com Deficiência e a sua contribuição na divisão social do trabalho.</b> .....	<b>102</b>
3.5 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE E MARIA MONTESSORI: ENTRELAÇOS DE UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA.....	113
<b>3.5.1 Pedagogia Freireana e a universalização da educação</b> .....	<b>113</b>
3.5.2. Pedagogia montessoriana e a abertura do ensino para a criança com deficiência .....	117
<b>4 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS</b> .....	<b>121</b>
4.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS.....	123
<b>6 Referências</b> .....	<b>166</b>
<b>Apêndices</b> .....	<b>185</b>
<b>Anexos</b> .....	<b>185</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A Tese intitulada de “Educação Inclusiva: A estranha necessidade de uma política para incluir pessoas” tem como tema de estudo a Inclusão das Pessoas com Deficiência (PCD) a partir da Política de Educação. Parte-se da perspectiva de que esta meta poderá ser alcançada se, no conjunto das Políticas Públicas, estiver voltado para a mesma finalidade, a inclusão de todos os sujeitos. Entende-se que a pesquisa poderá contribuir para fomentar ações de inclusão, reconhecendo a realidade das Políticas Públicas integradas na região de fronteiras do Rio Grande do Sul (RS) de forma atender as necessidades dos sujeitos.

O tema ora proposto decorre do estudo que parte de uma experiência iniciada no ano de 2003. Na trajetória acadêmica pessoal, vem-se buscando decifrar o contexto da inclusão das Pessoas com Deficiência, desde a construção da monografia de graduação em Serviço Social (ULBRA Carazinho, 2004), que resultou a partir da inserção enquanto estagiário no contexto de uma APAE, passando pela Especialização em Gestão de Políticas da Saúde Familiar (ULBRA Carazinho, 2006). Entre os anos de 2007 e 2008 pesquisou-se sobre a Inclusão da Pessoa com Deficiência no município de Carazinho – RS a partir da Política de Educação, resultou-se, então, na Dissertação de Mestrado intitulada de “Processos de Inclusão Social Ilusórios: um novo olhar frente à diversidade no contexto educacional” pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) no ano de 2009. A proposta do estudo que realizou-se durante o doutorado em Serviço Social pela PUCRS apresenta a discussão da inclusão/exclusão da Pessoa com Deficiência na sociedade, especialmente a partir da Política Pública de Educação nos municípios de Itaqui, São Borja e Uruguaiana (Estado do RS), considerando a emancipação política como o ponto central para a superação do contexto de exclusão.

Ao verificar os estudos que discutem sobre a inclusão/exclusão da Pessoa com Deficiência, percebeu-se uma lacuna no que refere-se ao adensamento sobre o aspecto de emancipação política como categoria fundamental para a garantia ao acesso universal dos direitos de todas as pessoas. Entende-se que quanto mais vastos forem os estudos realizados sobre a temática inclusão das Pessoas com

Deficiência, mais estar-se-á contribuindo para romper com barreiras para efetivação da inclusão. Com objetivo de identificar a produção de conhecimento do Serviço Social sobre o já referido tema, realizou-se uma busca no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Ao pesquisar o assunto “**inclusão da Pessoa com Deficiência no Serviço Social**” localizou-se 57 Teses e/ou Dissertações, destas, apenas 06 são efetivamente produzidas em Programas de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS). Já quando pesquisou-se sobre “**Serviço Social/Pessoa com Deficiência**” obteve-se 13 Teses e/ou Dissertações, sendo apenas 02 produzidas em PPGSS. Estes dados revelam a necessidade de novas pesquisas sobre o tema, pois ao pesquisar, contribui-se para a reflexão e proposição de estratégias que poderão resultar na transformação social.

No transcorrer da humanidade diferenciam-se às práticas de tratamento relacionadas às Pessoas com Deficiência. No princípio, a sociedade praticava a exclusão social das Pessoas com Deficiência que, por algum motivo, não pareciam pertencer à maioria da população. Depois (século XVIII) desenvolveu-se um atendimento segregado dentro de centros e instituições. Em seguida (século XIX e XX), passou para a prática da integração social, onde a PCD passou a se integrar no convívio social, mas sem que a sociedade sofresse alterações significativas. Por fim (século XX e XXI) adotou-se a teoria da inclusão para modificar os padrões estabelecidos, buscando romper com a cultura determinante. Pretende-se, a partir desta teoria, que a sociedade seja realmente para todas as pessoas, sejam com alguma deficiência ou sem deficiência (SASSAKI, 1997).

Nesta tese, realiza-se uma problematização das Políticas Públicas de Educação para o atendimento das Pessoas com Deficiência. O problema definido par o estudo foi “Como tem se constituído as Políticas Públicas de Educação voltadas à Inclusão das Pessoas com Deficiência nos municípios de Itaqui, São Borja e Uruguaiana na região da Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul?”. Busca-se, com este recorte, evidenciar os processos de atendimento à Pessoa com Deficiência, partindo da perspectiva da Educação Inclusiva, pois entende-se que a educação tem papel fundamental no processo de transformação da sociedade. Ao encontro desta afirmação, releva-se o pontuado por Paulo Freire “se a educação

sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p. 67). A mudança de concepção sobre a inclusão, se acontecer desde a educação infantil, poderá num espaço curto de tempo repercutir positivamente criando, assim, um novo cenário para a inclusão das Pessoas com Deficiência. Faz-se também uma reflexão sobre o tema inclusão e o binômio inclusão/exclusão, que são produzidos na sua essência pelas relações que pressupõe a concorrência no modelo de produção capitalista. Logo, todos os sujeitos neste modelo estão propensos a serem excluídos para poder ser incluído de algum modo. Uma estratégia utilizada no modelo de atenção social brasileiro para incluir a PCD na Política Pública é o Benefício de Prestação Continuada (BPC) que será posteriormente problematizado.

A Tese estuda o processo de implementação das Políticas Públicas de Educação voltadas à Inclusão das Pessoas com Deficiência nos municípios de Itaqui, São Borja e Uruguaiana na região da Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul. Como objetivo geral definiu-se “Investigar como ocorre o processo de Inclusão das Pessoas com Deficiência nos Municípios de Itaqui, São Borja e Uruguaiana na Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul a partir da Política Pública de Educação, visando contribuir para a promoção dos direitos que incluem as Pessoas com Deficiência. Já como objetivos secundários

1. Investigar de que maneira os gestores municipais na área de educação vem contribuindo no processo de Inclusão das Pessoas com Deficiência para subsidiar iniciativas que possibilitem o fortalecimento das ações Inclusivas.
2. Identificar como acontece a inclusão das Pessoas com Deficiência na Política de Educação, contribuindo para ampliação do processo de Inclusão.
3. Analisar as estratégias, limites e possibilidades encontrados pelos gestores, professores, e pessoas com deficiência na efetivação das políticas inclusivas para as Pessoas com Deficiência, buscando fortalecer o processo de Inclusão dos mesmos.

Realiza-se, para isto, o reconhecimento dos processos de segregação, integração e inclusão que são estratégias que foram, ou são ainda utilizadas com intuito de “incluir” pessoas nos diversos setores da sociedade. Aliás, quais as estratégias que a sociedade vem seguindo nas relações sociais, na execução das Políticas Públicas que colocam como requisito a existência de uma política para “incluir” pessoas? São reflexões construídas durante o doutorado em Serviço Social pela PUCRS (2012 a 2015), que tem como finalidade contribuir para o debate de construir um projeto societário que atenda as necessidades de todas as pessoas. Busca-se também, com esta tese, apresentar o percurso metodológico utilizado na pesquisa intitulada “A Educação Inclusiva na região da Fronteira Oeste do Estado do Rio Grande do Sul”. A Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência traz a seguinte definição:

Art. 1. Pessoas com deficiência são àquelas que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas. (Brasil, 2008, p.27).

Ressalta-se que a terminologia “portadores de deficiência”, “pessoas com necessidades especiais”, “necessidades educacionais especiais”, “aluno especial” expressam uma linguagem já ultrapassa desde o ano de 2006 quando aprovada a Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência aderindo, desde então, o termo Pessoa com Deficiência. Optou-se manter os termos ultrapassados no decorrer do texto para elencar fidedignamente as falas dos participantes da pesquisa e/ou as citações de autores utilizados como referências bibliográficas.

O tema Inclusão das Pessoas com Deficiência possui relevância na construção das Políticas Públicas. Há importância social no sentido que os resultados evidenciados pela pesquisa podem potencializar as discussões acerca dos direitos a serem garantidos para a população. Conforme dados da Organização das Nações Unidas (ONU) publicados em 2006, estima-se que 15% da população mundial tenha alguma deficiência. No Brasil este índice sobe para 23,9%, significando mais de 46 milhões de brasileiros (IBGE, 2010).



A metodologia é uma das partes mais complexas de qualquer trabalho científico, e requer habilidades do pesquisador. Mais que uma descrição formal dos métodos e técnicas a serem utilizados, indica as opções e a leitura que o pesquisador faz na relação metodológica com o objeto a ser pesquisado. Este procedimento define, sinteticamente, os principais elementos da pesquisa, como definição da amostragem, coleta de dados, organização e análise dos dados.

Para desvendar como está a acontecer Inclusão das Pessoas com Deficiência, foi realizada uma pesquisa qualitativa em 3 (três) Municípios de referência da Fronteira Oeste do Estado do Rio Grande do Sul (São Borja, Itaqui e Uruguaiana), abordando gestores, professores, e pessoas com deficiência. Para este processo, o Método Dialético Crítico subsidiará a pesquisa com as categorias, Totalidade, Historicidade, Contradição e Mediação, numa perspectiva de entender, explicar e potencializar a realidade que compreende a Inclusão das PCD.

A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc, (GIL, 1999, p. 32).

Com a dialética, tem-se a possibilidade de investigar profundamente toda a gama de fatores que envolvem a questão da inclusão das Pessoas com Deficiência nos diferentes municípios que compõe a amostra. Nesta perspectiva, não estará a direcionar a análise apenas para os fatos que envolvem a sala de aula, no que se refere à Educação Inclusiva, ou qualquer outro aspecto que faça parte do todo, mas sim para a totalidade da realidade acerca da inclusão/exclusão das pessoas com deficiência nos municípios pesquisados.

A totalidade é entendida como a articulação dos múltiplos determinantes dos fenômenos, propõe-se a pensar os fatos articulados com o todo, não considerando apenas os fatos isolados.

Entre os objetos que o Senso Comum assume como separados e distintos, o conhecimento descobre relações. E trata-se não apenas de relações lógicas que permitam classificá-los, mas de relações reais: estes dois objetos distintos, enquanto massas materiais, se atraem (Lei de Newton); por conseguinte, não são separados. “Algo os reúne. A separação é apenas um aspecto, uma aparência, que se torna erro quando é mantida.

Conhecer um objeto ou um fenômeno é justamente não considerá-lo como sendo isolado, não deixá-lo passivamente no hic et nunc, no aqui e no agora. É investigar suas relações, suas causas. E, reciprocamente, o mundo que a ciência faz aparecer é um mundo onde as coisas não são apenas separadas e distintas, “partes extra partes”, mas ligadas através de relações reais. A ciência faz com que um tal mundo apareça; reciprocamente, tão somente um mundo desse tipo é cognoscível. É o mundo racional, o mundo da razão – que supera aquele do entendimento. (LEFEBVRE, 1991, p.184)

O materialismo dialético compreende a contradição como negação inclusiva. É na tensão da relação da definição do que compreende cada fenômeno, que resultam as propriedades de cada uma das partes.

O método dialético busca captar a ligação, a unidade, o movimento que engendra os contraditórios, que os opõe, que faz com que se choquem, que os quebra ou os supera. Assim, no mundo moderno, o exame e a análise mostram que as condições econômicas, a própria estrutura das forças produtivas industriais, criam as contradições entre grupos concorrentes, classes antagonistas, nações imperialistas. Portanto, convém estudar esse movimento, essa estrutura, suas exigências, com o objetivo de tentar resolver as contradições. (LEFEBVRE, 1991, p. 238).

Marx, em “O Capital” (1983), afirma que as grandes transformações sociais acontecem pelo acirramento das contradições. Desse modo pode-se deduzir que é preciso criar resistência ao poder hegemônico. É daí, produto das resistências que surgirão alternativas, sejam através de Políticas Sociais, ou mudanças estruturais no modo de vida geral. Este trabalho evoca a necessidade de potencializar a participação de todos os sujeitos nos mais diversos ambientes.

Tudo está ligado a tudo, num movimento constante, buscando garantir o seu espaço. A contradição é a expressão da luta dos fenômenos para superá-los. A contradição não é entendida como algo contra, separado. É sim um termo contraditório, mas que ao ser evocado, não se está destruindo o primeiro, está sim complementando as determinações daquele fenômeno. Um nega o outro, mas ambos precisam um do outro para obter o seu significado, complementando-se entre si, numa relação incessante.

Já a historicidade é um movimento de ida e volta que problematiza a história com os fatos significativos. As civilizações humanas existem num determinado lugar, num determinado tempo, que os grupos sociais as constituem. Estes processos de

criação e recriação são mutáveis, e estabelecem-se conforme foi constituído pelos antepassados, agregam fatores históricos e avançam. As instituições, leis, ética, moral, visões de mundo são determinações provisórias, passageiras que estão em constante movimento e potencialmente estão para ser transformados.

Este movimento pressupõe a historicidade dos fenômenos sociais, reconhece a processualidade, o movimento e transformação do homem, da realidade e dos fenômenos. Significa que os fenômenos não são estáticos, estão em curso de desenvolvimento e, portanto, só podem ser apreendidos a partir do desvendamento deste movimento, por cortes históricos. (PRATES, 2005, p.142).

Assim, tem-se na historicidade, o reconhecimento do movimento total das ações dos seres humanos, como algo que jamais será reconhecido isoladamente. É algo que contempla a totalidade, para além dos fatos intrínsecos no momento do fenômeno, deve-se considerar as experiências advindas ao longo do processo histórico, que de alguma maneira contribuiu, como determinante ou não, para tal fenômeno. Para Prates (2003), os fenômenos, não são estáticos e só podem ser apreendidos por cortes históricos.

O pensamento se afirma como movimento de pensamento ao mesmo tempo que pensamento do movimento, isto é, conhecimento do movimento objetivo. Se se imobiliza e se torna pensamento da imobilidade, da separação, ele se destrói. A análise, a separação dos movimentos, não podem ser senão momentos do pensamento vivo. (LEFEBVRE, 1991, p.178).

Tem-se então, a necessidade de juntar todas as informações possíveis, inerentes a determinado objeto, para ter-se a compreensão do fenômeno. Deve-se relacionar as informações particulares, diretas do sujeito, com as macrorelações que podem referirem-se à economia, política, culturas onde em determinado recorte histórico, estejam interferindo na trajetória do mesmo.

Como um símbolo teórico metodológico estruturante das categorias historicidade, totalidade e contradição emerge a categoria mediação. Ao contrário da sabedoria popular, a mediação perpassa a definição de mediar conflitos e problemas, refere-se aqui como uma categoria da teoria crítica marxista, possível por meio do método dialético-crítico de análise da realidade. Pontes (2000, p. 38)

descreve a categoria mediação como “uma das categorias fundantes centrais da dialética, inscrita no contexto da ontologia do ser social marxista, e que possui uma dupla dimensão: ontológica (que pertence ao real) e reflexiva (que é elaborada pela razão)”. Desta forma, entende-se a mediação como um caminho de apreensão do real por meio de sucessivas aproximações, para além de um processo reflexivo, consiste num processo prático concreto. No caso da Política Pública de Educação, esta, configura-se como mediação para que as pessoas com deficiência acessem ao mundo

A política atual na área da deficiência reflete a questão social, tanto do ponto de vista da consequência de um brutal processo histórico de segregação e extinção das pessoas com deficiência que foram impedidas de participar da sociedade quanto do que se pode hoje avançar politicamente sobre esta história de horrores (FERNANDES; LIPPO, 2013, p.289).

A mediação pode-se, assim, representar a transformação ocorrida na década de 80 na profissão de Serviço Social após o Movimento de Reconceituação<sup>1</sup>. Ao dispor dessa afirmação, Pontes (2000, p. 165) pontua que:

A mediação como categoria intelectualiza permite, mediante um impulso do real, a razão construir categorias para auxiliar a compreensão e ação profissionais. Para a superação da dicotomia teoria-prática, tão a gosto das formulações positivistas e neopositivistas que ainda encontram amplo suporte na prática profissional do assistente social, bastando verificar a alta credibilidade do dito ‘a teoria na prática é outra...’ – necessário se faz retomar, no plano metodológico da dialética, como se processam as mediações entre teoria e prática e vice-versa.

Emana a mediação na intervenção profissional do Assistente Social como uma possibilidade de construir e reconstruir o objeto profissional, no modo a buscar por uma prática transformadora. Permite ao profissional, ainda, direcionar a sua ação de forma crítica e modificadora às demandas da profissão. Entretanto, as demandas recorrentes ao Serviço Social aparecem ao Assistente Social de forma aparente, camuflada e distorcida, apesar de complexas, do seu significado real. Utilizando-se da mediação e de suas sucessivas aproximações para fins de intervenção, o profissional desvela a distorcida e aparente demanda, chegando,

---

<sup>1</sup> Segundo Mota (1995, p. 15-16) “O Movimento de Reconceituação se cria e se desenvolve a partir da identificação político-ideológica da profissão pelo capital e da negação de uma prática conservadora do Serviço Social, afirmando um compromisso político com a classe subalterna”.

assim, a sua essência. Pontes (2000, p. 39) deixa claro que “a forma de conhecer o modo de ser dos fenômenos sociais que compõe o real processa-se mediante aproximações sucessivas ao movimento do objeto (real) [...] na dimensão reflexiva a categoria mediação é construída intelectivamente pela razão com o fio de conhecer o objeto e orientar a intervenção no mesmo”.

As categorias dispostas acima contribuem às pesquisas sociais e ao processo de trabalho do Assistente Social na medida em que possibilitam o profissional de compreender os fenômenos como componentes de um complexo social, não tão somente como um fato isolado. Permite, desta forma, o entendimento desse complexo social como resultante de influências econômicas, políticas, ideológicas, culturais, sociais, dentre outras.

Sobre a importância da metodologia a ser seguida num trabalho científico Prates (2003, p. 15) destaca que:

Além de aprofundarmos as questões relativas ao método que fundamenta nossa investigação, cujas categorias, especialmente no caso do método materialista e histórico, são transversais a todo o movimento de exposição, não se limitando, portanto, a auxiliarem a análise final dos dados, discorreremos sobre o tipo de pesquisa que vamos realizar, nossas opções quanto a instrumentais, definindo-os teoricamente e explicitando suas características. É neste momento que precisamos apresentar, da forma mais pormenorizada possível, cada etapa do estudo, desde a elaboração dos instrumentos, roteiros, orientações, às testagens, coletas de dados, procedimentos para realiza-las, até a organização, representação e análise dos dados. E, por fim, devemos explicitar como o produto final será sistematizado e devolvido ou socializado.

O pesquisador, durante o processo de pesquisa, é alguém que está em processo de aprendizagem, de transformações. Ele se ressignifica no campo de pesquisa. O mesmo acontece com os sujeitos pesquisados que, não sendo reduzidos a meros objetos, também tem oportunidade de refletir, aprender e ressignificar-se no processo de pesquisa. Assim a pesquisa também é um momento de qualificação a todos os sujeitos envolvidos.

Na pesquisa denominada “A educação inclusiva na região da fronteira oeste do Estado do Rio Grande do Sul”, considera-se o processo de pesquisa qualitativo como alternativa para responder as necessidades de pesquisar sujeitos com

características particulares, inerentes do processo histórico de exclusão dos mesmos.

Na pesquisa qualitativa todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a falta e o silêncio. É necessário encontrar o significado manifesto e o que permaneceu oculto. Todos os sujeitos são igualmente dignos de estudo, todos são iguais, mas permanecem únicos, e todos os seus pontos de vista são relevantes: do oculto ao iletrado, do delinquente e do seu juiz, dos que falam e dos que se calam, dos normais e dos anormais (CHIZZOTTI, 2001, p. 84).

A delimitação do tema, “as estratégias utilizadas pelos municípios da fronteira oeste do Estado do Rio Grande do Sul (Itaqui, São Borja e Uruguaiana) para garantir a inclusão das pessoas com deficiência a partir das políticas públicas na área da Educação”, exige um estudo qualitativo pelos aspectos peculiares e singulares de circunstâncias, ações e momentos históricos vivenciados em torno do objeto de estudo, não descartando, sobretudo, a crítica do pesquisador que busca desvendar o fenômeno. A concepção do pesquisador sobre seu objeto de estudo, seus valores e objetivos com a proposta é subsidiada pelo estudo de caráter qualitativo que reflete-se na escolha dos fundamentos do conhecimento que dão sustentação à investigação, na metodologia de trabalho, nos instrumentos de coleta. (CHIZZOTTI, 2001).

Tendo como orientação as características da pesquisa qualitativa, evidencia-se que estas conseguem revelar a realidade que é ao mesmo tempo espontânea e contraditória. “O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa”, parafraseia-se Chizzotti (2001, p. 128) por concordar com os aspectos que o autor destaca sobre a pesquisa qualitativa. Para desvendar o fenômeno a que o estudo se propõe é necessário considerar todos os aspectos de quem vivencia a situação estudada, os fatos existentes e as percepções das pessoas sobre o tema, para então entrar no processo de interpretação realizada pelo pesquisador.

As Pessoas com Deficiência, assim como todos os sujeitos são únicas, e relacionam-se com o mundo de maneira singular e particular. Um método que

respeite esta singularidade é fundamental para fidedignidade da pesquisa. O caráter qualitativo de estabelecer relação com o sujeito é o que melhor responde a esta necessidade, pois permite a compreensão das experiências que os sujeitos elaboram, mergulhando nas características que cada vivência possibilita.

Para compreender como tem-se dado o planejamento e execução da Política Pública de Educação Inclusiva das Pessoas com Deficiência nos municípios de Itaqui, São Borja e Uruguaiana, realizou-se entrevista (APÊNDICE 2) com o Gestor da Secretaria de Educação de cada município que compõe a amostra. E em um movimento complementar, de triangulação das informações, também foram entrevistados (APÊNDICE 3) alunos com deficiência e seus responsáveis (APÊNDICE 4). A fim de verificar como dá-se a efetivação da Política Pública de Educação Inclusiva nos municípios da amostra, realizou-se grupo focal (APÊNDICE 5) com professores que trabalham em Escolas Municipais. Define-se grupo focal como uma técnica qualitativa, cujo processo visa coletar dados a partir de um grupo de pessoas. Nesta técnica, é fundamental a interação que se estabelece entre os participantes; o facilitador deverá estabelecer e facilitar a discussão ao realizar a entrevista grupal. Para que haja melhor proveito da atividade, o número indicado de participantes para o grupo focal deve ficar entre 06 e 10 sujeitos. (GATTI, 2005; TANAKA, 2000).

Os objetivos do grupo focal é conhecer as representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias de uma dada questão, por pessoas que partilham traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. Também, captar formas de linguagem, expressões e tipos de comentários de determinado segmento, o que pode ser fundamental para a realização de estudos posteriores mais amplos, com emprego das entrevistas e questionários. (GATTI, 2005).

O grupo focal é uma estratégia utilizada para apreender conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, de um modo que não seria possível com outros métodos, como por exemplo, a observação, a entrevista ou questionários. Assim, para a pesquisa em questão, a realização do grupo focal foi

uma ótima estratégia, pois possibilitou o enriquecimento das informações coletadas sobre o tema.

Quanto aos critérios de inclusão e exclusão da amostra definiu-se como primeiro critério a assinatura do Gestor autorizando a realização da pesquisa no referido município, o que inclui o gestor na amostra da pesquisa. Os alunos com deficiência foram incluídos na amostra de acordo com o maior tempo em que o mesmo está incluído na rede regular de ensino de cada município, tendo este que ter sido incluído na escola regular há pelo menos 01 ano. Este critério também definiu que o responsável legal pelo aluno esteve incluído na pesquisa. Aos professores que participaram do grupo focal, estes foram incluídos até chegar ao número de 06 participantes em cada município, considerando o maior tempo em que os mesmos trabalham com a Educação Inclusiva. Ainda foram considerados para inclusão na amostra os professores com mais de 01 ano de atividades com a Educação Inclusiva.

A socialização dos dados é consequência dentro do processo de pesquisa, comprometido com o referencial dialético crítico, bem como com o Código de Ética do Serviço Social. Este processo se dará através de seminários a serem realizados nos municípios que participaram da pesquisa, também com debates e reuniões realizadas com os colegas e professores do Programa de Pós Graduação em Serviço Social da PUCRS, publicação de artigos, defesa pública e publicação impressa e/ou eletrônica da produção resultante do Doutorado. A preservação das informações prestadas pelos sujeitos participantes da pesquisa, bem como a integridade dos fatos, fazem parte da relação que se estabelece entre o pesquisador e as fontes, por isso, informações e relatos de experiência de vida quando revelados ao pesquisador passam a serem informações sigilosas. Para preservar a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa buscou-se não identifica-los, utilizando letras do alfabeto para designar as suas falas.

Os municípios da região foram contatados e receberam a explicação detalhada sobre os objetivos da pesquisa, também tiveram acesso ao projeto de pesquisa em sua íntegra. Os gestores foram convidados a fazerem parte da pesquisa de forma voluntária, sendo o primeiro passo a autorização da pesquisa



através da Carta do chefe do serviço em que o mesmo demonstra concordância com a pesquisa (Anexo 01 São Borja, Anexo 2 Itaqui e Anexo 3 Uruguaiana). Após aprovação da Comissão Científica da Faculdade de Serviço Social da PUCRS (Anexo 04) e do Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS (Anexo 05) iniciou-se a coleta de dados com a autorização através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 01). Deste modo, foram tomados todos os cuidados possíveis para a preservação dos sujeitos, utilizou-se o termo de consentimento informado e carta de autorização para pesquisa.

Considerando o universo e amostra definidos nesta pesquisa, pretendeu-se coletar os dados de 33 sujeitos. Sendo 03 Gestores Municipais, 06 alunos com deficiência, 06 responsáveis legais (familiares) e 18 trabalhadores da Educação Inclusiva que participarão do grupo focal. Para melhor ilustrar, segue quadro ilustrativo da amostra abaixo:

Quadro 01: Quadro Ilustrativo da amostra da pesquisa.

	<b>Itaqui</b>	<b>São Borja</b>	<b>Uruguaiana</b>	<b>TOTAL</b>
Gestores	1	1	1	<b>3</b>
Familiar	2	2	2	<b>6</b>
Professor	6	6	6	<b>18</b>
Alunos com deficiência	2	2	2	<b>6</b>
<b>TOTAL</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>33</b>

Fonte: Silva, 2014.

Uruguaiana foi o primeiro município a ser realizada a coleta de dados da pesquisa, em junho de 2014. O Gestor da Secretaria de Educação mediou os contatos com as escolas e alunos com deficiência, agendou as entrevistas e o grupo focal. A entrevista com o Gestor e o grupo focal com os professores aconteceram na Secretaria de Educação, porém em dias diferentes. As entrevistas com os alunos com deficiência e seus responsáveis realizaram-se em 02 Escolas Municipais indicadas, como informado anteriormente, pelo Gestor. Primeiramente apresentou-se a proposta do estudo aos responsáveis legais pelos alunos com deficiência, bem

como o que seria questionado a eles. Aceito a participação, realizaram-se as entrevistas em momentos separados, responsáveis e alunos.

O município de São Borja foi o segundo a ser realizado a coleta de dados, em março de 2015. O Gestor intercedeu o agendamento das entrevistas com as outras partes da amostra. Ao contrário do município de Uruguaiana, realizou-se primeiramente as entrevistas com os responsáveis legais e com os alunos com deficiência em 01 Escola Municipal, sugerida pelo Gestor. No turno inverso, realizou-se na Secretaria de Educação o grupo focal com os professores e, posteriormente, a entrevista com o Gestor.

Observa-se que o tempo entre a coleta de dados nos municípios descritos levaram 09 meses, porém não justifica-se pelas dificuldades de agenda das instituições nem pelo receio de aceite dos partícipes. Estes, ao contrário, demonstraram-se disponíveis e interessados pela pesquisa proposta. Já a coleta de dados no município de Itaqui, parte também da amostra, comprometeu-se decorrente das dificuldades de agendamento, bem como conciliar as demandas de trabalho do pesquisador enquanto docente na Universidade Federal do Pampa com as demandas do processo de doutoramento.

A partir das informações do Quadro 01, verifica-se que a pesquisa buscou triangular os as fontes, a fim de obter a triangulação dos dados coletados. Neste sentido, as informações foram complementadas pelos diferentes sujeitos participantes da pesquisa. Para Triviños (1995) a triangulação é uma importante técnica que permite analisar as diferentes perspectivas sobre um determinado fenômeno. Ao utilizar quatro fontes (gestores, professores, familiares e alunos com deficiência), está se garantindo a triangulação dos dados, o que permite maior fidedignidade sobre o tema investigado. A triangulação de dados deve contemplar tipos diversos, fontes diversas, tempos diversos, ou diferentes bases de dados.

Para trabalhar as informações coletadas, utilizou-se análise e interpretação de dados. Os dados qualitativos foram interpretados através da análise de conteúdo que:

É um conjunto de técnicas de análise da comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (BARDIN, 1979, p.42).

Esta abordagem tem como finalidade efetuar deduções lógicas e justificadas, referentes às mensagens que o entrevistado remete ao pesquisador, levando em consideração o emissor em seu contexto. A sistematização divide-se em sete etapas: reconstrução, análise, interpretação, conceitualização, generalização, conclusão e elaboração de propostas.

O primeiro capítulo, como visto, constituiu-se na introdução, que apresentou os principais elementos da tese, o delineamento do estudo e a metodologia da pesquisa. Para demonstrar a relevância do tema, optou-se também por elencar a produção do conhecimento em Serviço Social sobre a inclusão das Pessoas com Deficiência também neste capítulo. O segundo capítulo visa apresentar algumas reflexões sobre o contexto histórico que exclui as pessoas com deficiência, bem como alguns aspectos do movimento de inclusão da pessoa com deficiência a partir das Políticas Públicas. Para isto, procurou-se entender o contexto das relações sociais na sociedade capitalista, que cria situações que ora incluem ora excluem as pessoas de acordo com as suas características.

No terceiro capítulo, busca-se problematizar o modelo de produção capitalista e o modelo de educação burguesa, que não vem dando conta da inclusão da pessoa com deficiência em toda a sociedade, especialmente no contexto da educação. Neste sentido, problematizou-se o capitalismo, apresentando algumas reflexões para além do capital. O ideário socialista, brevemente apresentado, representa a possibilidade de avanço para o contexto excludente ora vigente. Uma das necessidades dos seres humanos é a inserção no mercado de trabalho, algo que é constantemente negado a muitos sujeitos no modelo de produção capitalista, especialmente em se tratando de pessoa com deficiência.

No quarto capítulo, apresenta-se o delineamento do processo de inclusão das pessoas com deficiência na Política Pública de Educação na região de Fronteira do Estado do Rio Grande do Sul. Para isto, são problematizadas as falas dos sujeitos

participantes da pesquisa, bem como infere-se sobre as possibilidades e limites partindo da realidade investigada. Por fim são apresentadas as considerações finais do trabalho, as principais sínteses do processo de realização da tese, bem como uma retomada dos principais achados partindo dos objetivos e problemática da pesquisa.

## 2. AS FACETAS DA EXCLUSÃO: DA SEGREGAÇÃO AO MOVIMENTO DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA.

A existência de Pessoas com Deficiência (PCD), na história da humanidade encontra-se suficientemente confirmada, até mesmo na idade antiga<sup>2</sup>. Conforme Soares (2015) que menciona a história de Shanidar I<sup>3</sup>, que teria vivido há mais de 35.500 anos atrás. Este apresentava deficiência na omoplata, a clavícula e o úmero do lado direito, era cego do olho esquerdo e possuía ainda outras deficiências, e mesmo nessas circunstâncias, ainda que com muitas dificuldades conseguiu viver em sua tribo.

Historicamente as condições de sobrevivência eliminavam as crianças com deficiência intelectual ou com as mais graves deficiências físicas. Nestes casos, a família era encarregada de extinguir o familiar com deficiência. As pessoas que por ventura conseguissem sobreviver e fossem descobertos eram consideradas possuidoras de espíritos malignos, ou ainda, consideradas manifestações dos deuses.

[...] Platão considerava que as crianças que nasciam deformes deviam ser rechaçadas e Aristóteles opinava que nenhuma criança deforme merecia viver. Posteriormente, nas sociedades Ateniese e Espartana, aumentou a prática do infanticídio com crianças que mostravam deficiências físicas ou morais, como consequência do culto à destreza e a preparação para a guerra. Neste mesmo sentido podemos dizer que em Roma se praticou tanto o infanticídio como o abandono, a venda e a mutilação, embora o nível econômico familiar fosse uma variável importante na vida do deficiente, (CARDOSO, 2008, p.19-20).

Em Esparta as crianças eram abandonadas em montanhas, em Roma eram jogadas em rios, pois eram consideradas inúteis. Nota-se através dessas afirmativas

---

<sup>2</sup> Período datado até o ano de 453 d.C., quando ocorre a queda do Império Romano do Ocidente.

<sup>3</sup> Apelidado de Nandy, Shanidar 1 viveu em algum momento entre 45.000 e 35.000 anos atrás. Ele teve uma vida dura. Uma pancada na cabeça em sua juventude provavelmente cegou seu olho esquerdo. O braço e a perna direita eram atrofiadas, sugerindo que a lesão na cabeça provavelmente também causou dano cerebral que paralisou o lado direito do corpo de Nandy. Ele também fraturou o pé em algum ponto. No entanto, todos os seus ossos mostraram sinais de cura, e Nandy viveu para ser um idoso por padrões de Neanderthal, morrendo em algum momento entre as idades de 35 e 45 anos. A descoberta revelou que os neandertais devem ter cuidado de seus doentes, feridos e pessoas com deficiência (SOARES, 2015).

que vem de longo tempo a resistência as Pessoas com Deficiência e pode-se verificar como suas vidas estavam constantemente ameaçadas. Nesse período, as atitudes das pessoas sem deficiência em relação as Pessoas com Deficiência iam do abandono em florestas, ao extermínio nos desfiladeiros. Outros relatos evidenciam que entre os romanos também eram frequentes atitudes de extrema exclusão em relação às diferentes características humanas.

[...] Nós matamos os cães danados e touros ferozes, degolamos ovelhas doentes, asfixiamos recém-nascidos mal constituídos; mesmo as crianças, se forem débeis ou anormais, nós as afogamos, não se trata de ódio, mas da razão que nos convida a separar das partes sãs aquelas que podem corrompê-las, (MISÉS, 1977, p. 14).

Já na Idade Média (Séc. V ao Séc. XV) as Pessoas com Deficiência eram associadas à imagem do diabo e a atos de feitiçaria, foram muitas vezes perseguidos e executados. Precisavam ser separados do convívio social e até mesmo sacrificados, pois, pertenciam a um grupo que era totalmente excluído da sociedade (CARDOSO, 2008). Desta forma, como eram possuídas pelo demônio deveriam morrer. Frequentemente eram apedrejadas publicamente ou queimadas nas fogueiras da Inquisição. Segundo Kalakun (2010, p.75) a deficiência foi “historicamente e simbolicamente considerada fator de exclusão social, e as narrativas místicas contam sobre rejeição, a punição e a exclusão dos sujeitos com deficiência em consequência de sua aparência física”. Assim, a pessoa com deficiência é afastada do convívio social, pois, não é percebido como pertencente de um determinado grupo social, portanto, esse indivíduo carrega um estigma que lhe é imposto pela sociedade.

O estigma é definido como uma diferença não desejada, um atributo pejorativo que implica na intolerância do grupo ao qual pertence, percebe-se que historicamente não foram apenas aqueles cidadãos com deficiência que foram segregados, mortos ou arrastados para os manicômios, mas também todos aqueles que eram considerados indesejáveis (GOFFMAN, 1891). A sociedade tende a rejeitar, excluindo todos àqueles que não se enquadram em padrões como se não fizessem parte dela. Goffman (1891) afirma que poderão ser chamados de “normais”

todos aqueles que não sofrem nenhum tipo de estigma, e que o estigma é formulado por todas as esferas da sociedade, inclusive pelo próprio grupo estigmatizado.

Por definição, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida. Construimos uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social. Utilizamos termos específicos de estigma como aleijado, bastardo, retardado em nosso discurso diário como fonte de metáfora e representação, de maneira característica, sem pensar no seu significado original (GOFFMAN, 1891, p. 8).

O estigma é uma criação social que isola as pessoas, e acaba por classificar os sujeitos como indesejáveis desvalorizando e excluindo. Impõe culturalmente que o estigma torne-se superior as outras características da identidade, tornando-o desvalorizado. O estigmatizado é discriminado e acaba por rejeitar seus próprios semelhantes já que é capaz de reconhecer no outro aquilo que nele é considerado “anormal”.

A partir do século XVIII, algumas mudanças de atitudes começaram a ser introduzidas pela filosofia de Rousseau e Diderot que pretendiam que o ensino fosse para todas as pessoas e que tivesse como base a inclusão. Um tempo depois já no século XIX e XX, “as idéias de Montessori, Decroly, Froebel, Dewey, Makarenko, Mendel, Freinet, e tantos outros reforçaram a necessidade da escola estar aberta à vida, ao mesmo tempo em que devia ser obrigatória para todos e não só para os filhos dos favorecidos economicamente e/ou privilegiados” (CARDOSO, 2008, p.21). Não pretende-se aqui depositar na educação ou em qualquer outra política isoladamente a perspectiva de salvadora dos sujeitos estigmatizados, mas defende-se que o conjunto da teia das relações sociais deva superar o estigma afim de possibilitar a inclusão de todos na sociedade.

Ainda no século XVIII, Abade L'épée (1712-1789) criou na França a primeira escola para “surdos-mudos” e Hauy (1745-1822) fundou em Paris a primeira escola para crianças cegas, estabelecendo que os cegos também seriam educáveis. No século XX foram criados centros de isolamento para o atendimento, onde se pretendia que as Pessoas com Deficiência tivessem um convívio no interior desses

lugares, aquém da sociedade, mantendo-as invisíveis para a maior parte da população. Isto contribuiu para que a sociedade em geral acreditasse que o motivo para a segregação estava na Pessoa com Deficiência, que esta não poderia pertencer a mesma sociedade porque não seria capaz de se integrar, quando na verdade sempre foi a própria sociedade que lhe impediu o acesso.

No fim do século XVIII e início do século XIX, iniciou-se, nos países escandinavos e na América do Norte, o período de institucionalização especializada das Pessoas com Deficiência e, a partir daí, surge a Educação Especial. Nota-se que nesse período a sociedade passa a ter alguma consciência da necessidade em atender as diferentes características das pessoas com deficiência. No entanto, este atendimento passou a acontecer com caráter assistencial e recreativo, focando na ajuda, e não no educativo, logo, pouco avançou na pretensão de educar para alcançar independência e autonomia.

A separação dos demais, o isolamento, a segregação são consequências que normalmente incidem sobre aqueles que se “desviam do caminho” da padronização. As diversas instituições reproduziram e reproduzem fortemente esse processo social da igualização. Em muitas ocasiões as diferenças não são aceitas; por vezes são reprimidas com atitudes reguladoras e punitivas para que se atinja uma generalização dos comportamentos. A questão da normalidade está diretamente ligada à questão da segregação, pois o que não é “normal” é considerado um desvio, algo que deve ficar escondido (FERNANDES, 2012, p. 25).

O período da segregação marcado pela instituição das escolas especiais tem como objetivo separar e isolar as crianças com alguma deficiência do convívio comum da sociedade. Nessas instituições as PCD são enclausuradas por representarem de alguma maneira perigo para a sociedade, tanto as pessoas com deficiência como outros que fogem os padrões de “normalidade”.

No século XIX, se fortaleceu um espírito religioso que pregava valores de compaixão e piedade, e ações de assistência as Pessoas com Deficiência rapidamente difundiram-se, “por meio de doações, de atendimento ou de enclausuramento em centros especializados” (BRASIL, 2007, p.15). Com isso, a Pessoa com Deficiência passa a ser vista com o sentimento de pena e totalmente dependente de outras pessoas para sobreviver. Ainda que de modo “atravessado”,



percebe-se que a partir dessa época começam a acontecer algumas mudanças em alguns padrões referentes à inclusão. Com o transcorrer dos tempos passa-se a pensar no fato de que as Pessoas com Deficiência deveriam fazer parte (pertencer) de alguns campos da sociedade, e não apenas serem vistas como “anormalidades” que deveriam ser totalmente excluídas do convívio social. Conforme Lobo (1997, p.472), o conceito de criança “anormal” no início do século XX era visto como:

[...] Marcada por causas orgânicas, por estigmas físicos, considerada incurável, questionada enquanto doença, a idiotia custou mais a adquirir essa visibilidade nosográfica da psiquiatria. Nem por isso deixou de ser, desde o início, assimilado à alienação ou doença mental, quer nos discursos, quer nas práticas de enclausuramento. É este ponto que nos interessa: a institucionalização de idiotia pelo psiquiatra e que, por extensão, fez nascer no início do século XX a criança anormal.

Na época das Instituições<sup>4</sup>, o Modelo Médico predominou, quando a questão da diferença do padrão considerado normal passou da órbita da influência da Igreja para se tornar objeto da Medicina, neste modelo:

[...] a criança com deficiência é considerada como um doente: a atenção que recebe é fundamentalmente do tipo médico, os profissionais que as atenderam são pessoas da área sanitária (médicos, enfermeiros, etc.) e a organização das instituições é a mesma que a dos centros hospitalares, (RUBIO, 1998, p.19).

A única interpretação que se tinha era exclusivamente a do médico, o que excluía qualquer outra forma de intervenção e tratamento, outras formas de compreensão acabavam sendo negados. Seguin (1866) chegou a fazer uma classificação sobre Pessoas com “atraso mental”, que foram resumidos nos seguintes pontos:

- a) Idiotice: termo tomado do grego *idiotes*, ignorante, grosseiro, atualmente equivaleria a atraso grave ou profundo;
- b) Imbecilidade: termo do latim *imbecilis*, débil, debilitado, enfermo, de fraca inteligência, se aplica a pessoas com leve atraso e sérios defeitos de relação social;
- c) Debilidade Mental: considerado como simples atraso mental;

---

<sup>4</sup> Para GOFFMAN (2001), quando essa instituição social se organiza de modo a atender indivíduos (internados) em situações semelhantes, separando-os da sociedade mais ampla por um período de tempo e impondo-lhes uma vida fechada sob uma administração rigorosamente formal (equipe dirigente) que se baseia no discurso de atendimento aos objetivos institucionais, ela apresenta a tendência de “fechamento” o que vai simbolizar o seu caráter “total”.

d) Atraso Mental: desenvolvimento intelectual lento, (CARDOSO, 2008, p.24).

O que fica evidente, é que a classificação feita em 1846 levou em conta principalmente fatores de ordem moral e de adaptação dos sujeitos na sociedade. Por isso, pode-se afirmar que até o século XIX todos os estudos e classificações feitas sobre as Pessoas com Deficiência tinham uma orientação médica.

Ainda hoje se tem resquícios muito fortes do modelo médico da deficiência, isso pode ser notado no discurso que declara a Pessoa com Deficiência como desamparada, pessoa doente, que precisa dos cuidados de outras pessoas permanentemente. O modelo médico da deficiência diz que “tradicionalmente, a deficiência tem sido vista como um ‘problema’ do indivíduo e, por isso, o próprio indivíduo teria de se adaptar à sociedade ou ele teria de ser mudado por profissionais através de reabilitação ou cura” (FLETCHER, 1996, p.7). Para Sasaki, (1997, p. 29) seguindo o mesmo modelo médico da deficiência “a Pessoa com Deficiência é que precisa ser curada, tratada, reabilitada, habilitada, etc. a fim de ser adequada a sociedade como ela é sem maiores modificações”.

[...] se esbarra na grande deficiência do conhecimento e das estratégias dos métodos pedagógicos para lidar com as diferenças e sua perversa consequência direta, ou seja, a segregação. Na falta da compreensão, não se buscou a alternativa para a diversidade; então foi mais fácil separar, excluir, expulsar, desqualificar (FERNANDES, 2012, p. 27).

O modelo médico, segregatório, de atendimento às Pessoas com Deficiência tem sido muitas vezes responsável pela resistência que a sociedade apresenta em acolher a ideia de mudança de atitude para uma real inclusão das PCD. O modelo médico da deficiência tem como objetivo o de tornar a PCD uma pessoa ‘melhor’, fazendo com que sejam adequados aos padrões vigentes na sociedade. No entanto, é preciso ir além, é preciso que sejam levadas em consideração todas suas necessidades para desenvolverem-se de forma integral. Atendimento de educação, saúde, assistência social, entre outros, todos os cidadãos tem direito garantido constitucionalmente. “No modelo “médico da deficiência”, as pessoas com deficiência são consideradas doentes, desamparadas, dependentes, inúteis, inválidas, isentas dos deveres comuns. Neste modelo, as pessoas são objetos da

atenção institucional e não são sujeitos (FERNANDES, 2012, p. 28). Não obstante em garantir acesso aos serviços, é necessário rever o modelo de sociabilidade, avançando para uma sociedade que tenha de fato direitos para todos os sujeitos, sem passar pelo crivo concorrencial característico do modo de produção capitalista.

Após longo período no qual prevaleceram as ideias do modelo médico da deficiência, começou a surgir por volta do final da década de 60 o movimento que procurava inserir as Pessoas com Deficiência em vários campos da sociedade, como o trabalho, a educação e o lazer. Todo esse movimento que pretendia uma nova maneira de agir em relação às Pessoas com Deficiência recebeu o nome de Integração Social, assim “a ideia de integração surgiu para derrubar a prática da exclusão social a que foram submetidas as Pessoas com Deficiência por vários séculos” (SASSAKI, 1997, p.30). As Pessoas com Deficiência eram e são excluídas das atividades e do convívio em sociedade.

[...] Se algumas culturas simplesmente eliminam as pessoas com deficiência, outras adotaram a prática de interná-las em grandes instituições de caridade, junto com doentes e idosos. Essas instituições eram em geral muito grandes e serviam basicamente para dar abrigo, alimento, medicamento e alguma atividade para ocupar o tempo ocioso, (SASSAKI, 1997, p.01).

Com a execução dessas práticas a segregação institucional continuou sendo praticada, o que se pretendia era que dentro dessas instituições todos os serviços possíveis fossem ali disponibilizados às Pessoas com Deficiência. No começo da década de 60, “testemunhou-se o *boom* de instituições especializadas, tais como: escolas especiais, centros de habilitação, centros de reabilitação, oficinas protegidas de trabalho, clubes sociais especiais, associações desportivas especiais” (SASSAKI, 1997, p.30).

A perspectiva da Integração Social da Pessoa com Deficiência trouxe alguns princípios que ajudaram a impulsionar uma nova concepção sobre a necessidade de inclusão da pessoa com deficiência. O princípio da Normalização e o princípio do Mainstreaming. Na década de 1970 o princípio da normalização foi um movimento que teve como objetivo criar para as pessoas atendidas em instituições, um

ambiente que fosse o mais parecido possível com o da população em geral. O princípio da normalização:

Tinha como pressuposto básico a ideia de que qualquer pessoa portadora de deficiência, especialmente aquela portadora de deficiência mental, tem o direito de experimentar um estilo ou padrão de vida que seria comum ou normal à sua própria cultura (MENDES, 1994, p.5-6).

A década de 1980 teve avanços na tentativa de integração social, na área da educação especial foram introduzidos os princípios de *mainstreaming* “termo que, na maioria das vezes, tem sido utilizado sem tradução e que significa levar os alunos o mais possível para os serviços educacionais disponíveis na corrente principal da comunidade” (SASSAKI, 1997, p. 32). Para compreender o movimento do *mainstreaming* deve-se ter em mente que esse pode ocorrer em muitos ambientes, “pode ocorrer em classes regulares, durante o almoço, em matérias específicas (como música, artes, educação física) e em atividades extracurriculares” (WERNECK, 1995, p.176).

Este movimento representou um importante passo na perspectiva da integração social, principalmente das crianças com deficiência, que passaram a frequentar a escola, e isso significou uma forma de integrar, de fazer parte de algo, acontecimento que anteriormente não era possível. A prática da integração social ganhou maior relevância social com o advento do movimento pela luta dos direitos da Pessoa com Deficiência a partir de 1990, que, de certa forma, estava associada a ideia de desinstitucionalização, que naquele momento histórico prevalecia na sociedade.

Deve-se observar que tanto o princípio da normalização, quanto o princípio do *mainstreaming* trouxeram grandes experiências e conhecimentos aos ideais da integração, e que acabaram abrindo caminhos para o paradigma da Inclusão, movimento que na década de 1990 passou a ter relevância mundial. A Integração Social da Pessoa com Deficiência na época vinha cumprindo com seus objetivos que eram de contribuir para a inclusão da pessoa com deficiência, desde que, é claro, estes se adequassem e/ou “enquadrassem” aos padrões da sociedade vigentes. Essa postura não era mais suficiente para agradar membros da sociedade que

estavam engajados na luta pelos direitos da pessoa com deficiência. O movimento da Integração Social teve seu principal objetivo alcançado, que era inserir as Pessoas com Deficiência na sociedade, “mas desde que ela esteja de alguma forma capacitada a superar as barreiras físicas, programáticas e atitudinais nela existentes” (SASSAKI, 1997, p.33). Essa perspectiva demonstra um esforço tão somente da pessoa com deficiência e de seus familiares para que possa, de forma paulatina, se inserir no convívio social, tendo eles se tornado apenas ‘aceitáveis’ dentro da sociedade. De acordo com Sasaki (1997, p.33) a Integração Social ocorria e ainda ocorre de três formas:

1. Pela inserção pura e simples daquelas pessoas com deficiência que conseguiram ou conseguem, por méritos pessoais e profissionais próprios, utilizar os espaços físicos e sociais, bem como seus programas e serviços, sem nenhuma modificação por parte da sociedade, ou seja, da escola comum, da empresa comum, do clube comum, etc.
2. Pela inserção daquelas pessoas com deficiência que necessitavam ou necessitam alguma adaptação específica no espaço físico comum ou no procedimento da atividade comum a fim de poderem, só então, estudar, trabalhar, ter lazer, enfim, conviver com as pessoas sem deficiência.
3. Pela inserção das pessoas com deficiência em ambientes separados dentro dos sistemas gerais. Por exemplo, escola especial junto à comunidade; classe especial numa escola comum; setor separado dentro de uma empresa comum; horário exclusivo para pessoas com deficiência num clube comum, etc. Esta forma de integração, mesmo com todos os méritos, não deixa de ser segregativa.

Nenhum desses três tipos de Integração Social é garantidor dos direitos das pessoas com deficiência em sua plenitude, na verdade nenhum tipo de Integração Social propõe a mudança “de atitudes, de espaços físicos, de objetos e de práticas sociais” (SASSAKI, 1997, p.34). No modelo de Integração Social, a sociedade não tem nenhuma participação na transformação que venha a ocorrer, ela aceita receber as pessoas com deficiência, desde que elas estejam preparadas para todos os desafios que irão enfrentar.

Por volta do início da década de 1990, alguns segmentos da sociedade preocupados com a promoção dos direitos das pessoas com deficiência começaram a perceber e a disseminar que a prática da Integração Social não “só era insuficiente para acabar com a discriminação que havia contra esse segmento populacional, mas também era muito pouco para propiciar a verdadeira participação plena com igualdade de direitos” (SASSAKI, 1997, p.33). O termo Integração, que nada mais é

que uma inserção parcial da pessoa com deficiência na comunidade, passou a ser substituído pelo termo Inclusão, que é um esforço coletivo de transformação realizado, agora também pela sociedade e não mais apenas pelas pessoas com deficiência e suas famílias. Nesta perspectiva, portanto, cabe à sociedade se transformar e adaptar-se as necessidades da diversidade humana.

O conceito de Inclusão está associado ao entendimento de que a sociedade precisa ser capaz de atender as necessidades de todos os seus membros, ela deve dispor de meios para que todos os sujeitos possam se desenvolver integralmente. Para Sasaki (2010, p.39) conceitua-se Inclusão como:

[...] o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com deficiência (além de outras) e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

O movimento da Inclusão prevê a construção de um novo tipo de sociedade, através de transformações que ocorram em todos os campos comuns da coletividade, principalmente uma mudança na forma de pensar e agir das pessoas (com e sem deficiência), para que possam aprender a conviver umas com as diferenças que as outras apresentam. A prática da Inclusão está atrelada a princípios como: aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação. Quando essas ideias são materializadas e começam a transformar a sociedade pode-se “falar em educação inclusiva, no lazer inclusivo, no transporte inclusivo, etc., ou então, falar em uma educação para todos, lazer para todos ou transporte para todos”, (SASSAKI, 1997, p.40). Quanto maior o número de sistemas aderindo às ideias do movimento da Inclusão, mais fácil será construir uma sociedade que seja realmente para todos, onde nenhuma forma de discriminação e preconceito seja admitida.

Com isso, a Inclusão das Pessoas com Deficiência não exige apenas uma transformação nos padrões vigentes em apenas uma área específica da sociedade,

mas exige que toda a comunidade esteja unida na implementação desse movimento. A Política de Inclusão deve ir além de propostas e ações fragmentadas, devendo perpassar por todos os campos: culturais, políticos, sociais, econômicos e históricos. Esses fatores implicam na construção de uma sociedade inclusiva que respeite às diferenças, onde sejam predominantes não a condição de pessoas com deficiência, mas sim sua condição de pessoa humana, e por isso, sujeito de direitos. A sociedade inclusiva pode ser assim caracterizada:

[...] Uma sociedade inclusiva garante seus espaços a todas as pessoas, sem prejudicar aquelas que conseguem ocupá-los só por méritos próprios. Neste ponto, é oportuno acrescentar que o conceito de sociedade inclusiva, introduzido nos meios especializados em deficiência, tornou-se hoje válido também em outros meios, ou seja, naqueles em que estão presentes as pessoas com outras condições atípicas. Além disso, uma sociedade inclusiva vai bem além de garantir apenas espaços adequados para todos. Ela fortalece as atitudes de aceitação das diferenças individuais e de valorização da diversidade humana e enfatiza a importância do permanecer, da convivência, da cooperação e da contribuição que todas as pessoas podem dar para contribuírem em vidas comunitárias mais justas, mais saudáveis e mais satisfatórias. (SASSAKI, 1997, p.172).

Pode-se observar que as ideias da Inclusão formam uma sociedade movida pelos direitos humanos, que tem a igualdade e a diferença como valores indissociáveis, e que avança cada vez mais na questão da equidade. Especialistas na área da inclusão acreditam que “as comunidades com diversidades sejam mais ricas, lugares mais produtivos para viver e aprender, e que comunidades inclusivas tenham a capacidade de criar o futuro” (MANTOAN, 1997, p.141). Assim, a Inclusão é um movimento que envolve todos os campos da sociedade, e que desencadeia a defesa intransigente dos direitos de todas as pessoas, sem nenhuma forma de preconceito ou discriminação, daí a perspectiva de uma maior e melhor qualidade de vida através da Inclusão.

Mesmo com todo o movimento que existe no mundo inteiro, inclusive no Brasil, enfatizando a Inclusão como a resposta mais adequada e eficiente contra qualquer tipo de discriminação e preconceito, ainda é comum que muitos têm seus direitos ignorados e/ou violados. É necessário que a sociedade como um todo, tenha como eixo norteador o reconhecimento da pessoa com deficiência enquanto sujeito de direito. Isso poderá criar condições para o pleno desenvolvimento de habilidades,

capacidades e potencialidades. É possível afirmar que mesmo que ainda não tenha ocorrido de modo integral o ideal da Inclusão muito já se avançou e se tem avançado na busca de uma sociedade para todos. Se tomar por referência o histórico de exclusão que as pessoas com deficiência atravessaram pode-se afirmar que o conceito e a prática da Inclusão são recentes e na sociedade com capitalismo maduro, não vem alcançando os resultados de “incluir” toda a diversidade humana.

Gramsci, autor expoente de tradição Marxista, tem posição marcante quanto à necessidade de transformação da sociedade capitalista pela via cultural e política, pela via do protagonismo consciente, ativo e organizado dos homens, desencadeando o processo de rupturas que levará a edificação de uma **contra hegemonia**, (LUIZ 2012, p.92).

Neste sentido, é importante referir que as Políticas Públicas têm papel fundamental no que refere-se à garantia dos direitos das Pessoas com Deficiência pois o acesso das PCD à Política Social de Educação significa uma clara ruptura histórica rumo a conquista de direitos. Pereira (2009, p. 172) afirma que a Política Social “envolve o exercício do poder praticado, concomitantemente, por indivíduos, grupos, profissionais, empresários, trabalhadores, entre vários segmentos sociais que tentam influir na sua constituição e direção”. Já a Política Pública:

Expressa, a conversão de demandas e decisões privadas e estatais em decisões e ações públicas que afetam e comprometem a todos, trata-se da integração política inter-partes com a política super-partes. Por ser pública (e não propriamente estatal ou coletiva e muito menos privada), ela, assim como todas as suas espécies (aí incluída a política social), tem dimensão e escopo que ultrapassam os limites do Estado, dos coletivos ou corporações sociais e, obviamente, do indivíduo isolado. Por isto, o termo “público” que qualifica como política tem um intrínseco sentido de universalidade e de totalidade. (PEREIRA, 2009 p. 174).

Neste sentido a Política Pública de Educação tem um sentido mais amplo, enquanto que a Política Social de Educação remete para a objetivação das ações dos diferentes segmentos com ações de Educação. Ambos conceitos são imprescindíveis na construção da educação inclusiva, pois remetem para a complexidade de ações na amplitude social, bem como no miúdo das instituições que trabalham com a Educação. Assim, tem-se a possibilidade de formar novas gerações através da inclusão, com nível cultural e de consciência que permitam a ruptura, resultando na convivência de todos os seres humanos, independentemente



das suas diferentes características. No próximo item serão problematizadas as relações sociais na sociedade capitalista, bem como a Política Pública de educação.

## 2.1 AS RELAÇÕES SOCIAIS NA SOCIEDADE CAPITALISTA E A POLÍTICA PÚBLICA PARA O ATENDIMENTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

As pessoas com deficiência, não são uma expressão da questão social, são seres humanos, ou seja, a deficiência não pode ser entendida como expressão da questão social. A questão social abordada a partir de Iamamoto (2005) é entendida como o resultado das expressões das sociedades, na contradição capital e trabalho, em que cada vez mais pessoas estão produzindo e nem todos tem acesso a apropriação desta produção. Os problemas enfrentados pelos sujeitos com deficiência na garantia dos seus direitos é que pode ser compreendido como expressões da questão social. A discriminação da pessoa com deficiência pelas suas características, a desigualdade social, o não acesso a bens e serviços, ou seja, quando pela sua condição passa a ser tratado de modo desigual, então entende-se isto como expressão da questão social.

O conjunto das expressões das sociedades capitalistas madura, que tem uma raiz comum; a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade (IAMAMOTO, 2005 p. 07).

O desmantelamento do tecido social provocado pelas mudanças estruturais tem gerado um quadro de insegurança, tendo como consequência a “desestabilização dos estáveis”, a precarização e a existência dos “sobrantes” (Castel, 1997). Este processo engloba os trabalhadores que ocupavam posições sólidas na divisão do trabalho clássico e que se encontram agora fora dos círculos produtivos. A precarização atinge toda a população com alternâncias de períodos de atividades, de desemprego, de trabalho temporário, de ajuda social, entre outros fatores, e que acabam por configurar o que para Castel (1997, p. 179) “poderia chamar de cultura do aleatório, as pessoas vivem o dia-a-dia” de forma vulnerável e instável. Para o autor, os “sobrantes”, são as “pessoas que não têm lugar na

sociedade, que não são integradas, e talvez, não sejam integráveis”. Estar integrado, afirma Castel (1997, 180) “é estar inserido em relações de utilidade social, relações de interdependência” como é o caso de um operário que embora explorado, era ao mesmo tempo indispensável e por essa razão podia reivindicar, organizar-se, participar de lutas por conta do seu pertencimento a um dos grupos importantes da sociedade e obter ganhos como as proteções e garantias sociais. Já os “sobrantes”, nessa perspectiva, não são sequer explorados, são dispensáveis no modo de produção vigente.

O atendimento às demandas na Política Pública de Educação para pessoas com deficiência vem apresentando constantes mudanças nos últimos anos no Brasil. São mudanças paradigmáticas, normativas e conceituais que deveriam resultar na mudança das práticas sociais. Tomando como marco a década de 1990, quando as Políticas de inclusão da pessoa com deficiência tiveram disseminação mundial pode-se citar documentos internacionais, como Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), Declaração de Salamanca (1994), e a Convenção da Guatemala (2001). “Tais políticas de inclusão permitiram a ampliação dos espaços de discussão sobre educação especial transpondo seus próprios limites e envolvendo os diferentes níveis e modalidades de ensino”, (BRIDI, 2012, p 49).

Na legislação nacional, a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei 9.394/1996, trazem como prerrogativa o direito a escolarização das pessoas com deficiência, “preferencialmente” no espaço comum de ensino, ou seja, nas escolas regulares. Para dar conta desta legislação são necessárias diversas alterações no modelo de educação até então oferecido para a população em geral.

As necessárias mudanças e as discussões emergidas no contexto escolar envolveram diretamente a formação de professores, ou a falta de formação, denunciada pelos próprios professores para trabalharem “com este tipo de aluno”. É neste contexto que emerge o medo, a resistência e as argumentações que questionam o trabalho com estes alunos considerando-se a inexistência de experiências anteriores e/ou falta de formação específica para o desenvolvimento de trabalho pedagógico, (BRIDI, 2012 p. 50).

A reforma educacional ocorrida no Brasil na década de 1990, que tem como característica central a adesão às propostas neoliberais, contribuíram para que houvessem alterações no campo das políticas econômicas e sociais. Para a Educação, significou a defesa de uma Pedagogia Pragmática, o que significa dizer, formação de profissionais condizentes com as exigências mercadológicas.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) o professor para trabalhar com educação especial deve:

[...] ter como base de sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos por área. Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando a acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça, (BRASIL, 2008 p.17-18).

Ainda, é a partir deste documento datado em (2008) que há a alteração na nomenclatura utilizada para definir as pessoas da educação especial, que passaram a ser definidas, segundo a nova Política, “este universo é formado por alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, e altas habilidades/superdotação”. A terminologia usada até o ano 2008, “alunos com necessidades educacionais especiais,” passou a ser ultrapassada, devendo não mais ser utilizada. Antes teve-se, ainda, termos como “Pedagogia dos Anormais”, Pedagogia Teratológica “desenvolvimento dos monstros”, Pedagogia “Curativa ou Terapêutica”, “Pedagogia de Assistência Social e Pedagogia Emendativa”. Há uma mudança conceitual, não apenas nos termos utilizados, pois a Política, já referida busca superar o modelo burguês instaurado especialmente com a reforma neoliberal, de mascarar através das palavras, a realidade enfrentada pelas pessoas com deficiência ao buscarem a inclusão no sistema educacional. Bridi (2012, p.61) acrescenta que “a ausência de uma discussão teórica e conceitual colabora para a manutenção do modelo tradicional de Educação Especial”. Esta manutenção esta presente nas Políticas Públicas inclusivas, como também na formação dos profissionais que trabalharão com pessoas com deficiência.

Ao analisar a Lei de Diretrizes e Bases (1996), que aponta a “Educação Especial” como modalidade de ensino da educação, enfatiza-se o quanto esta abordagem contradiz com os conceitos de “Educação para Todos” e de “Educação Inclusiva”, uma vez que distingue o ensino regular do ensino especial, (CARVALHO, 2002). A não inclusão da Pessoa com Deficiência, que historicamente é segregada, caracteriza uma população “sobrante” ou excluída, pois a mesma não tem sequer possibilidade de exercitar o direito a educação nas escolas regulares, como os demais cidadãos. Este direito encontra-se pressentido e amparado legalmente, através de sua explicitação na Constituição da República Federativa do Brasil (1988), quando estabelece o direito a educação aos cidadãos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência<sup>5</sup>, preferencialmente na rede regular de ensino;

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação.

A educação, bem como a garantia da colaboração da sociedade para criar condições de desenvolvimento da pessoa com deficiência, está legalmente constituída. No entanto o direito legal ainda não está sendo efetivado em toda sociedade:

A grande maioria dos brasileiros portadores de deficiência<sup>6</sup> permanece, ainda, expelida em Instituições e Escolas Especiais, sem participação ativa na vida da sociedade e impossibilitada para o efetivo exercício de sua cidadania. Quais as causas reais dessa inconsistência? (YAZBEK, 2004 p.78).

---

<sup>5</sup> O termo “Pessoas Portadoras de Deficiência” foi utilizado até 2006 quando foi publicada a Convenção Internacional dos direitos da Pessoa com Deficiência. Desde então passou-se a utilizar a nomenclatura “Pessoas com Deficiência”.

<sup>6</sup> Assim como expresso na nota anterior, a terminologia “portador de deficiência” entende-se como “Pessoa com Deficiência”.

Na tentativa de atender a demanda legal, tem-se percebido diversos movimentos acontecendo, ainda que sem a efetividade necessária para atender as necessidades das Pessoas com Deficiência. Ora há um descompromisso do Poder Público, ora à formação dos educadores e dos técnicos especializados, ora impera à falta de instrumentalização da sociedade. Encontra-se no enfoque etológico, compreensões que superam visões reducionistas tradicionais, ao circunscrever a unidade biopsicossocial da existência do homem, e no materialismo histórico dialético, uma proposição de análise de como se concretiza o processo de atenção a diversidade humana na sociedade contemporânea.

O atendimento à Pessoa com Deficiência tem raízes no Brasil na época do Império. Começou com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos “Surdos Mudos”, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX foi fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às PCD intelectual. Já em 1954 foi fundada a primeira “Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais” – APAE do Brasil. Apesar da inclusão das PCD estar sendo buscada na sua efetivação apenas nos últimos anos, legalmente está preconizada desde a década de 1960, pois a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 4.024 de 1961 já estabeleciam o atendimento educacional às pessoas com deficiência como direito dos “excepcionais”, preferencialmente dentro do sistema regular de ensino.

Alguns setores da sociedade buscam a igualdade de condições de acesso e permanência do aluno com deficiência na escola. Apesar disso, levou-se anos para os primeiros passos no sentido de se colocar em prática o que há tempos se tem garantido legalmente como vê-se na 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1961, que aborda a educação inclusiva como “Direito dos excepcionais à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino” (LDB 4.024, de 1961). Apesar de declarar que deve-se atender Pessoas com Deficiência nas escolas de ensino regular, ela não cria condições para que isso aconteça, e nem meios para que se cobrasse estas condições e adaptações necessárias para tal atendimento.

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV). A garantia legal da LDBN de 1961, volta a ser preconizada e surgem outras considerações legais que contribuem para efetivação da Inclusão das Pessoas com Deficiência. O Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº. 8.069/90, por exemplo, em seu Art. 55, reforça o estabelecido na Constituição Federal, determinando que "os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Cita-se ainda, uma massificação mundial de documentos que preconizam a Inclusão da pessoa com deficiência, garantindo acesso a todos os lugares, como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Documentos que passaram a influenciar a formulação das Políticas Públicas da Educação em todo o mundo.

A Constituição Federal - CF de 1988 prevê ainda em seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3º, inciso IV, CF 1988), e complementa sobre a inclusão nos artigos seguintes:

Art. 205 – A educação como direito de todos, garantindo pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

Art. 206, inciso I – Igualdade de condições de acesso e permanência na escola.

Art. 208 – Atendimento Educacional Especializado preferencialmente na rede regular de ensino.

Como se vê, é prevista a inclusão das PCD nas escolas da rede regular de ensino, e nada a respeito de Políticas que a efetivem são realizadas, continuando a ser tratada como um paradigma. Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA é criado e no seu art. 55 somente reforça o que foi dito em 1961 na LDB, e na

CF de 1988 “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.” Também em 1990 surge a Declaração Mundial de Educação para todos, essa declaração tem como objetivo para inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de ensino:

“As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências<sup>7</sup> requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.” (UNESCO).

Em 1994 é sancionada a Declaração de Salamanca, um dos principais passos na implementação da educação inclusiva. Determinando os principais objetivos da inclusão, que consiste basicamente em garantir todos os alunos

aprendam juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas de seus estudantes, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todo(a)s através de currículos adequados, de boa organização escolar, de estratégias pedagógicas de utilização de recursos e de cooperação com as respectivas comunidades. à educação (Salamanca, 1994).

O que propõem que as escolas da rede regular de ensino tenham outra visão em relação a forma de se transmitir os conhecimentos aos alunos, que estas devem adaptar currículos para receber os alunos que serão incluídos, para que assim haja um respeito as diferenças e a concretização da igualdade. Apesar da Declaração de Salamanca (1994) propor alternativas para concretização da inclusão, que já vem sendo discutida em vários documentos brasileiros, neste período suas estratégias não são instituídas no Brasil.

Também em 1994 é criada a Política Nacional de Educação Especial, que em meio aos avanços buscados para a inclusão da um passo para traz, no ponto que condicional o acesso as classes comuns do ensino regular aqueles que “possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo, que os alunos ditos normais” (Política Nacional de Educação Especial, 1994). A Política Nacional de Educação Especial, em linhas

---

<sup>7</sup> Entende a terminologia “pessoas portadoras de deficiência” como “Pessoas com Deficiência”.

gerais, possibilitou o processo de “integração” escolar, permitindo que muitos dos alunos que vinham sendo atendidos exclusivamente nas escolas especiais passassem a ter a possibilidade de acesso às classes comuns do ensino regular. No entanto, este processo de “integração” foi condicionado àqueles que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos sem deficiência. Desse modo, sem considerar às necessidades subjetivas dos sujeitos com deficiência na escola regular, a Política Nacional da Educação Especial ainda não provocou reestruturação nas práticas educativas das escolas, mantendo a responsabilidade da educação das Pessoas com Deficiência para as Escolas especiais.

Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei nº 9.394/96) é renovada, e prevê o seguinte em seu Art. 59 a garantia das escolas em assegurar aos alunos um currículo com métodos e recursos organizados com atividades específicas para atender as necessidades subjetivas de cada pessoa. Esta mudança legal abre possibilidade para que o sistema de ensino brasileiro reformule suas ações assegurando o acesso a educação para todos os cidadãos. Este movimento é importante ao possibilitar o reconhecimento das pessoas, não apenas pelas potencialidades cognitivas. Também reconhece a escola, não apenas como lugar de formação cognitiva, mas de formação humana, social, ética e política. A LDB de 1996 contempla a inclusão, no ponto que define o que deve ser feito com os alunos com deficiência, sendo eles com dificuldade no aprendizado ou condições de aprendizagem avançada como superdotação, mas o que é previsto não é implementado após sua determinação.

Em 1999 é promulgada a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência<sup>8</sup>, Convenção da Guatemala, que surge para reafirmar que “as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano” (Guatemala, 1999). A Convenção da Guatemala é

---

<sup>8</sup> A terminologia “Pessoas Portadoras de Deficiência” entende-se como “Pessoas com Deficiência”.



um marco para a inclusão, pois prevê a inclusão por meio da eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência facilitando a sua socialização, além de discorrer sobre a discriminação.

Também em 1999 o Decreto nº 3.298 que regulamenta a Lei nº 7.853/89 e dispõe a “Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência<sup>9</sup>”, define a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis de ensino. Este termo legal reiterou a educação especial como possibilidade complementar ao ensino regular. Este decreto contempla o que foi debatido na Convenção da Guatemala, e prevê a educação como um complemento ao ensino regular, não mais como algo deslocado, ou seja, alunos com deficiência estudam somente em escolas especiais.

Em 2001 é criada a Resolução CNE/CEB que Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, e expõem em seu art.2º. os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo as escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (CNE/CEB 2001). Esta Resolução dispõe sobre o atendimento que as pessoas com deficiência deveriam receber no que diz respeito a educação, expondo o que deve ser feito em cada nível do ensino básico, o atendimento deve começar a ser feito na educação infantil ou quando houver a necessidade de se ter esse atendimento.

O Plano Nacional de Educação do ano de 2001 era muito esperado, pois acreditava-se que ele seria o grande marco para Inclusão, mas como sempre que se esperava mudanças acontecessem retrocessos e com esse plano não é diferente, ele aborda que “A Constituição Federal estabelece o direito de as pessoas com necessidades especiais receberem educação preferencialmente na rede regular de ensino” (art. 208, III). A diretriz atual é a da plena inclusão das PCD a em todas as áreas da sociedade. Trata-se, portanto, de duas questões - o direito à educação, comum a todas as pessoas, e o direito de receber essa educação sempre que

---

<sup>9</sup> A terminologia “pessoas portadoras de deficiência” entende-se como “Pessoas com Deficiência”.

possível junto com as demais pessoas nas escolas "regulares". A legislação, no entanto, é sábia em determinar preferência para essa modalidade de atendimento educacional, ressaltando os casos de excepcionalidade em que as necessidades do educando exigem outras formas de atendimento. As Políticas recentes do setor têm indicado três situações possíveis para a organização do atendimento: participação nas classes comuns, de recursos, sala especial e escola especial. Todas as possibilidades têm por objetivo a oferta de educação de qualidade.

Outro avanço foi a promulgação da Lei nº 10.436/02 que possibilitou a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, também a Portaria nº 2.678/02 aprovou as diretrizes e normas para o uso nas escolas do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino. Em 2003 é criado o Programa - Direito a diversidade, que visava transformar o sistema de ensino em sistema educacional inclusivo. Sendo uma de suas atribuições proporcionar a formação, capacitação de professores para trabalhar com a inclusão. Previa a criação das salas de Atendimento Educacional Especializado – AEE, que é uma ação para a inclusão na escola regular, pois é o complemento à sala de aula para proporcionar melhores condições de ensino aos alunos. E também institui a acessibilidade como um dos direitos de acesso a escola regular.

No ano de 2004 o Ministério Público Federal divulga o documento “O acesso de alunos com deficiência as classes comuns da rede regular” que reafirma os direitos das Pessoas com Deficiência e os benefícios da escolarização nas turmas de ensino regular, bem como o direito a acessibilidade. Este documento é o Decreto nº 5.296/04 que regulamentou as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo as normas e critérios para a promoção da acessibilidade à pessoa com deficiência. Isto possibilitou um novo momento no que refere-se a possibilidade de acesso da Pessoa com Deficiência aos mais diferentes locais. Importante que as condições de acessibilidade não referem-se apenas as possibilidades físicas, mas também referem-se a reestruturação nos sistemas de serviços, criando condições para viabilização do acesso da pessoa com deficiência aos serviços oferecidos na sociedade.

Em 2006 é aprovada pela ONU a Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência, assegura um sistema de Educação Inclusiva em todos os níveis de ensino, e prevê em seu art.24. “Os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta de inclusão plena”, para isto devem adotar medidas para garantir que “as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem” (ONU, 2006).

Em 2007 é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – IPDE, tendo como dos eixos fundamentais a formação de professores para educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o provimento do acesso a escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC. Neste mesmo ano é elaborada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, e em 2008 é entregue ao Ministério da Educação. Esta política tem como objetivos:

- transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- atendimento educacional especializado;
- continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- participação da família e da comunidade;
- acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
- articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2007).

A Política descreve todos os pontos a serem seguidos na implementação da inclusão, define o que é deficiência<sup>10</sup>, as pessoas a serem atendidas nesta modalidade de ensino, e que esta será oferecida preferencialmente no ensino regular. Determina, ainda, um trabalho em conjunto entre o professor de sala regular e o professor de sala Atendimento Educacional Especializado (AEE), um reforçando o trabalho do outro. Considera-se que o homem permanece num contexto regulado e regulamentado por normas e regras provenientes do sistema de qualidade criado a partir das relações de produção atuais em cada momento histórico. O movimento pela integração e agora inclusão da pessoa com deficiência é um produto de nossa história. Entretanto é necessário apreender seu significado real para que possa-se efetivá-lo como instrumento de modificação da sociedade.

Na busca dessa apreensão, não podemos prescindir de abordar um outro assunto complicado, que dá sentido ao termo integração social do deficiente, e que trata da concepção de deficiência. Apresentaremos, logo, resumidamente, a reflexão sócia histórica sobre a integração social do deficiente, atrelada à pesquisa sobre a concepção de deficiência vigente em cada momento histórico. (NOGUEIRA, 2004 p. 90).

A inclusão da Pessoa com Deficiência é um sistema de direito, que permite a socialização da diversidade humana sem barreiras à sua existência. A diversidade humana é aqui entendida como uma condição inerente a todos os seres humanos, pois todos têm suas diferenças. Corrobora-se com Fernandes (2013, p. 05):

Pontuamos que é imprescindível chegarmos socialmente ao que chamamos de reconhecimento político da diversidade. Com este conceito, nos conduzimos ao entendimento e a conclusão de que as diferenças são constitutivas da condição humana. A configuração desse reconhecimento político demonstra que nas relações sociais são produzidas as interdições do acesso às diversas instâncias sociais e das possibilidades de expressão dos sujeitos que não são considerados cidadãos por causa de suas diferenças mais visíveis.

A organização da sociedade precisa estar atenta as condições das pessoas que acessam os serviços, aqui tratando da política de Educação, mas todas as políticas públicas e setores da sociedade devem organizar-se considerando as condições diversas dos seres humanos. O modelo de produção capitalista retira a perspectiva de que todos devem acessar todos os lugares, neste modelo de

---

<sup>10</sup> As pessoas com deficiência incluem todas aquelas com deficiências físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais a longo prazo, que em interação com barreiras diversas enfrentem obstáculos à sua total e efetiva participação na sociedade em termos de igualdade com as demais pessoas. (BRASIL, 2007).

produção basta que alguns acessem determinados produtos e serviços tornando-o lucrativo e isto basta.

A sociedade capitalista tem seus padrões estabelecidos de funcionalidade, dentre os quais se destacam a eficiência, a produtividade, a lucratividade, a estética padronizada em um modelo de beleza pré-fixada pela imagem de grandes artistas de cinema, que vendem a ideia da necessidade da artificialidade como meio para felicidade e aceitação pessoal. As pessoas com deficiência, as que têm estatura baixa, as que estão acima do peso, os negros, os que já viveram muitos anos, os que estão doentes, os que não possuem recursos econômicos para o consumo e outros tantos estão fora do enquadre social, daquilo que é desejado idealmente, para a vida cotidiana nesse modelo de sociedade. A vida humana concreta, entretanto, apresenta-se em suas inumeráveis facetas, e nessas não é possível moldar as pessoas sem perder muito daquilo que constitui essencialmente os indivíduos enquanto seres humanos singularmente diferenciados uns dos outros. (FERNANDES 2013, p.6).

Neste sentido, conforme sociedade vai avançando, as Políticas vêm sofrendo alterações a fim de modificar o percurso excludente. Cada vez mais, setores organizados da sociedade, movimento das Pessoas com Deficiência (APAE's, Instituto Pestalozzi, etc.), estudiosos (Cardoso, Fernandes, Lippo, Rozek, Sasaki, etc.) entre outros, tem afirmado posicionamento no sentido de que a acessibilidade universal deve ser preconizada. Assim, a exclusão, a segregação e a integração das pessoas com deficiência, tem dado espaço para as discussões que visam a inclusão da pessoa com deficiência.

A integração social, é um movimento pós segregação que teve muita importância pois auxiliou, e ainda auxilia na construção de possibilidades que potencializam a inclusão da pessoa com deficiência. A integração foi essencial para a apreensão da existência, construção do conhecimento e desenvolvimento de uma perspectiva mais humanizada da sociedade.

A sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela começou praticando a **exclusão social** de pessoas que – por causa das condições atípicas – não lhe pareciam pertencer à maioria da população. Em seguida, desenvolveu o **atendimento segregado** dentro de instituições, passou para prática da **integração social** e recentemente adotou a filosofia da **inclusão** para modificar os sistemas sociais gerais, (SASSAKI 1997 p.16).

A segregação que não vinha mais atendendo as necessidades da Pessoa com Deficiência, por separar estes dos demais espaços sociais, perdeu forças. Percebeu-se que ao retirar as PCD dos espaços sociais, a sociedade perde por não ter a oportunidade e a competência de apreender uma significativa parcela de seus elementos constitutivos, legitimados pelas "diferenças" que todos têm pela condição humana. Com isso, todos perdem em experiências, em potencialidades e conseqüentemente, em capacidade de transformação social.

Pensar em uma sociedade na qual toda a pessoa, pela única razão de ser pessoa, já tenha de antemão garantido o seu direito de pertencer e participar é pensar em uma sociedade que ainda não foi construída, mas pela qual se deve lutar (FERNANDES, 2012, p.24).

A inclusão a partir de Políticas Públicas constitui-se como um recurso necessário, no contexto contemporâneo, sendo apresentado nas legislações e discurso técnico como algo a ser garantido. Iniciativas inclusivas, além de ação política no sentido de defender o cumprimento da lei e de esforços de ampliar a fusão da Pessoa com Deficiência na corrente principal da sociedade, revelam-se misteres e importantes, caso queira que a prática se torne condizente com o discurso da inclusão. Considerando o processo histórico de busca por estratégias que permitam a convivência igualitária, equânime entre todos os seres humanos, cabe refletir sobre os modelos de organização social, econômica e política da sociedade contemporânea que pressupõe a existência de Políticas inclusivas para "incluir" seres humanos. Incluir/excluir é o tema que será apresentado no próximo item.

## 2.2 O Binômio Inclusão/Exclusão.

A necessidade do debate sobre a inclusão da Pessoa com Deficiência é resultado da exclusão que os sujeitos vêm sofrendo ao longo da história da humanidade. Nestes termos inclusão/exclusão, há uma contraditoriedade que os

constituem. “A sociedade exclui para incluir e esta transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão” (SAWAIA, 1999, p.8). Nesta linha a autora afirma ainda que se está inserido num circuito reprodutivo das atividades do modelo econômico, e que grande parte da população está inserida através da insuficiência e das privações que se desdobram a partir do econômico. Neste contexto é que se reproduz a dialética “exclusão/inclusão”.

Muitas vezes o uso de conceito rotula a “exclusão” sem analisar, definindo situações que somente fariam sentido num determinado contexto. Usualmente percebe-se que a luta contra a “exclusão” se reduz a um apagador de incêndio social, fomentando propostas reparadoras e pontuais ao invés de políticas públicas preventivas e que de fato proponham à transformação. Castel (1997, p. 23) afirma que “economiza-se a necessidade de se interrogar sobre as dinâmicas sociais globais que são responsáveis pelos desequilíbrios atuais”. Assim, é equivocado afirmar que alguém esteja em situações fora do social, já que os incluídos e os excluídos fazem parte de um mesmo universo social. Logo, o necessário

é reconstruir o “continuum” de posições que ligam os incluídos e os excluídos, e compreender a lógica a partir da qual os incluídos produzem os excluídos (CASTEL, 1997, p. 23).

Incluir quer dizer fazer parte, interpor, introduzir. Inclusão é o ato ou efeito de incluir. Assim para Lopes (2009), a inclusão das pessoas com deficiências constitui torná-las participantes da vida social, econômica e política, certificando o respeito aos seus direitos no âmbito da Sociedade do Estado e demais espaços Públicos.

Inclusão pode ser entendida como um conjunto de práticas que subjetivam os indivíduos a olharem para si e para o outro fundadas em uma divisão platônica das relações; também pode ser entendida como uma condição de vida de luta pelo direito de se auto representar, participar de espaços públicos, ser contabilizado e atingido pelas políticas de Estado. Ainda, inclusão pode ser entendida como conjunto de práticas sociais, culturais, educacionais, de saúde, entre outras, voltadas para a população que se quer disciplinar, acompanhar e regulamentar. Por fim, ou resumindo, a palavra “inclusão” pode ser entendida como uma invenção de nosso tempo, (LOPES, 2009 p.7).

Os direitos da Pessoa com Deficiência foram conquistados arduamente nos últimos 200 anos. Contudo, segundo as circunstâncias históricas de cada país, podem ser descumpridos ou bastante fragilizados, o que demonstra que os esforços do Estado e da Sociedade devem ser preconizados, e constantemente reivindicados para garanti-los. A Sociedade e o Estado brasileiro devem fundamentar-se no princípio da igualdade de direitos, da equidade, da associação interdependente dos direitos, para a garantia da inclusão das PCD. Isto é, a observância efetiva dos direitos legais dependem da mobilização social para serem efetivados.

A inclusão tem por base que os direitos da Pessoa com Deficiência estejam ligados à vigência dos direitos humanos fundamentais. Em virtude das diferenças humanas, as PCD possuem necessidades a serem atendidas. Desta forma, é essencial compreender que, além dos direitos contingentes a todos, as pessoas com deficiência devem ter direitos, que contribuam, na medida do possível, para amenizar as limitações ou impossibilidades a que se está sujeito. Nesse sentido a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 203, artigo V, estabelece o Benefício de Prestação Continuada, destinado ao Idoso e as Pessoas Com Deficiência. Este benefício social possui condicionalidades para ser acessado. A Constituição Federal diz que terá acesso ao benefício àqueles cidadãos idosos ou com deficiência “que comprovem não possuir meios de prover à própria subsistência; que comprovem não possuir meios de ter sua subsistência provida por sua família, conforme dispuser a lei;”.

A Lei Orgânica da Assistência Social, que regulamenta este dispositivo constitucional, estabelece como critério para acesso ao Benefício de Prestação Continuada as Pessoas Com Deficiência “incapacitadas para a vida independente e para o trabalho” (Art. 20, § 2º). Esta definição, para acesso ao Benefício das Pessoas com Deficiência é catastrófico:

Em vez de definir ausência de meios de subsistência para se saber quem seriam as pessoas com deficiência que fariam jus ao benefício, a LOAS definiu o termo pessoa portadora de deficiência, como se esta definição fosse necessária e já não constasse de outros diplomas legais e infralegais. [...] Tal definição choca-se frontalmente com todo o movimento mundial pela inclusão da Pessoa com Deficiência. Num movimento em que o mundo inteiro, pessoa com e sem deficiência, esforça-se para ressaltar os



potenciais e as capacidades dos sujeitos, por esta lei ela deve demonstrar exatamente o contrário, (FÁVERO 2004 p.180-181).

A proposta da Constituição Federal de 1988 visa promover a proteção social às Pessoas com Deficiência, garantindo uma renda, potencializando-as a Inclusão. A Constituição estabelece inclusive o condicionante, “ausência de meios de subsistência”. A Constituição garantiu o benefício para a Pessoa com Deficiência, não apenas para a “Pessoa Inválida ou incapacitada”, como traz a Lei Orgânica da Assistência Social. A utilização destes termos pela LOAS, não significa apenas uma agressão moral as Pessoas com Deficiência, mas significa, algo que é muito mais grave, estimulá-las a não qualificação para a vida independente, pois se o fizerem corre-se o risco de perder ou de não poder acessar o Benefício de Prestação Continuada.

Para Fávero (2004), a Constituição Federal de 1988, em sua proposta, foi redigida para garantir benefício àquelas Pessoas com Deficiência que não tem acesso a nenhuma fonte de renda, tanto por limitações pessoais, como analfabetismo, gravidade das limitações, ou em razão das limitações externas, locais sem acessibilidade, pouca oferta de emprego, mesmo considerando a qualificação do sujeito. Segundo o autor, não fosse o critério daquela “incapacidade”, o processo de concessão do Benefício seria também mais ágil e não vexatório às Pessoas com Deficiência. Hoje o sujeito que requer o benefício deve responder uma série de questionamentos feitos pelo perito, tais como: você tem capacidade de cuidar da própria higiene? Tem controle de esfíncteres etc. No contexto capitalista, o direito legal é criado a partir de uma série de reivindicações da população, no entanto o seu acesso é dificultado pelo estado, que muitas vezes atende mais as demandas geradas pelo capital do que as demandas humanas a serem garantidas pelas Políticas Sociais. No caso do acesso ao BPC, uma série de restrições acaba por colocar o cidadão numa condição vexatória.

Conforme o critério da Constituição Federal bastaria verificar se o sujeito possui alguma deficiência, para fins de concessão do Benefício conforme as definições legais (Lei nº 7853/89 e Decreto nº 3298/99). Uma vez feito isto passaria-

se então à análise das condições pessoais e do ambiente externo que estariam levando a pessoa a não acessar outras fontes de renda.

É realmente uma lástima que a lei ordinária, que deveria apenas disciplinar o ACESSO ao benefício, tenha praticamente inviabilizado este acesso, ou, quando não, transformado a obtenção do benefício num ATESTADO de incapacidade, (FÁVERO, 2004 p.183).

O agravante das condicionalidades da LOAS, é que atualmente, uma Pessoa com Deficiência auditiva ou intelectual, que não consegue estar incluída no mercado de trabalho, mas tem capacidade, não tem direito ao Benefício de Prestação Continuada. Na prática, o que acontece é que parte das pessoas nestas condições acabam não acessando o benefício ou omitindo as suas capacidades, para garantir o benefício. Uma vez que alcance este benefício, estabelece-se como dependente, tendo reafirmado pelo Estado, a sua incapacidade. Esta pessoa estará fadada a não potencializar suas habilidades para inclusão, através de estudos e cursos, pois se o fizer perderá o benefício que é sua única fonte de renda. Neste sentido, reconhecendo esta limitação da Política, a LOAS teve uma alteração, passando o beneficiário do BPC acessar o mercado de trabalho, com garantias de que assim que demandar novamente do benefício, o terá. A nova LOAS, lei 12.435 de 2011 prevê em seu artigo 20 § 4º "A cessação do benefício de prestação continuada concedido à pessoa com deficiência, inclusive em razão do seu ingresso no mercado de trabalho, não impede nova concessão do benefício, desde que atendidos os requisitos definidos em regulamento."

Esta alteração na LOAS (2011) é fruto de intensos debates e reivindicações de teóricos da áreas das ciências sociais aplicadas e dos usuários das Políticas Públicas, isto demonstra que os avanços somente serão garantidos a partir da mobilização de toda a sociedade. Com isto, a família, que é a primeira instituição que a pessoa com deficiência participa, é de suma importância neste processo. Não para assumir a total responsabilidade pelo atendimento às demandas da Pessoa com Deficiência, mas como um elo no conjunto das necessidades da PCD.

## 2.3 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E O CONTEXTO FAMILIAR

Para Osório (1996, p. 14) o termo família não é um conceito unívoco, sendo vários os conceitos que podem denominar a unidade familiar. A família não é simplesmente um fenômeno natural, mas sim uma instituição social que apresenta alterações no decorrer da História, evidenciando formas e finalidades variadas em determinadas épocas. Neste contexto Philippe Aries (1981, p. 17) ressalta que até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. Sendo que somente a partir do século XV houve o surgimento do sentimento de família tal qual se conhece hoje. Pode-se inferir que a instituição família era “uma associação religiosa, mais que uma associação natural”. A religião tinha um poder maior que o do nascimento e do filho neste período. Venosa (2006, p. 4) traz que:

A mulher, ao se casar, abandonava o culto do lar de seu pai e passava a cultuar os deuses e antepassados do marido, a quem passava a fazer oferendas. Por esse largo período da Antiguidade, família era um grupo de pessoas sob o mesmo lar, que invoca os mesmos antepassados.

Na Era Medieval, os vínculos afetivos ainda não representavam um elemento primordial para a união de duas pessoas que tinham como objetivo formar uma mesma família. Conforme Osório (1996, p. 41):

O casamento medieval, embora estivesse esboçando uma relação conjugal por mútuo consentimento e reciprocidade de afetos, formalmente não passava de uma aliança entre as famílias e não contemplava a vontade dos indivíduos que o consumavam.

Frutos destes casamentos, as crianças até então eram geralmente cuidadas por amas de leite e servas em suas próprias casas, sendo que a facilitação para a morte das crianças que eram consideradas indesejáveis era muito difundida, seja pelas características da criança ou pelo “peso” social de se ter um filho não desejado. Quando estas completavam sete anos de idade deixavam a casa de seus pais e eram enviadas para a casa de outras pessoas onde, faziam serviços pesados e também aprendiam um ofício. Entre os séculos XVI e XVII ocorreram mudanças significativas no comportamento da família para com a criança. A partir daí, nasceu

um novo sentimento entre os familiares, principalmente entre a mãe e a criança. Segundo Aries (1981), da superação do antigo modelo da “grande família” na qual predominava o caráter patriarcal e hierarquizado da entidade familiar, uma unidade centrada no casamento, nasce a família moderna, que aos poucos vem eliminando a hierarquia e fazendo emergir uma “limitada” liberdade de escolha.

De acordo com Gueiros (2002), neste mesmo século as crianças, em especial os meninos passam a ser educadas em escolas e para as meninas começa a ser extensiva somente no final do século XVIII e início do século XIX. A família então começa a se concentrar em torno das crianças, transmitindo o conhecimento de uma geração a outra por meio da participação delas na vida dos adultos. A família, em termos de patrimônio, até o século X não tinha expressão, foi a partir das oscilações do Estado que esta começou a organizar-se. A concepção de linhagem ganha força tendo como uma das preocupações a não divisão do patrimônio. No contexto histórico de inclusão da pessoa com deficiência, fica nítido que a instituição família, assim como a sociedade, não estão preparadas para atender as necessidades do filho com alguma deficiência.

Conforme Aries (1981), os problemas morais da família apareceram sob uma nova ótica, pois em meados do século XIII, o costume de beneficiar apenas um dos filhos em detrimento dos irmãos em geral sempre o filho mais velho se difundiu, com objetivo de evitar o perigoso esfacelamento do patrimônio. O privilégio do filho, beneficiado por sua primogenitura ou pela escolha dos pais, foi a base da sociedade familiar do fim da Idade Média até o século XVIII. A partir da segunda metade do século XVII, há a contestação da legitimidade dessa prática, pelos moralistas educadores, que em suas opiniões prejudicava a equidade, repugnava a um sentimento novo de igualdade de direito à afeição familiar.

De acordo com Aries (1981), até o século XVIII, não existia a separação entre o público e o privado, pois o êxito material, as convenções sociais e os divertimentos sempre coletivos não se distinguiam como hoje em atividades separadas, assim como não existia separação entre a vida profissional, a vida privada e a vida mundana e social, o importante era manter as relações sociais com

o conjunto do grupo onde se havia nascido, e elevar a própria posição através de um uso hábil dessa rede de relações.

É a partir do século XVIII, que a família começou a manter a sociedade a distância, a confiná-la a um ambiente limitado. A organização da casa passou a corresponder a essa preocupação de defesa contra o mundo. A arquitetura das casas passa ter cômodos com separações para assegurar a privacidade dos indivíduos na própria família, o que passa a ser apontada como uma das maiores mudanças na vida cotidiana da família. Agora, separava-se melhor a vida mundana, a vida profissional e a vida privada, pois a cada uma era determinada um local apropriado como o quarto, a gabinete ou o salão.

Seguindo o pensamento do autor, a reorganização da casa e a reforma dos costumes fizeram com que houvesse um ambiente maior para a intimidade, que foi preenchida por uma família reduzida aos pais e as crianças, da qual passa a excluir os criados, os amigos, os “clientes”, enfim, do resto das pessoas que não se faziam parte da família. Além das mudanças ocorridas na família, sobre tudo na arquitetura das casas, a saúde e a educação passam a serem as maiores preocupações dos pais e igualdade entre os filhos, merece a partir daí, maior atenção e é assumida como questão de civilidade.

No século XIV, de acordo com Gueiros (2002), com as mudanças na família medieval que processa-se até o século XVII, sobretudo em relação a mulher que também é alvo de mudanças, caracterizada ao longo do tempo pela perda gradativa de seus poderes, culmina, no século XVI, com a formalização da incapacidade jurídica da mulher casada e soberania do marido na família, qualquer ato seu tinha efeito legal apenas se autorizado pelo marido, neste período há o fortalecimento do poder do marido.

A partir do século XIX, o processo de modernização e o movimento feminista provocam outras mudanças na família e o modelo até então patriarcal<sup>11</sup> passa a ser

---

<sup>11</sup> Segundo Lyra (2007) patriarcal é a família dominada pelo homem, que tem a figura de autoridade e poder, requerido principalmente para as grandes decisões.

questionado e passa a desenvolver-se a família conjugal moderna. Uma das características desse século é que o casamento passa a ser caracterizado pela escolha dos parceiros conforme (CARVALHO, 2002, p. 272):

Ao longo do último meio século, especialmente nos países ocidentais, o casamento mudou de uma maneira fundamental. É, ao menos em princípio, um encontro de igual e não uma relação patriarcal; é um laço emocional, forjado e mantido com base em atração pessoal, sexualidade e emoção, e não meramente por razões econômicas.

De acordo com Gueiros (2002) a existência de traços da família patriarcal na família conjugal moderna persiste até o século XX, mas esse processo de modernização se realiza de forma não linear, inexistindo a superação de um modelo pelo outro. Osório (1996) destaca esta sequência temporal não pode ser vista como um processo contínuo, em que ocorre uma evolução organizada e harmônica, mas deve ser percebida como um movimento carregado de descontinuidades e contradições, tendo em vista a relação contraditória entre os membros da família e desta com as outras instituições sociais. Com relação a mulher e ao homem, somente com a Constituição de 1988 que passam a ser tratados e assumidos com igualdade no que refere aos direitos e deveres na sociedade conjugal.

Conforme o conceito de família foi evoluindo, existiram inúmeras mudanças na sociedade, confirmando a importância da efetividade na vida dos indivíduos. Pois, a partir do momento em que as crianças passaram a permanecer com suas famílias houve a intensificação dos laços afetivos, e o surgimento do sentimento de igualdade entre os filhos. Despontou assim uma família que tem como base o bem-estar, a boa convivência e a realização pessoal de seus membros, predominando as relações de afeto, de cooperação e solidariedade.

### **2.3.1 Transformações Econômicas, Sociais e as Novas configurações da Família: Impactos nas relações entre os sujeitos.**

As mudanças econômicas e políticas ocorridas no Brasil, a partir dos anos 90 do século XX, dentre estas o desemprego, precarização do trabalho e a

redefinição do papel regulador do Estado nas estratégias de reprodução dos trabalhadores urbanos e suas famílias, contribuíram conforme para a construção de um novo cenário social, para o acirramento da destituição social, da pobreza e das mais diversas situações de precariedade, alterando as formas de organização da reprodução social dos trabalhadores e suas famílias. Conforme Gueiros (2002) na década de 1980 ocorre o declínio da classe operária e já na década de 1990, falar de classes operárias não era mais factível, pois o desenvolvimento de novos maquinários, que passaram a substituir os trabalhadores, as próprias dificuldades econômicas que restringiram a expansão industrial, além das consequências do neoliberalismo às classes operárias, impuseram o seu declínio.

Todos esses fatores contribuíram para a entrada das mulheres no mercado de trabalho e nas universidades e em outros segmentos sociais, o que está associado as próprias dificuldades econômicas enfrentadas pelas famílias nos anos 1990, que também exigiram a participação de um número maior de membros da família na composição do orçamento doméstico. Outro fator importante para a participação da mulher na esfera pública foi o movimento feminista. O atendimento as necessidades dos filhos, fica cada vez mais restrito e é compartilhado por sujeitos distantes do seio familiar. De acordo com Gueiros (2002), sob o ponto de vista da educação formal, verifica-se que na década de 1980 a escolarização básica, preconizada como universal, havia crescido notadamente em quase todos os países, a educação universitária nesta mesma década passou a ser tão comum entre as mulheres e os homens, houve uma evolução numérica acentuada mesmo nos países de terceiro Mundo. As Pessoas com Deficiência que historicamente eram invisíveis no contexto familiar passam cada vez mais a aparecer, seja pela força legal, seja pelo reconhecimento enquanto sujeito pertencente a família. A inclusão nos mais diversos contextos vem sendo cobrado pelos organismos internacionais e a inclusão nas escolas é realidade que não cabe ser questionada. Cabe as instituições adequarem-se.

Ainda conforme Gueiros (2002), em termos de casamento e família, é somente na segunda metade do século XX, que o casamento se firma, como uma escolha mútua, baseada em critérios afetivos, sexuais e na noção de amor,

configura-se assim a importância do indivíduo e da esfera privada. Ainda em relação a família, verifica-se que, após as grandes mudanças ocorridas no século XVIII, configurando a família moderna, no Brasil, outras mudanças importantes ocorreram a partir da segunda metade do século XIX, levando a um questionamento do modelo patriarcal e desencadeando-se o que se chamou de família conjugal moderna. A família das Pessoas com Deficiência, ao perceberem alguma condição de risco, devem atuar como um mecanismo de inclusão da PCD, assegurando a vigilância e a atenção afetiva. “A família, destina-se a solucionar os problemas que possam prejudicar a permanência do filho na escola – os pais devem estar presentes, acompanhar e participar da resolução dos problemas da escola relacionados ao desenvolvimento do filho”, (TURCHIELLO, 2011, p.234)

As famílias, a partir dos anos 1990, tornaram-se mais heterogêneas e efêmeras, assumiram uma variedade de formas e arranjos e conseqüentemente exigiram revolucionárias mudanças conceituais e jurídicas que passam a ser incorporadas pela Carta Constitucional de 1988, especialmente aquelas referentes aos seus arranjos como, por exemplo, famílias organizadas em torno de um só dos pais e a condição do homem ou da mulher como chefe de família. Muitas vezes, os membros familiares acabam por estar sobrecarregados por tarefas assumidas, ficando o Estado apenas como um guardião para assuntos não resolvidos no seio familiar. Ocorrem mudanças significativas na configuração da família, decorrentes do processo de modernização da sociedade na segunda metade do século XX, pois a família dos anos 1990 tem uma configuração marcada de acordo com Miotto (1997), pelas seguintes características populacionais: número reduzido de filhos e o desejo das mulheres de tê-los, concentração da vida reprodutiva das mulheres nas idades mais jovens (até trinta anos), o aumento da gravidez entre adolescentes, aumento da co-habitação e da união consensual, predomínio das famílias nucleares (pai, mãe e filhos), predominância das mulheres como chefes da casa, aumento das famílias recompostas, devido ao aumento das separações e dos divórcios nos últimos anos, população proporcionalmente mais velha, aumento das pessoas que vivem só, aparecem como características da família contemporânea, favorecem novas configurações e a torna mais complexa.



Estas mudanças têm sido compreendidas como decorrentes de uma multiplicidade de aspectos dentre os quais (MIOTO,1997, p.119) destaca:

- A transformação e liberalização dos hábitos e dos costumes, especialmente relacionados a sexualidade e a nova posição da mulher na sociedade.
- O desenvolvimento técnico-científico, que proporcionou, entre tantas invenções, os anticoncepcionais e o avanços dos meios de comunicação de massa.
- Modelo de desenvolvimento econômico adotado pelo Estado brasileiro, que teve como consequência o empobrecimento acelerado das famílias na década de 80, com isto a migração exacerbada do campo para a cidade, fazendo com que muitas mulheres e crianças entrassem no mercado de trabalho

As transformações conforme apontadas por Mioto (1997), acarretaram uma fragilização dos vínculos familiares e uma maior vulnerabilidade da família no contexto social. Esta vulnerabilidade está relacionada ao enxugamento da família brasileira no que refere ao número de filhos, separações e divórcios e sua nova composição, famílias nucleares<sup>12</sup>, aumento crescente das famílias monoparentais<sup>13</sup>, aumento das pessoas sozinhas. Com isto as famílias menores se tornam, sem dúvida mais vulneráveis as situações de crise, como mortes, desempregos entre outros. Conforme as características apresentadas, se apresenta um conceito sobre família:

Um núcleo de pessoas que convivem em determinado lugar, durante um lapso de tempo mais ou menos longo e que se acham unidas (ou não) por laços consanguíneos. A família tem como tarefa primordial o cuidado e a proteção de seus membros, e se encontra dialeticamente articulado com a estrutura social na qual está inserido, (MIOTO,1997, p.120).

De acordo com o pensamento da autora, tendo em conta estas características, a família pode ser vista como uma caixa de ressonância dos problemas e desafios deste final de século, que envolvem problemas de ordem ética, econômica, política e social.

---

<sup>12</sup> Conforme Souza(1997), nuclear refere-se a família composta por pais e filhos

<sup>13</sup> De acordo com Gueiros(2002), monoparentais significa famílias chefiadas por um só dos pais, tanto homem como mulher.

Segundo Silva (2005) são vários os tipos de configurações de famílias nos dias atuais. A família **nuclear** ou **biparental** que é composta por pai, mãe e filhos. Se destacando as funções sociais e políticas, sexual, econômica, reprodutiva e educativa; a família **extensa** ou **ramificada** é quando contém diferentes gerações da mesma família; a família **associativa** é quando estão incluídas pessoas com as quais são mantidos estreitos laços afetivos; a família é **adotivada** quando um conjunto de pessoas que, ao se encontrarem, desenvolvem afinidade, passam a conviver considerando-se uma mesma família, independente de qualquer consanguinidade, tendo-se, por exemplo: estudantes que vivem em residências universitárias ou que dividem apartamento ou outros espaços residenciais. É comum hoje em dia nos deparar-se com a família **monoparental** que é formada por apenas dois membros, por exemplo: mãe-filho, pai-filho, esposo-esposa, companheiro-companheira. O primeiro e segundo caso são comuns pelo fato de ser grande o número de separações nas famílias hoje em dia, sendo importante ressaltar, que o ambiente deixado pelo pai ou pela mãe jamais poderá ser completamente preenchido pelo outro. Na família **recomposta** o marido, esposa e filhos ou um dos cônjuges e filhos após uma primeira experiência não bem sucedida, fazem uma nova tentativa com o mesmo ou com outro cônjuge. A família **homossexual** resulta da união de pessoas do mesmo sexo. É uma prática que começa a se difundir na atual sociedade pós-moderna, conforme registros da imprensa falada e escrita.

Para Dias (2006, p. 176):

[...] a sexualidade é um direito humano fundamental que acompanha o ser humano desde o seu nascimento, pois decorre de sua própria natureza. O direito a tratamento igualitário independe da tendência afetiva. Todo ser humano tem o direito de exigir respeito ao livre exercício da sexualidade.

Outro exemplo de família que vem tendo um crescimento significativo nos últimos tempos é o da família **unipessoal**, composta por pessoas que vivem sozinhas, esta é uma concepção e consequência do final do século XX. Smarandescu (2008, s/p) evidencia que:

A família moderna é pluralizada, permitindo tantas quantas forem suas formas de constituição. É multifacetária, de caráter democrático, e desprovida de preconceitos, tendo como fim principal a satisfação de seus

membros. O novo modelo de família permite a sua formação de acordo com os laços de afeto entre as pessoas e, portanto, podendo ser composta por qualquer um, ou seja, não existe mais aquele paradigma do qual a família era composta do pai, da mãe e dos filhos.

Neste mesmo sentido o Estatuto da Criança e do Adolescente no seu art. 25 traz que:

Parágrafo único. Entende-se por família extensa ou ampliada aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade.

Assim, não basta apenas que se hajam laços de sangue para a formação de uma família, mas sim, que exista afetividade e afinidade entre os membros para que o direito a convivência familiar seja garantido de forma integral.

Além da importância da afetividade reconhecida pela convivência familiar, a família poderá ser a referência enquanto suporte ao desenvolvimento dos seus membros uma vez que é a primeira fonte de estímulos essenciais para o desenvolvimento integral (social, emocional, cognitivo, sensorial e motor).

É obrigado a desconstruir seus modelos de pensamento e recriar uma nova gama de conceitos que absorva essa realidade. Independente do momento em que os pais entram em contato com a deficiência de seu filho e de quão fortes e maduros possam ser, essa é sempre uma situação envolta de muita dor, medo e incerteza [...] A superação do conceito de doença e da visão patológica é um dos primeiros desafios a serem ultrapassados. Quando a criança com deficiência deixa de ser vista pelo seu déficit e passa a ser entendida como uma pessoa integral plena de significado, decorrem desse novo olhar atitudes e posturas que possibilitarão o desenvolvimento global da mesma. (BATISTA; FRANÇA, 2007, p. 117).

A chegada de um novo membro que necessitará da família enquanto apoio para o seu desenvolvimento, traduz-se em muitas mudanças ligadas aos aspectos sociais, emocionais, físicos, comportamentais e econômicos para a família. O recebimento da notícia que um familiar possui alguma deficiência, seja na gestação, no parto ou devido algum eventual acidente, é um momento de reestruturação, adaptação e aceitação.

O que se verifica na realidade pesquisada, é que as ações do cotidiano, transformam-se de acordo com o amadurecimento político, ideológico e cultural da população em geral, logo, a família tem grande relevância para que a inclusão das PCD ocorra. A Política Pública de Educação não é a única fonte para que este amadurecimento social ocorra, no entanto não pode ser deixada de lado, pois todos os sujeitos têm direito de acessá-la.

Algumas das teorias de Paulo Freire e Maria Montessori, bem como a Política Pública de Educação têm papel importante no processo de atendimento às demandas da Pessoa com Deficiência. Este é o tema que será apresentado no próximo capítulo.

### **3 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO MODELO DE EDUCAÇÃO BURGUES**

Este capítulo visa contribuir com reflexões sobre as diversas concepções de educação que influenciam na construção de uma sociedade inclusiva, onde num exercício de cidadania, as Pessoas com Deficiência buscam a garantia dos seus direitos. Realiza-se um ensaio, refletindo sobre a maneira de organização contemporânea da educação, especialmente a concepção de educação burguesa, aqui tratada como sistema Pedagógico Liberal e como contraponto apresenta-se a concepção Progressista. Neste cenário encontra-se de modo predominante nas escolas, cursos profissionais tecnicistas, que não dão conta de uma formação de qualidade, ética, filosófica e ainda, não contemplam da diversidade das características humanas.

Busca-se problematizar o tema a fim de potencializar ações para a Educação Inclusiva, nos mais diversos setores da comunidade, e acredita-se que este pensamento deve ser considerado por toda a sociedade, inclusive problematizado nas Universidades, que tem importante papel na perspectiva de paradigmas da sociedade. Refletir sobre os processos educativos, numa perspectiva de contribuir para os avanços, necessários para a Educação Inclusiva, é o desafio lançado. Vive-se um momento importante, no que se refere a propostas de mudanças na conjuntura educativa do Brasil, estas mudanças vêm em busca de contemplar os direitos das Pessoas com Deficiência (PCD).

#### **3.1 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS DIFERENTES CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO**

Tomando como referência a Constituição Federal de 1988, que registrou o direito público à educação de todos os brasileiros, inclusive das Pessoas com Deficiência, estes preferencialmente junto à rede regular de ensino. A questão das Políticas Públicas destinadas às PCD tornou-se presente na legislação educacional da União, dos Estados e dos Municípios. Os novos projetos federais, as novas leis estaduais e municipais reproduziram ou tentaram ampliar as referências à educação

especial. Ainda em 1989, a Lei 7.853, que dispõe sobre o apoio às “pessoas portadoras de deficiência”, reafirmou a obrigatoriedade da oferta da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino, afirmando que:

A matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino; e definiu como crime o ato de “recusar, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar, sem justa causa, a inscrição de alunos em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, por motivos derivados da deficiência que porta”, (BRASIL, 1989).

O decreto que regulamenta a Lei, publicado dez anos depois (Decreto Nº. 3.298, de 20.12.99), explicita que os serviços de educação especial serão ofertados nas escolas públicas ou privadas, como segue:

Mediante programas de apoio para o aluno que está integrado no sistema regular de ensino, ou em escolas especializadas exclusivamente quando a educação das escolas comuns não puder satisfazer as necessidades educativas ou sociais do aluno ou quando necessário ao bem estar do educando, (BRASIL, 1999).

Nas várias reformas educacionais ocorridas no país nos últimos anos, com destaque para a nova Lei de Diretrizes Bases para a Educação Nacional (LDB) de 1996, o tema das “necessidades educativas especiais” esteve presente, com a referência comum da responsabilidade do poder público e da matrícula preferencial na rede regular de ensino, com os apoios especializados necessários. A referência ao papel central da escola comum na educação dos alunos que apresentam alguma deficiência foi também assumida pela adesão do Governo Brasileiro à Declaração de Salamanca, de 1994<sup>14</sup>. A consulta aos textos políticos e legais e a percepção da expansão do atendimento da escola básica daria por certo a impressão de um contexto favorável à expansão do processo de escolarização dos alunos que apresentam alguma deficiência nos diversos níveis e modalidades de ensino.

---

<sup>14</sup> Conferencia Mundial da Educação Especial realizada em Salamanca – Espanha, entre 07 e 10 de Junho de 1994.

Para situar os possíveis avanços, partindo da área geral da Educação Nacional rumo a Educação Inclusiva, considera-se importante ter presente as características dos métodos de ensino que vem sendo aplicados. Verificam-se como necessárias algumas alternativas aos modelos tradicionais, bem como é importante reconhecer qual é o modelo predominante utilizado até então. No Brasil a Educação tem suas atividades baseada predominantemente na concepção de Educação Liberal.

A doutrina liberal apareceu como justificativa do sistema capitalistas que ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, (LIBÂNEO, 2002, p. 21).

Segundo o autor, a Educação Brasileira dos últimos 50 anos tem se pautado com as características de ensino humanístico, de cultura geral, no qual os alunos são educados para alcançar pelo próprio esforço sua realização como pessoa. Busca-se nesta perspectiva formar pessoas individualistas, capacitadas para mão de obra, que priorize a máxima produção, com a consciência política apenas necessária para a reprodução do sistema capitalista e que não signifique ameaça ao Estado. Num movimento alternativo para a Educação tradicional, há a Pedagogia Progressista que apresenta-se com três linhas assim definidas por Libâneo (2002): Pedagogia Libertadora, que é também conhecida como Pedagogia de Paulo Freire, Pedagogia Libertária e Pedagogia Crítica Social dos Conteúdos.

As versões libertadora e libertária tem em comum o antiautoritarismo, a valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a idéia de autogestão pedagógica. Em função disso, dão mais valor ao processo de aprendizagem grupal (participação em discussões, assembléias, votações) do que aos conteúdos de ensino. Como decorrência, a prática educativa somente faz sentido numa prática social junto ao povo, razão pela qual preferem as modalidades de educação popular "não formal". (LIBÂNEO 2002, p. 32).

Entende-se que a participação das Pessoas com Deficiência (PCD) deva acontecer em toda a sociedade, num movimento contínuo e progressivo, logo compreende-se que as salas de aula comuns a todos os cidadãos também devem atender às PCD. Neste sentido pode-se incluir as Universidades, onde raramente tem Pessoa com Deficiência estudando. Abre-se aqui varias possibilidades de

questionamento. Será que as pessoas com deficiência não tem capacidade de estabelecer-se, ou estes espaços é que não oportunizam que pessoas fora dos padrões estejam ali? De modo geral, não são apenas as Pessoas com Deficiência que não tem acesso às Universidades, mas também todos os grupos que estão fora do mercado consumidor, para citar alguns, os indígenas, os negros e os pobres. Percebe-se a escola, bem como outros ambientes de socialização, com rigorosos critérios para serem acessados, trata-se da perspectiva burguesa, mercadológica que sugere a seletividade pela capacidade de consumo.

Uma das contradições da sociedade capitalista está na existência simultânea da concentração de saber e das técnicas que permitiriam democratiza-lo, mas que não são usadas com esta finalidade. Na sociedade capitalista, que detém o poder detém as condições de determinados saberes, que permitem controlar a sociedade. Assim, na sociedade capitalista, não só saber é poder, como poder é, geralmente, condição de saber. (KRUPPA, 1994, p. 29).

Assim consideram-se os processos educacionais Libertador e Libertário, com seus pressupostos de participação coletiva, como chaves para promover o processo de mudança. Também se faz referência as potencialidades do modelo Crítico Social:

A tendência da pedagogia critico-social dos conteúdos propõe uma síntese superadora da pedagogia tradicional e renovada, valorizando a ação pedagógica enquanto inserida na pratica social concreta. Entende a escola como mediação entre o individual e o social, exercendo aí a articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa por parte de um aluno concreto (inserido num contexto de relações sociais); dessa articulação resulta o saber criticamente reelaborado. (LIBÂNEO 2002 p. 32).

O objetivo principal aqui não é aprofundar as discussões acerca dos conceitos específicos da Educação Liberal e Progressista, e sim de situar o movimento que o sistema Educacional vem sofrendo. Poucas vezes dá-se conta das manobras que o sistema capitalista faz para manter sua hegemonia, no caso do ensino para as Pessoas com Deficiência no modelo Liberal, que é o predominante, existem poucas alternativas que possibilitem a inclusão dos mesmos nestes ambientes. A Inclusão de modo geral das Pessoas com Deficiência, aponta para um modelo pedagógico e social que não tenha suas bases pautadas na perspectiva do lucro econômico. Talvez, com um modelo Progressista, no qual os conteúdos seriam dirigidos com



base nas experiências, limites e possibilidades de cada indivíduo, teria-se chances mais concretas de estabelecer avanços significativos para a Educação Inclusiva.

Então se tem a Pedagogia Progressista, como alternativa a Pedagogia Liberal, ainda que, por partir de uma análise crítica das realidades sociais, sustentando implicitamente as finalidades sócio políticas da educação, esta, não tem como institucionalizar-se integralmente no modelo econômico capitalista. A Educação Progressista segundo Libâneo (2002) questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando transformar a sociedade capitalista, confirmando-se então como uma proposta educacional crítica. Neste sentido, a transmissão de conteúdos estruturados a partir de fora da realidade do educando, tão tradicional no Modelo Liberal, é considerada “inversão cultural”, ou “deposito de informações”, porque não emerge do saber dos alunos. Na perspectiva Progressista o Educador, deve caminhar junto com os alunos, intervindo o mínimo possível, embora não se distancie do processo de aprendizagem.

Na perspectiva Progressista, os conteúdos devem ser colocados a disposição dos alunos, mas não exigidos. A matéria da disciplina ministrada pelo Educador é um instrumento a mais, mas o que realmente importa é o conhecimento que resulta das vivências do grupo, numa participação crítica. Logo todos os alunos são chamados a aprender, não importando as suas limitações.

Dadas as linhas básicas da Educação atual pode-se afirmar, a partir das vivências obtidas ao longo do processo educativo, em grande parte dos profissionais da Educação, há um conflito entre aquilo que os Educadores acreditam ser a maneira ideal de Educar, e as perspectivas que lhes são impostas pelo Estado e/ou mercado para ensinar. Muitas vezes os educadores querem Incluir todos os alunos, no processo educativo, porem o sistema, ainda é seletivista e as Pessoas com alguma Deficiência, sequer chegam a estudar nas escolas regulares.

### 3.2 A CONCEPÇÃO TRADICIONAL DE EDUCAÇÃO: UM LIMITE PARA A INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Os países subdesenvolvidos, como é o caso do Brasil, necessitam injetar dinheiro em sua economia, recorrendo ao Banco Mundial - BM e Fundo Monetário Internacional – FMI. Ao fechar estes acordos, estas agências colocam condicionantes, entre eles estão questões de Educação, Saúde, Assistência Social, Saneamento, entre outros. O Brasil, mesmo não tendo a necessidade de fazer novos contratos, este, sofre com acordos firmados em anos anteriores e que ainda estão em vigência. Outros organismos internacionais também tem desempenhado papel de dominação.

O papel dos organismos internacionais na elaboração e difusão dos valores e concepções que constituem este projeto de dominação tem sido fundamental. [...] Neste conjunto de reformas neoliberais, que articula a reestruturação da esfera produtiva, o reordenamento do papel dos Estados nacionais e a formação de uma nova sociabilidade burguesa, estão inseridas as reformas educacionais realizadas nos países periféricos e que atravessaram o final do século XX e se estendem pelo início do século XXI, (LIMA, 2007 p.51).

Desta maneira, utilizando o caso da Educação para exemplificar, o Estado é obrigado a colocar em pauta as exigências do BM, OMC, UNESCO e FMI, ao Ministério da Educação, que repassa às Universidades, que formam docentes, que vão para a sala de aula e “inocentemente” injetam saberes “sugeridos” a partir de experiências internacionais. Assim firma-se o distanciamento entre o que os educadores tentam ensinar e o que muitas vezes os alunos necessitam aprender.

Ainda que alguns educadores tenham em mente a concepção, os movimentos e princípios da Educação Progressista, as Escolas continuam atuando na perspectiva tradicional. Assim, os alunos vão para sala de aula na maioria das vezes para receber instrumentos prontos, e não vão com a perspectiva de construir a sua instrumentalidade. Aqueles alunos que não estão preparados para, apenas receber conteúdos, são segregados. Entende-se este processo como o que Freire (2014) intitula de concepção bancária da educação, “em que a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (FREIRE, 2014, p. 80).

Este debate tem proporções que vão além, ao direcionar para os alunos aquilo que a escola sugere para o professor repassar, este profissional está afirmando o Estado, e todo o conteúdo que os acordos internacionais exigiram para o Estado impor às escolas. Está fechado assim um “ciclo-vicioso” de manutenção do poder hegemônico capitalista. A escola está negando a perspectiva de construção de um novo modelo societário.

As políticas destes organismos reafirmam a promessa inclusiva da educação [...] dos segmentos pauperizados da população. Este projeto apresenta, na imediatividade, a noção de que o acesso à capacitação, particularmente a capacitação tecnológica, será o passaporte de cada indivíduo para a empregabilidade. É nesse sentido que a reforma educacional imposta pelos organismos internacionais articula a retomada da teoria do capital humano (o investimento nas capacidades, habilidades e competências de cada indivíduo) associada à teoria do capital social (a ação de grupos voluntários, de organizações não governamentais e da responsabilidade social do empresariado para viabilizar a execução e o financiamento compartilhado da política educacional), (LIMA, 2007 p. 52).

Como se pode observar, as reformas que provocariam “inovações” na área educacional, assim como em muitos outros segmentos nacionais, são fortemente influenciados pelos interesses hegemônicos nacionais e internacionais. Infelizmente não se consegue desvincular-se das propostas sugeridas com apelo ao mercado. Assim acabam-se cometendo precipitações em muitos pontos importantes, ao adotar um modelo americanizado como é o caso do Brasil, se está abrindo mão da cultura do povo local e introduzindo o modo de vida que possivelmente não atenderá as necessidades da população.

As diferenças sociais, econômicas, políticas, educacionais e tecnológicas não são traduzidas ao bojo desta cópia, o que por consequência gera um sistema frágil, que formam profissionais e principalmente cidadãos fragilizados, que na maioria das vezes não tem capacidade para enfrentar a alienação, e cobrar das autoridades medidas significativas nas esferas que o circundam. É precioso avançar. Ao trazer estes aspectos mais abrangentes sobre a temática, se está relacionando os diferentes temas que fazem parte da exclusão, e consequentemente contribuem para a exclusão social e educacional da pessoa com deficiência.

A exclusão das Pessoas com Deficiência não é um fenômeno isolado, faz parte de uma totalidade de ações que não contemplam todos os sujeitos. A formação dos profissionais, inclusive Assistentes Sociais, nem sempre consegue dar conta da diversidade. O currículo, muitas vezes, contempla apenas as exigências do mercado de trabalho, e este mercado não está configurado para as Pessoas com Deficiência, logo todo o sistema de formação dos profissionais não preocupa-se com esta categoria. “A Educação está submetida às exigências da lucratividade do capitalismo internacional” (LIMA 2007 p. 52). Este sistema de formação ainda não está preparado nem mesmo para atender as pessoas sem deficiência, para trabalhar com as Pessoas com Deficiência é ainda distante alguém afirmar que ele é inclusivo.

Nas configurações atuais do Sistema Educacional, este vem acenando cada vez mais para as Políticas de Mercado, do que verdadeiramente Educacionais. Neste modelo, os alunos parecem estar num segundo plano, numa perspectiva que coloca em primeiro lugar a possibilidade de aumentar os lucros. Ao contrário do que preconiza uma educação de qualidade, o modelo de educação burguês vem implementando Políticas que não visam contemplar todos os sujeitos. Esta configuração educacional burguesa reduz as chances de qualquer cidadão ter formação ética, política, filosófica qualificada, pois limita a aprendizagem quase que exclusivamente à relação dos sujeitos para o mercado de trabalho. São sujeitos acrílicos, tecnicistas e sem habilidades para conceber as diferenças humanas.

Voltando para o objetivo central, que é refletir sobre as possibilidades de concretização de um projeto societário que realmente efetive a Educação Inclusiva, questiona-se o referencial Neoliberal que é um estágio do Capitalismo. Compactua-se da opinião daqueles que entendem que neste modelo societário não é possível alcançar a emancipação humana.

Só será plena a emancipação humana quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um ser genérico; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política, (MARX, 2006 p. 37).

Sem educação de qualidade diminui-se a possibilidade da formação política necessária para a transformação societária. No que refere-se a educação das PCD, está-se reivindicando espaço para todos os sujeitos em sala de aula, de modo que estes possam ter assegurado o que lhes é de direito. Deixa-se aqui protestos as perspectivas de ensino e aprendizagem que não estão em sintonia com o bem estar social emancipatório dos cidadãos, e sinaliza-se para um debate que também está diretamente ligado a configurações educacionais emancipatórias, que é o direito que todas as pessoas têm de estarem em sala de aula, preferencialmente na escola regular, como prevê a Lei de diretrizes e Bases para Educação Nacional de 1996 (LDB).

A escola é rica e miscigenada, ali se encontram diferentes classes sociais, afloram-se os jogos de força e de poder, estão as diferentes etnias, os grupos historicamente oprimidos como os negros, as mulheres, descendentes indígenas, e recentemente as Pessoas com Deficiência, entre outros. É neste espaço que afloram questões como a violência contra as crianças e adolescentes, desestruturação social, econômica, cultural e familiar. Neste cenário, pensando em possibilidades para a Educação Inclusiva, ainda que discretamente o governo passou a oferecer cursos para capacitação dos profissionais da área da educação, no currículo dos educadores, também passou a exigir disciplinas de formação para trabalhar com a diversidade humana. Foi criada a Associação Nacional de Necessidades Educacionais Especiais, que produz jornais, revistas, artigos, materiais diversos destinados aos educadores. Mas isto não é suficiente, Wise e Glass (2003 p.15) apontam neste sentido, “apesar desses avanços, governantes, professores e órgãos educacionais locais frequentemente ficam apreensivos quando essas crianças ingressam na escola comum”. Também cabe refletir que não são apenas as PCD que são segregadas, as escolas continuam também a segregar os sujeitos pelas diferenças econômicas, geralmente escolas públicas para população pobre e escolas particulares para os ricos. Iniciativas de inclusão das diferentes classes têm sido criadas, como o Financiamento Estudantil – FIES, reserva de cotas para ingresso nas Universidades, ou o Programa Universidade para Todos – PROUNI, entre outros, mas são limitas e focalizadas.

Enquanto a comunidade estiver olhando para as Pessoas com Deficiência com preconceitos, terá grandes barreiras para conseguir educar os sujeitos com deficiência, seja em escolas especiais ou regulares. RIBAS, (2007) afirma que a Inclusão da pessoa com deficiência só vai de fato acontecer quando a intolerância for substituída pela tolerância. Entende-se que esta transformação perpassa pela implementação de Políticas Públicas efetivas.

É preciso admitir, nos outros, maneiras de pensar, de agir e de sentir diferentes ou mesmo diametralmente opostas às nossas. Se assim o fizermos, poderemos então influenciá-las a compartilhar conosco do mesmo pensar, do mesmo agir (RIBAS, 2007, p.16).

Faz-se necessário que todos sejam educados para conceber as diferenças, livre de qualquer possibilidade de exclusão, ao contrário, estar-se-á tratando a Pessoa com Deficiência com preconceitos. Estes cuidados apontam alternativas para que PCD tenham possibilidades de serem incluídas, desenvolvendo autonomia, não dependendo unicamente de sua família, ou do Estado. Fernandes (2012, p. 25) pontua que este comportamento muitas vezes é reproduzido dentro da própria família.

Não é uma prática pouco comum os pais buscarem 'proteger' seus filhos do olhar dos outros, do olhar de reprovação, de rejeição, de incômodo, do olhar da 'normalidade' sobre a deficiência, do olhar que não percebe, que não reconhece, no outro, a possibilidade de ser diferente.

Vive-se numa época de crise de valores, no qual muitas vezes os sujeitos não conseguem distinguir quais caminhos devem seguir. As ações são muitas vezes controladas por acordos (FMI, BM, ONU), que são cumpridos pelos países em desenvolvimento sem qualquer possibilidade de questionamento. Com relação à inclusão da PCD, faz-se necessário considerar suas características, trazendo o tema para o debate coletivo da sociedade a fim de estimular na comunidade a consciência crítica. Para que esta consciência não seja apenas utópica, tem-se o dever enquanto profissionais, sejam técnicos ou professores, de trabalhar para que a diversidade humana não seja objeto de atividades com fins de promoção individual. Assim, a necessidade de avançar-se para novas concepções de educação é fundamental,

dado que a concepção burguesa vem demonstrando fragilidades no que refere-se a atender as necessidades de todas as pessoas.

Considera-se a inclusão educacional das Pessoas com Deficiência algo a ser perseguido, realizado, mas é preciso considerar que não basta colocar fisicamente alguém em um espaço físico. É imprescindível que esta pessoa seja acolhida, tenha acessibilidade, de modo que haja interação entre todos os envolvidos. Deste modo estar-se-á caminhando rumo à inclusão, respeitando os seres humanos e suas limitações, trabalhando para a construção de possibilidades concretas de possibilitar as vivências saudáveis, o aprendizado entre pessoas com qualquer diferença.

### 3.3 A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: UM DESAFIO PARA ALÉM DO CAPITAL

O momento histórico é de grande relevância no que se refere ao atendimento das necessidades das Pessoas com Deficiência. A mídia, os movimentos sociais que buscam a garantia dos direitos das PCD e o próprio Estado vêm demonstrando que é imprescindível pensar na Inclusão de todas as pessoas. Para isto, apresentam-se as Políticas Públicas como estratégia que acenam para a possibilidade de dar conta das necessidades de inclusão de todas as pessoas. Os primeiros sinais de proteção ao operariado aconteceram na Alemanha, ainda no final do século XIX, com o consentimento da lei do seguro-acidente, de 1884, e da lei do seguro-invalidéz e velhice, de 1889, como estratégia para alcançar o apoio e simpatia dos trabalhadores alemães, apontando afastá-los dos ideais socialistas. As péssimas situações de trabalho e de vida dos trabalhadores, ocasionadas pelo acirramento da questão social refletidas no aprofundamento das diferenças sociais consequente das guerras mundiais e da crise do capitalismo de 1929, estimularam o reconhecimento da necessidade de conceder alguma proteção social a algumas categorias, dentre elas as pessoas com deficiência.

O avanço das Políticas Sociais, que cada vez mais facilitam o acesso a serviços para as PCD, bem como o progresso da ciência, facilitaram a sobrevivência

que antes morria em consequência de doenças, abandono ou execução. Após a grande disputa mundial<sup>15</sup>, um número significativo de cidadãos com diferentes feições de deficiências, em sua maioria heróis de guerra, que perderam a saúde e a incolumidade física protegendo a pátria, passaram a exigir dos países, respostas eficazes às suas demandas. Especialmente os cidadãos da Europa e dos Estados Unidos. Este foi um importante avanço na luta coletiva por direitos para as pessoas com deficiência.

Porém, sabe-se que as Políticas Sociais para além de servirem como instrumento de garantia de direitos, também tem características que afirmam o modelo de produção vigente, corroborando com o binômio inclusão/exclusão que a diversidade humana está exposta. A partir da segunda metade do século passado, características no modo de vida das pessoas com deficiência passaram a ser reconhecidas. Isto passou a ser percebida na implementação de Políticas Públicas, adaptação de prédios de uso público, contratação da mão-de-obra das pessoas com deficiência entre outros. Estas medidas foram conquistadas, determinadas pelo Estado para garantir a cidadania das pessoas e facilitar a Inclusão. Pode-se perceber que o Estado apenas respondeu às pressões da categoria, que está cada vez mais organizada, no entanto ainda não houve a formação de um sistema determinado e estruturado nacionalmente, que atenda integralmente as necessidades das PCD.

A Inclusão de todos os sujeitos sociais deve deixar de ser uma preocupação a ser dividida entre governantes, especialistas e grupos delimitados de cidadãos e passar a ser uma questão fundamental para a sociedade. A questão se torna complexa quando depara-se com a realidade de uma sociedade, que demanda soluções de sustentação e viabilidade para sua própria pluralidade, e está na sua essência não é uma sociedade inclusiva. Longe disto, sabe-se o quanto instituições

---

<sup>15</sup> Segunda Guerra Mundial (1939 a 1945). O líder alemão de origem austríaca Adolf Hitler, Führer do Terceiro Reich, pretendia criar uma "nova ordem" na Europa, baseada nos princípios nazistas da suposta superioridade alemã, na exclusão — e supostamente eliminação física incluída — de algumas minorias étnicas e religiosas, como os judeus e os ciganos, bem como pessoas com deficiência física e homossexuais; na supressão das liberdades e dos direitos individuais e na perseguição de ideologias liberais, socialistas e comunistas.



criadas para reger o convívio entre os homens tendem a reforçar a discriminação e a criar territórios que classificam e hierarquizam os cidadãos justamente a partir de suas diferenças. As Pessoas com Deficiência, são historicamente identificadas como “diferentes” em função de um conjunto de igualdades mais ou menos constantes que acabam por definir seu lugar na sociedade, ou seja, lugar de exclusão.

No Brasil, as ações do Estado visando implementação das Políticas de inclusão iniciam sua organização no fim da década de 1980, início da década de 1990. A Educação Especial, por meio de diferentes abordagens de atendimento às deficiências possibilitou constatar diferentes modelos. Neste contexto, Sasaki (1997) refere-se aos mesmos caracterizando-os como ‘médico’ e ‘social’. No modelo médico de deficiência, a mesma é encarada como doença, onde poderia haver possibilidade de cura, a deficiência é caracterizada como um problema da pessoa e assim esta pessoa deve adaptar-se a sociedade ou ser reabilitada ou curada. O diagnóstico da referida deficiência passa a ter uma importância singular, comparando-se a atividade médica. Sasaki (1997, p.29), ao fazer a crítica ao modelo médico afirma que este “tem sido responsável, em parte pela resistência da sociedade em aceitar a necessidade de mudar suas estruturas e atitudes”. Para o autor, este modelo constitui a fase de segregação e de integração, que implica em incorporar pessoas com deficiência no sistema de ensino, considerando o processo de adaptação centrado em suas próprias características.

O modelo social de deficiência remete a perspectiva de que a deficiência deve ser concebida na sociedade e não na pessoa, neste sentido, a sociedade deve sofrer adaptações para dar conta das necessidades de todas as pessoas, pois não há possibilidade de transformação no processo de desenvolvimento individual, mas sim na sociedade em que a mesma está inserida.

A inclusão constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções efetivar a equiparação de oportunidades para todos. (CARDOSO, 2008, p. 57).

A integração é um movimento que ainda se sustenta no princípio da normalização, que consiste em normalizar estilos e padrões de vida das Pessoas

com Deficiência. Indicativos de limitação e capacidade foram atribuídos aos sujeitos com alguma deficiência. Sasaki (1997) refere que ao “normalizar” as Pessoas com deficiência, estas passaram a conviver em ambientes semelhantes aos da sociedade em geral. Exemplo disso foram as classes especiais dentro de escolas comuns. Na década de 1980, houve a chamada “desinstitucionalização” que implicava em colocar o aluno com deficiência em serviços educacionais oferecidos pela comunidade.

A “integração” neste período foi considerada física e a instituição educacional não se comprometia com os alunos incluídos. Nos anos 1990, a integração praticada não dava conta dos direitos das PCD e então se iniciam estudos, reflexões e ações no sentido de por em prática uma verdadeira educação inclusiva. Sasaki (1997) revela que os modelos não deixam de existir pelo surgimento de outros, e que vive-se a fase de transição entre integração e inclusão. Portanto, atualmente vivem-se práticas que estão alicerçadas nos modelos referidos de educação. A fase da inclusão pode ser compreendida partindo do documento produzido na Espanha – Declaração de Salamanca (1994) - que tratou do princípio fundamental das escolas inclusivas “de que todas as crianças sempre que possível, devem aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças do direito de todos à educação, independente das dificuldades individuais das pessoas” (BRASIL, 1997, p.23).

A década de 1990 assume relevância no contexto da educação especial na medida em que foi marcada por transformações. Estas transformações podem ser traduzidas por princípios da educação inclusiva e denominam-se conforme Sasaki (1997): autonomia, independência, empowerment e equiparação de oportunidades. Assim, as escolas devem buscar uma organização de forma a observar as particularidades de cada aluno, respeitando as diferenças por meio de adaptação de estruturas físicas, organizacionais, atitudinais, pois somente ações dessa natureza favorecerão estas comunidades.

A evolução histórica da deficiência na literatura revela, resumidamente, que se passou por uma etapa em que as pessoas que nasciam ou tinham qualquer

deficiência eram banidas da sociedade, não lhes permitiam direito a vida. Após, vivencia-se uma sociedade que passou a se caracterizar pela filantropia, isto é, o atendimento segregado é praticado nas instituições e a pessoa com deficiência neste momento é considerada inválida. O sentimento paternal e assistencial prevalece. A fase científica foi a próxima, onde a busca pela causa e efeitos da deficiência foi a tônica. Neste momento a Pessoa com Deficiência é considerada uma pessoa com limitações, mas com alguma capacidade, mudando o entendimento do enfoque social que passou a ser de “integração social”. Mais tarde este conceito avançou e atualmente sugere a inclusão, que pauta a transformação do sistema social.

A transformação das diferentes concepções sobre a deficiência é importante, no entanto, não é suficiente para que possa-se alcançar uma sociedade inclusiva.

Essa contradição sempre se baseia na estrutura social e, em particular, nas classes, já determinadas pela divisão do trabalho [...] e pela qual uma classe domina todas as outras. A partir disso, segue que todos os conflitos reais das diferentes classes lutam entre si (HARVEY, 2006 p. 77).

Trata-se da exclusão que é gerada pelo modo de produção, logo não basta discutir a exclusão de uma “minoridade” ou outra. No caso aqui, parte-se das Pessoas com Deficiência para compreender que mesmo que as Políticas desenvolvidas pelo Estado sejam eficientes, tem-se sempre um exército de excluídos, do trabalho, do lazer, da escola, entre outros. Pessoas que nem mesmo tem acesso garantido aos mínimos sociais, alimentação, saúde, educação assistência social, habitação. O Estado capitalista não dá conta de inserir todos os sujeitos numa condição de igualdade e equidade.

Para Harvey (2006 p. 81) “no modo capitalista de produção, as relações de troca originam, portanto, noções específicas a respeito do “indivíduo”, da “liberdade”, da “igualdade”, dos “direitos”, da “justiça” etc”. Nesta perspectiva, o autor afirma que estes princípios são apresentados na sociedade capitalista a partir das relações sociais burguesas de troca. Percebe-se que estes direitos necessários para todos os sujeitos gozarem de uma vida plena não são observados como de justiça e

igualdade numa perspectiva equânime, mas de justiça e igualdade para aqueles que a conquistam nas relações capitalistas de troca.

O estado capitalista deve, necessariamente, amparar e aplicar um sistema legal que abrange conceitos de propriedade, indivíduo, igualdade, liberdade e direito, correspondente às relações sociais de troca sob o capitalismo, (HARVEY, 2006 p. 81).

Apesar de o Estado ter garantido muitos direitos, alguns são meramente formais. O direito à educação, saúde e acessibilidade não são oferecidos em grande parte das cidades, não há ônibus adaptados suficientes, não existem rampas em todas as escolas e prédios de uso público. Também são poucos os ambientes que oferecem sinalização em braille nos equipamentos das instituições públicas e privadas. O significado da participação na sociedade é muito mais do que a noção de inclusão adotado por algumas escolas, é mais que uma reprogramação nas mentalidades, que a saturação de bons assuntos na escola, nos meios de comunicação e no entretenimento.

Não trata-se de afirmar que apenas as Pessoas com Deficiência são excluídas. Corrobora-se com Lessa (2006 p.241) quando afirma que “a sociedade capitalista é capitalista porque substituiu, como motor de sua reprodução, o humano pelo capital”. Na sociedade capitalista a exclusão diz respeito a todos àqueles que constantemente estão à margem da sociedade, que vivem de um trabalho precário, que ocupam uma moradia sem circunstâncias de sobrevivência digna, sem saneamento, sem condições de acesso sequer às Políticas Sociais. Neste contexto do capital “a humanidade não é o local da nossa liberdade, mas a arena na qual cada um se embate contra todos. Somos indivíduos, personalidades, cuja relação com a humanidade (o gênero humano) é marcada pela concorrência e não pela cooperação” (LESSA 2006, p. 242). Desta forma, é evidente que por mais que as Políticas Públicas avancem na garantia da inclusão, ainda assim não terá garantido o acesso universal às necessidades das Pessoas com Deficiência no modelo de produção vigente. No próximo item será apresentada reflexões sobre a construção de modelos societários diferentes do capitalismo.

### 3.3.1 A Luz do Socialismo Real

Pretende-se aqui evidenciar a relevância de projetos societários como alternativa para atender os direitos de todos os sujeitos nas diferentes instâncias da sociedade, mercado de trabalho, educação, saúde lazer, assistência social, esporte, entre outros. Lessa (2006, p. 254) ao abordar as possíveis saídas para a superação dos efeitos produzidos pelo modelo de produção capitalista diz: “Não há saída individual para este problema, repetimos, porque somos o que fazemos e, se produzimos mercadorias, necessariamente seremos seus guardiões”. Esta referência evidencia a dificuldade que se encontra posta historicamente no sentido de produção de estratégias que enfrentem de fato o modelo de produção capitalista, pois este coloca todas as pessoas a concorrerem entre si, abandonando a perspectiva coletiva e lutando pela sua inclusão individualmente.

Considerando que até então as possibilidades de inclusão oferecidas, são parciais e excludentes, busca-se reconhecer algumas das experiências socialistas já vivenciadas pela história humana, a fim de identificar novas possibilidades de sociabilidade. Cabe referenciar que não se pretende esgotar o assunto “fim do socialismo real” que é de grande repercussão e vem sendo debatido por grandes pensadores, entre os quais se podem citar, Hobsbawm (2012), Konder (2009), Meszaros (2005), entre outros.

Durante parte do Século XX o mundo viveu sob a égide de duas ideologias que disputaram forças: o modelo de produção capitalista e o socialista. Foi o período denominado pela literatura como o de Guerra Fria. No começo do século XX, a Rússia passou por uma crise social e econômica, a desigualdade era enorme entre os camponeses e a nobreza (os grandes proprietários de terras). Em 1915 as lideranças socialistas organizaram os operários em conselhos, os sovietes, nos quais se debatiam decisões políticas, colocando em cheque o Czar Nicolau II (HOBSEBWM, 2012). O Czar prometeu reformas, afirmando que estabeleceria um governo constitucional e convocaria eleições, a fim de elaborar uma constituição. Os mencheviques e outros partidos deram-se por satisfeitos. Já os bolcheviques,

socialistas revolucionários liderados por Lênin, exigiram o fim da monarquia. O governo utilizou-se de repressão aos focos de revolta interna. Exilou e/ou prendeu líderes revolucionários e não cumpriu com as promessas que havia feito. Em 1917, inicia-se em Petrogrado, atual São Petersburgo, a revolução que resultaria na renúncia do Czar Nicolau II.

Lênin retornou do exílio e reorganizou os bolcheviques que em 25 de outubro, cercaram Petrogrado onde ficava o governo provisório para tomar o poder. O czar Nicolau II foi condenado à morte e juntamente com a família imperial foi fuzilado, em 1918. Daí o então Partido Bolchevique passou a se chamar Partido Comunista. Assim em 1922 surgiu a URSS - União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, com a união das seguintes repúblicas; Rússia, Ucrânia, Bielorrússia, Transcaucásia e as repúblicas da Ásia Central. Com a morte de Lênin em janeiro de 1924 as lideranças comunistas se viram obrigadas a tomar algumas decisões importantes. “Trotsky defendia uma linha enfaticamente internacionalista” (KONDER, 2009, p.19), para a consolidação do socialismo. Já Stalin defendia uma orientação de que deveriam priorizar a edificação do socialismo no local onde estavam, ou seja, o país em que o socialismo já estava a triunfar.

Stalin foi nomeado secretário-geral do Partido Comunista em 1922. Logo, conseguiu apoio para suceder Lênin. Buscando consolidar a Rússia essencialmente agrícola, numa potência industrial, Stalin instituiu o primeiro plano quinquenal, (Hobsbawm, 2012).

O método adotado por Stalin e seu grupo implicava a destruição sumária de todos os elementos incômodos, perigosos. Stalin liderou um processo que entronizava o método definido por Lukács como “oportunistamente taticista”: a subordinação pragmática, cínica, da elaboração teórica ao que interessava taticamente em cada momento, (KONDER, 2009 p. 20).

No ano de 1930, Stalin instalou uma política de terror, executando, deportando e expurgando qualquer opositor. Em 1939, com o avanço das tropas nazistas, Stalin firmou acordo de não agressão, pois tinha medo de que Hitler pudesse invadir seu país. Em 1942, o exército alemão entrou na URSS e Stalin se uniu aos 25 países aliados para combater as potências do Eixo. Em 1943 as tropas

de Hitler foram derrotadas na Batalha de “Stalingrado” pelos russos. O ditador assegurou à posse de boa parte da Europa em 1945, no final da Segunda Guerra Mundial.

É importante evidenciar que após a conquista do poder, a cúpula da URSS passou por um processo de esvaziamento de reflexão auto crítica. “Os marxistas mais criativos, mais inquietos e mais argutos foram “neutralizados”, marginalizados ou ameaçados: perderam os meios de influir significativamente na orientação do movimento comunista” (KONDER, 2009 p.22). O autor evidencia que Luckács foi “orientado” a repensar a sua escrita, revendo alguns posicionamentos que não estavam de acordo com o pensamento do ditador. Korsch foi expulso do partido, Benjamin foi obrigado a permanecer a margem do partido comunista e Gramsci, secretario geral do partido comunista italiano, passou a ter tratamento hostil. Sem a luz destes importantes autores da esquerda mundial, o marxismo passou por um período de empobrecimento enquanto teoria. Com isso:

A União Soviética assumiu traços que se distanciavam daquela imagem que ela apresentara ao mundo nos anos de Lênin. No lugar da vida artística e cultural agitada e rica, se estabeleceu, no final dos anos de 1940, um clima sufocante e policialesco, (KONDER, 2009, p. 22).

As opções seguidas por Stalin significaram um relativo afastamento daquilo que Lênin e Trotsky vinham pensando para a sociedade a partir da leitura de Marx.

Marx elaborou uma concepção do ser humano, uma concepção da história, uma crítica filosófica da Economia Política: seu pensamento se movia num plano que lhe permitia se ocupar muito concretamente de questões políticas, do dia a dia, mas também questões especificamente filosóficas, gerais, abstratas, (KONDER, 2009, p. 23).

Um dos grandes equívocos de Stalin, que não permitiu a afirmação do Socialismo em escala mundial e nem mesmo na União Soviética, foi o fato de não ter fortalecido e expandido este ideal em nível mundial conforme defendia Trotsky. Engels (2010) ao ser questionado se há possibilidade da revolução comunista acontecer em um único país respondeu:

Não. A grande indústria ao criar o mercado mundial, uniu todos os povos da terra, e principalmente os povos civilizados, a tal ponto que cada povo depende daquilo que ocorre com os demais. Além disso, a grande indústria nivelou em todos os países civilizados o desenvolvimento social, a tal ponto que em todos eles a burguesia e o proletariado tornaram-se as duas classes decisivas da sociedade e a luta entre essas duas classes tornou-se a principal luta de nossos dias. Por isso, a revolução comunista não será uma revolução apenas nacional, mas ocorrerá simultaneamente em todos os países civilizados [...], (ENGELS, 2010, p. 115-116).

Deste modo, qualquer tentativa de revolução socialista focalizada estará fadada ao insucesso. Ainda que possa trazer elementos de resistência e problematização de modelos societários que possam atender as necessidades da diversidade humana, como é o caso das mulheres, pessoas com deficiência, entre outros. Conforme destacado por Borón (2010, p. 106), “A revolução socialista será criação histórica ou não será [...] socialista não há modelo, o modelo se faz ao andar”. Se é histórico, o socialismo deve revisar os avanços socialmente produzidos e repensar a sua ação constantemente, não há formula livresca.

Em 1961, no auge da Guerra Fria foi criado o muro de Berlim. Este foi símbolo não só da divisão da capital alemã em oriental (comunista) e ocidental (capitalista), mas especialmente da separação do mundo em dois blocos de poder. O muro tinha 155 km em sua extensão, interrompia 8 linhas de trens urbanos, quatro metrô, 193 ruas e avenidas, atravessava 24 km de rios e 30 km de mata. Em 1985 Mikhail Gorbatchov assumiu a secretaria do Partido Comunista, aos 54 anos chegou ao poder com projetos de reformas democráticas. “Em 1985, um reformador apaixonado, Mikhail Gorbachev, chegou ao poder como secretário-geral do Partido Comunista soviético” (HOBBSAWM, 2012 p.461). O líder atraiu todas as atenções do mundo ao prometer a redução da censura, moratória nuclear unilateral, retirar tropas do Afeganistão após nove anos de intervenção soviética e liberar presos políticos.

A tensão militar sobre a economia na verdade aumentara perigosamente desde 1980, quando, pela primeira vez em muitos anos, as Forças Armadas soviéticas se viram diretamente envolvidas numa guerra. Enviaram uma força para o Afeganistão para estabelecer algum tipo de estabilidade naquele país, que desde 1978 era governado por um Partido Democrático Popular comunista dividido em facções conflitantes, ambas antagonizadas por latifundiários locais, o clero muçulmano e outros crentes no status quo, devido a atividades ateias como reforma agrária e direitos para as mulheres. [...] Contudo, os EUA preferiram ou escolheram ver a



jogada soviética como uma grande ofensiva militar dirigida contra o "mundo livre". Portanto (via Paquistão), despejou dinheiro e armamentos avançados sem limites nas mãos de guerreiros fundamentalistas muçulmanos das montanhas (HOBSEWN, 2012 p.464).

Percebe-se que a guerra entre a URSS e o Afeganistão também teve repercussões na sua manutenção e desfecho da guerra fria, tendo os EUA importante influência no financiamento e no fornecimento bélico. Para definir sua relação com a sociedade Gorbachov usou o termo *glasnost* (transparência) e para definir a necessidade econômica utilizou a *Perestroika* (reconstrução). No período que compreende os anos de 1917 a 1990, os soviéticos haviam tido o regime de partido único, o qual controlava a vida de todos os cidadãos. Com a liderança de Gorbachov, a União Soviética teve uma nova ordem política, com sindicatos livres e pluripartidarismo.

O que levou a União Soviética com rapidez crescente para o precipício foi a combinação de *glasnost*, que equivalia à desintegração de autoridade, com uma *perestroika* que equivalia à destruição dos velhos mecanismos que faziam a economia mundial funcionar, sem oferecer qualquer alternativa; e conseqüentemente o colapso cada vez mais dramático do padrão de vida dos cidadãos (HOBSEWN, 2012 p.468).

Após iniciado este período de transição, em 1991, uma forte tensão foi gerada entre conservadores e reformistas. Com isso Gorbachov deu autonomia às repúblicas, na tentativa de evitar uma guerra civil. Em setembro de 1991, o parlamento votou na dissolução da URSS, e em dezembro, já com Boris Léltsin na presidência é declarada a independência da Rússia e a formação da Comunidade de Estados Independentes. Ainda, na década de 1980 houveram significativas mudanças na URSS às quais levaram ao aumento das pressões contra o Muro de Berlim.

O problema do "socialismo realmente existente" na Europa era que, ao contrário da URSS do entre guerras, praticamente fora da economia mundial e portanto, imune, à Grande Depressão, agora o socialismo estava cada vez mais envolvido nela, e portanto não imune aos choques da década de 1970 (HOBSEWN, 2012 p. 458).

Em 1989 era muito grande a pressão para o governo socialista facilitar viagens dos alemães orientais. Em consequência das pressões internas e externas

veio a queda do muro em novembro do mesmo ano. Após o anúncio sobre a queda do muro de Berlim uma multidão se juntou nos postos de fronteira, todos queriam participar da derrubada do símbolo que marcou durante anos a trajetória política alemã. Junto com o muro também caíram o sistema socialista europeu e a Guerra Fria.

O colapso do comunismo após 1989 se limitou à URSS e aos Estados em sua órbita (incluindo a Mongólia Exterior, que escolheu a proteção soviética ao domínio chinês entre as guerras mundiais). Os três regimes comunistas asiáticos sobreviventes (China, Coreia do Norte e Vietnã), assim como a distante e isolada Cuba, não foram imediatamente afetados (HOBSBAWM, 2012 p.471).

É importante evidenciar que o fim do período socialista soviético e europeu trouxeram consequências a outras nações socialistas, no entanto, não significou o fim das repúblicas socialistas pelo mundo.

Com o colapso da URSS, a experiência do "socialismo realmente existente" chegou ao fim. Pois, mesmo onde os regimes comunistas sobreviveram e tiveram êxito, como na China, abandonaram a ideia original de uma economia única, centralmente controlada e estatalmente planejada, baseada num Estado completamente coletivizado - ou uma economia de propriedade coletiva praticamente operando sem mercado. Será essa experiência, algum dia, renovada? Claramente não o será na forma desenvolvida na URSS, nem provavelmente em qualquer outra, a não ser em condições de uma guerra econômica total ou algo semelhante, ou em alguma outra emergência análoga (HOBSBAWM, 2012 p.481).

Pode-se entender que a experiência frustrada e frustrante de Stalin, que confundiu o socialismo de Marx (1989) com governo ditatorial deixaram marcas que delinearam uma experiência socialista (se é que se pode dizer socialista) equivocada desde a sua implantação. As estratégias Socialistas contemporâneas devem estar alinhadas com a nova realidade política, econômica, social, cultural e de desenvolvimento tecnológico, deve conciliar interesses dos trabalhadores, consumidores e o Estado, este último, deve ter a capacidade de não confundir a propriedade pública com a propriedade Estatal:

Um socialismo que potencialize a descentralização e a autonomia das empresas e unidades produtivas e, ao mesmo tempo, faça possível a efetiva coordenação das grandes orientações da política econômica. Um socialismo que promova diversas formas de propriedade social, desde empresas

cooperativas até empresas estatais e associações destas com capitais privados, passando por um amplo leque de formas intermediárias nas quais trabalhadores, consumidores e técnicos estatais se combinem de diversas formas para engendrar novas relações de propriedade sujeitas ao controle popular, (BORÓN, 2010, p. 37-38).

Neste sentido Hobsbawm (2012) também aponta que certamente novas experiências socialistas terão formas diferentes daquelas desenvolvidas pela URSS.

Até onde o fracasso da experiência soviética lança dúvida sobre todo o projeto de socialismo tradicional, uma economia baseada essencialmente na propriedade social e administração planejada dos meios de produção, distribuição e troca, já é outra questão. O fracasso do socialismo soviético não se reflete sobre a possibilidade de outros tipos de socialismo. Na verdade, a própria incapacidade de a economia sem saída de planejamento central do tipo soviético reformar-se em "socialismo de mercado", como se queria, demonstra o fosso entre os dois tipos de desenvolvimento (HOBSBAWM, 2012 p.482).

Ainda, uma economia que detém sua base com meios de produção e distribuição sem planejamento de avanços para a fronteira tecnológica e científica para dar conta de retroalimentar as suas bases de produção, tende rapidamente chegar ao colapso tanto no modelo de produção socialista quanto capitalista. Importante referir que se trata de modificar a relação estabelecida entre os sujeitos e os avanços tecnológicos, que por ora, são utilizados para a máxima acumulação capitalista. Estes avanços tecnológicos e científicos podem também ser utilizados para aumentar a capacidade de produção e distribuição dos bens socialmente produzidos. Logo pode significar a possibilidade de um modelo societário que de conta de atender as necessidades da diversidade humana, tais como educação, trabalho, lazer, esporte e demais ambientes que a sociabilidade pressupõe. No tempo histórico vivenciado até aqui o modelo de produção capitalista vem falhando na perspectiva de atender as necessidades da diversidade humana, daí a necessidade de pensar estratégias que vão para além do capital (MÉSZÁROS, 2005).

Pretendeu-se neste item abordar o fim do socialismo real, que teve como um dos marcos fundamentais a dissolução da União Soviética (1991). Este processo causou uma série de impactos nas diretrizes socialistas que resistiram em escala mundial, especialmente no que refere-se a falta de alternativas de mercados

socialistas, como estratégia de enfrentamento aos embargos capitalistas. Significou também o fim de uma era em que capitalismo e socialismo disputavam a hegemonia mundial enquanto modelo de produção e socialização dos bens produzidos. No entanto, há que se referenciar que a dissolução da União Soviética significou um triunfo capitalista, mas não significa que o marxismo esteja desacreditado. O bloco soviético configurou-se num socialismo travestido pela figura de Stalin e não o socialismo defendido por Marx, e ideologicamente seguido por Lenin e Trotsky.

Considerando que o modelo de produção capitalista é na sua gênese excludente, buscou-se situar a necessidade de um novo modelo societário, que consiga dar conta de atender o direito de todos os sujeitos. O socialismo defendido até a composição da União Soviética despontou como alternativa possível de atender as necessidades coletivas, porém perdeu-se na sua implementação, tão logo Stalin tomou as rédeas no comando da Internacional Comunista. Isto permite afirmar que o tema da inclusão de Pessoas com Deficiência está ainda em construção e a sua efetivação depende de avançar para um modelo de produção com características diferentes do atual padrão. Diferentes também de todas as experiências de sociabilidade já vivenciadas pela humanidade. Aliás, ao discutir a inclusão das Pessoas com Deficiência, não deve-se fazer de modo isolado e sim considerando a inclusão/exclusão de todas as pessoas.

No próximo item será apresentada a categoria trabalho e emancipação, como ponto chave para a inclusão da pessoa com deficiência.

### 3.4 TRABALHO E EMANCIPAÇÃO: UMA REFLEXÃO SOBRE A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Discorre-se neste item sobre a relação entre a categoria trabalho e a emancipação, busca-se também problematizar as condições de acesso ao trabalho, num momento histórico em que o direito ao trabalho é universal, mas o acesso é restrito. Faz-se menção ao direito ao trabalho e as estratégias utilizadas no modelo de produção vigente para incluir na esfera produtiva a Pessoa com Deficiência. Recorre-se aos ensinamentos de Marx, Lefebvre, Meszaros, entre outros para

contextualizar o chão teórico sobre o tema, bem como para refletir sobre as estratégias necessárias para a compreensão do momento histórico que vive-se, com contradições e totalizações que excluem e poucas vezes promovem a inclusão da população em geral.

Sobre o conceito de emancipação no Dicionário Marxista, Bottomore (1988, p.123), explicita que a emancipação está estreitamente relacionada à concepção de liberdade, na perspectiva do pensamento neoliberal, trata-se da ausência de interferência, ou ainda coerção. Bottomore (1988, p.124) afirma que “os marxistas tendem a ver a liberdade em termos da eliminação dos obstáculos da emancipação humana, isto é, ao múltiplo desenvolvimento das possibilidades humanas e a criação de uma forma de associação digna da condição humana”.

A questão da emancipação está relacionada às condições de vida e trabalho impostas pela sociedade moderna, e para que haja uma superação desses obstáculos, se faz necessária uma ação coletiva da sociedade. Sobre a emancipação humana, Marx (2006b, p.42) destaca que:

Somente quando o homem individual real recupera em si o cidadão abstrato e se converte, como homem individual, em ser genérico, em seu trabalho individual em suas relações individuais somente reconhecido e organizado suas “forces propres” como forças sociais e quando, portanto já não separa de si a força social sob forma de força política, somente então se processa a emancipação humana.

Por esse motivo, no contexto marxista, o conceito de emancipação é um processo social que está estreitamente ligado à liberdade, à luta de classes e um novo modelo social que supere aspectos do modelo até então vigente. A luta de classes passa a ter um valor muito grande nas conquistas da classe trabalhadora:

Com a revolução industrial e o surgimento da manufatura, o capitalismo inaugura a divisão entre o trabalho de concepção e de execução, a separação entre o *homo faber* e o *homo sapiens*. Os tecnocratas ficam com as funções estratégicas das grandes corporações e tentam manter as relações de trabalho harmônicas. Os trabalhadores tendem a lutar pelo aumento do seu salário ou, em momentos de acirramento das lutas sociais, buscam controlar os meios de produção, via autogestão (NOVAES 2011, p. 175).

Verifica-se condições distintas no processo de produção, enquanto uma

categoria “burguesa” toma todas as decisões e controla a vida dos trabalhadores, estes ficam a mercê dos donos do capital, sem poder decidir o que irão produzir, como produzir ou para quem produzir. Ou seja, não é atribuído sentido no trabalho realizado. Se a emancipação traz dignidade ao homem, o trabalho alienado ao contrário, captura a subjetividade do homem (ALVES, 2010). Cabe ressaltar que no contexto social em que está-se inserido, a inclusão no mercado de trabalho apenas irá proporcionar que as pessoas que até então sequer participam dos ambientes de trabalho, passem a ser “incluídas” num sistema de trabalho alienado.

A acumulação flexível, para além de reorientar o ciclo de produção e acumulação (gerando uma sobre acumulação), é dotada de uma carga político-ideológica de modo a dismantelar a luta de classes. Robustece o poder do capital contra sua parte antagônica: o trabalho assalariado. O caráter flexível refere-se aos mecanismos de acumulação do capital, uma vez que as prerrogativas que sustentam este modo de produção permanecem as mesmas, rigidez na exploração do trabalho e na produção de valor excedente. As relações passam a ser constituídas pela necessidade de produção e acumulação capitalista. A constituição das cidades, a realização de grandes eventos, centros comerciais, entre outros:

A criação de uma imagem urbana desse tipo também tem consequências políticas e sociais internas. Ajuda a se contrapor ao sentido de alienação e anomia, que Simmel, há muito tempo, identificou como a característica problemática da vida na cidade moderna. [...] com a busca de identidade local, e, com tal, abre um leque de mecanismos de controle social. A imagem de prosperidade oculta, disfarça as dificuldades subjacentes. [...] Mesmo se falta pão, o circo prospera. O triunfo da imagem sobre a substância é total (HARVEY 2006, p. 183-184).

Em toda esfera produtiva, é nítida a preocupação com a máxima extração da mais valia. Em nenhum momento a relação do capitalista com o trabalhador preocupa-se com as condições, a qualidade de vida do trabalhador, tão pouco atenta para o fato de estar ou não incluindo na esfera produtiva a totalidade dos trabalhadores. Mais do que isto, não considera como trabalhadores àqueles que não detêm as condições ideais para máxima extração da mais valia. As empresas que se adaptam aos trabalhadores cumprem com preceitos legais a fim de não serem multadas, na maioria das vezes são os trabalhadores que devem adaptar-se as

condições que a empresa possui. Com isto a inclusão da Pessoa com Deficiência no mundo do trabalho fica prejudicada.

Marx (2006b) chama a atenção para a condição revolucionária que possui o trabalhador. É claro que esta condição emancipatória do homem depende da possibilidade do mesmo desvendar e superar os níveis de alienação que os capitalistas condicionam à classe trabalhadora. Em certo momento Marx (2006b) utiliza o exemplo do capitalista Inglês que ao perceber que estava exportando tecido para a Austrália, resolve comprar máquinas e montar uma linha de produção naquele país. Para isto envia trabalhadores em condições de salário até melhores do que aquelas oferecidas na Inglaterra. No entanto ao chegarem à Austrália, os trabalhadores deparam-se com um país em construção, pouco povoado, logo, apropriam-se cada um de um pedaço de terra e emancipam-se do capitalista que apropriava-se da sua produção e tornam-se pequenos camponeses.

Fica evidenciado neste relato que o que garante acumulação ao capitalista não é a matéria prima, ou as máquinas, a acumulação capitalista somente se dá pela relação entre os capitalistas e o trabalhador. Quando o explorado emancipa-se, é a derrocada para a continuidade da extração da mais valia.

A perspectiva crítica deve focar alguma das perigosas consequências macroeconômicas, muitas das quais, aparentemente, inevitáveis, devido a coerção exercida através da concorrência interurbana. Essa concorrência inclui impactos regressivos na distribuição de renda, volatilidade da malha urbana e efemeridade dos benefícios trazidos por muitos projetos. O Socialismo em uma cidade não é factível, mesmo sob as melhores circunstâncias. (HARVEY, 2006 p. 188).

No exemplo dos trabalhadores ingleses que passaram a camponeses, a questão central não está no fato de saírem da condição urbana a rural. Está sim na ruptura da condição de trabalhador explorado pelo capitalista e a nova condição de trabalhador dono dos meios de produção, “a terra”. Harvey (2006) assinala a condição da produção capitalista do espaço, o acirramento dos aparelhos ideológicos que auxiliam na alienação e captura das possibilidades de emancipação do homem.

A questão novamente parece não ser urbana ou rural, e sim na constituição urbana do espaço. Ao afirmar que o Socialismo em uma cidade não é factível, está sinalizando que nos moldes em que as cidades estão sendo construídas torna-se impossível a emancipação do homem, pois as condições de acesso ao lazer, ao trabalho, ao esporte, a cultura, a educação do ouvido grosseiro, ficam em patamares difíceis de serem alcançados. A mudança na concepção do território é chave para tornar possível sonhar com uma cidade que atenda as necessidades humanas e não apenas sirva de meio para a máxima exploração do homem pelo dono dos meios de produção.

A perspectiva crítica sobre o empreendedorismo urbano não revela apenas seus impactos negativos, mas também sua potencialidade para se transformar numa prática corporativa urbana progressista, dotada de um forte sentido geopolítico de como construir alianças e ligações pelo espaço, de modo a mitigar, quando não desafiar, a dinâmica hegemônica da acumulação capitalista, para dominar a geografia histórica da vida social (HARVEY 2006, p. 188).

Ao revelar detalhes sobre como a classe trabalhadora tomou Paris em 18 de Março de 1871, “Vive la Commune!” Marx (1871, p. 34) no livro Guerra Civil na França, destaca que “a classe operaria não pode apossar-se simplesmente da maquinaria do Estado já pronta e fazê-la funcionar para os seus próprios objetivos”. É necessário que o Estado seja alterado em suas características e passe a servir como mediador das necessidades da classe operária, passando a ser um verdadeiro Estado Democrático.

Contra esta transformação, inevitável em todos os Estados até agora existentes, do Estado e dos órgãos do Estado, de servidores da sociedade em senhores da sociedade, aplicou a Comuna dois meios infalíveis. Em primeiro lugar, ocupou todos os cargos administrativos, judiciais, docentes, por meio de eleição por sufrágio universal dos interessados, e mais, com revogação a todo o momento por estes mesmos interessados. E, em segundo lugar, ela pagou por todos os serviços, grandes e pequenos, apenas o salário que outros operários recebiam. O ordenado mais elevado que ela pagava era de 6000 francos. Assim se fechou a porta, eficazmente, à caça aos cargos e à ganância da promoção, mesmo sem os mandatos imperativos que, além do mais, no caso dos delegados para corpos representativos ainda foram acrescentados. (MARX, 1871 p. 7).

Este texto passou a ter relevância histórica, pois foi a primeira vez que a



classe operária tomou o poder e deixou como exemplo o legado de como é possível a sociedade se organizar democraticamente, fazendo com que a riqueza socialmente produzida seja de fato apropriada em condições de igualdade entre aqueles que às produziram.

Àqueles que ainda acreditam que o modelo societário vigente é inabalável, seguem algumas reflexões que demonstram o quanto isto é parcial. Lefebvre (1991 p. 182), diz que “o mundo da prática aparece-nos, inicialmente, como um mundo imóvel, como uma coleção de objetos de contornos definidos: esta mesa, esta cadeira, esta caneta, etc”. O autor não está separando a dimensão prática da teórica, está sim afirmando que a divisão social e técnica do trabalho acaba por revelar ao trabalhador apenas a condição imediata, àquilo que está próximo, a fragmentação, a divisão em partes.

O mundo prático aparece como imóvel por causa do ritmo da vida humana. Não vemos a pedra e o metal se desfazerem sob a ação atmosférica. E, não obstante, eles se desfazem... [...] Na medida em que não apenas a “cultura geral” mas também os “valores sociais” se fundam sobre o que se chama de “conservadorismo”, o mundo parece imóvel porque se deseja que ele seja imóvel. (LEFEBVRE, 1991, p. 182).

A dimensão imediatista é muito bem explorada pelo modelo de produção vigente. Os trabalhadores poucas vezes acreditam na possibilidade de mudança, assim não coloca-se como protagonista, sujeito dotado de capacidade política, que pode contribuir para um novo modelo de produção que responda as necessidades da inclusão. Lefebvre (1991) nos atenta para o ritmo da vida humana que é muito intenso. Com isto acaba-se por perder a capacidade de contemplar a subjetividade humana, e o que ocorre é a captura pelo capital desta subjetividade, que passa a servir o capital. Com estas características torna-se difícil conceber a Pessoa com Deficiência enquanto pessoa humana, dotada de capacidades e devido às exigências imediatas, o mesmo é isolado e mantido pelas estruturas sociais segregado. Lefebvre (1991, p. 184) diz ainda, referindo-se a necessidade de conhecer o todo que “conhecer um objeto ou um fenômeno é justamente não considerá-lo como sendo isolado, não deixá-lo passivamente no “hic et nunc”, no aqui ou agora”. Assim, considerando o mundo do trabalho, precisa-se avançar para além das estruturas do capital e vislumbrar novos modelos de sociabilidade que

consigam incluir todos os seres humanos. O trabalho não deve ser compreendido apenas como estratégia para a garantia econômica dos seres humanos, mas deve ser entendido enquanto direito social inerente a toda pessoa humana.

As estruturas capitalistas, a organização do mundo do trabalho num olhar raso parece muito sólida, no entanto se aprofundar um pouco o olhar pode-se verificar constantes abalos nos últimos anos, conforme Mészáros (2005) aponta: ressurgimento do fascismo na Europa, Políticas de Estado de exceção constantes devido às crises, guerras preventivas sem razões consistentes lideradas pelos EUA, crise política na Itália, bem como em outros estados Europeus, crise econômica com estopim imobiliário no gigante capitalista do norte da América, entre outros. Já Engels e Marx (1998, p. 11) afirmam que “a transformação contínua da produção, o abalo incessante de todo sistema social, a insegurança e o movimento permanente distinguem a época burguesa de todas as demais”. Isto num texto escrito em 1848, já prevendo as constantes crises do capital, bem como afirmou em uma das frases mais célebres de todos os tempos que “tudo o que era sólido desmancha no ar, tudo que era sagrado é profanado, e as pessoas são finalmente forçadas a encarar com serenidade sua posição social e suas relações recíprocas”, (ENGELS; MARX, 1998 p.11).

É importante entender neste momento a totalidade, como sendo o universo dos elementos históricos, políticos, econômicos sociais em que está-se inserido. Prates (2003) afirma que “a totalidade é mais do que a reunião de todas as partes, mas a sua interconexão”. E complementa afirmando que a totalidade concreta não é um todo dado, mas em movimento de autocriação permanente, o que implica a historicidade dos fenômenos que a compõe.

Entre os objetos que o Senso Comum assume como separados e distintos, o conhecimento descobre relações. E trata-se não apenas de relações lógicas que permitam classificá-los, mas de relações reais: estes dois objetos distintos, enquanto massas materiais, se atraem (Lei de Newton); por conseguinte, não são separados. “Algo os reúne. A separação é apenas um aspecto, uma aparência, que se torna erro quando é mantida. Conhecer um objeto ou um fenômeno é justamente não considerá-lo como sendo isolado, não deixá-lo passivamente no hic et nunc, no aqui e no agora. É investigar suas relações, suas causas. E, reciprocamente, o mundo que a ciência faz aparecer é um mundo onde as coisas não são apenas separadas e distintas, “partes extra partes”, mas ligadas através de relações

reais. A ciência faz com que um tal mundo apareça; reciprocamente, tão somente um mundo desse tipo é cognoscível. É o mundo racional, o mundo da razão – que supera aquele do entendimento. (LEFEBVRE, 1991, p.184)

Está dado o compromisso de ir além do que está posto em prática, na perspectiva de construir novas possibilidades, buscando romper limites condicionantes por determinado momento histórico. A totalidade é entendida como a articulação dos múltiplos determinantes dos fenômenos, propõe a pensar os fatos articulados com o todo, não considerando apenas os fatos isolados.

A historicidade é um movimento de ida e volta que problematiza a história com os fatos significativos, as civilizações humanas existem num determinado espaço, num determinado tempo, que os grupos sociais as constituem. Estes processos de criação e recriação são mutáveis, e estabelecem-se conforme foi estabelecido pelos antepassados, agregam fatores históricos e avançam. As instituições, leis, ética, moral, visões de mundo são determinações provisórias, passageiras que estão em constante movimento e potencialmente estão para serem transformadas.

Este movimento pressupõe a historicidade dos fenômenos sociais, reconhece a processualidade, o movimento e transformação do homem, da realidade e dos fenômenos. Significa que os fenômenos não são estáticos, estão em curso de desenvolvimento e, portanto, só podem ser apreendidos a partir do desvendamento deste movimento, por cortes históricos. (PRATES, 2005, p.142)

Assim, tem-se na historicidade o reconhecimento do movimento total das ações dos seres humanos como algo que jamais será reconhecido isoladamente, é algo que contempla a totalidade, para além dos fatos intrínsecos no momento do fenômeno. Deve-se considerar as experiências advindas ao longo do processo histórico, que de alguma maneira contribuiu, como determinante, ou não para tal fenômeno. Assim, conforme Prates (2003), os fenômenos não são estáticos e só podem ser apreendidos por recortes históricos.

O pensamento se afirma como movimento de pensamento ao mesmo tempo que pensamento do movimento, isto é, conhecimento do movimento objetivo. Se se imobiliza e se torna pensamento da imobilidade, da

separação, ele se destrói. A análise, a separação dos movimentos, não podem ser senão momentos do pensamento vivo.(LEFEBVRE, 1991, p.178).

Tem-se então, a necessidade de juntar todas as informações possíveis, inerentes a determinado objeto, para ter-se a compreensão do fenômeno. Deve-se relacionar as informações particulares, diretas do sujeito, com as macro relações que podem referirem-se à economia, política, culturais onde em determinado recorte histórico, estejam interferindo na trajetória do mesmo.

Já materialismo dialético compreende a contradição como negação inclusiva. É na tensão da relação da definição do que compreende cada fenômeno, que resultam as propriedades de cada uma das partes.

O método dialético busca captar a ligação, a unidade, o movimento que engendra os contraditórios, que os opõe, que faz com que se choquem, que os quebra ou os supera. Assim, no mundo moderno, o exame e a análise mostram que as condições econômicas, a própria estrutura das forças produtivas industriais, criam as contradições entre grupos concorrentes, classes antagonistas, nações imperialistas. Portanto, convém estudar esse movimento, essa estrutura, suas exigências, com o objetivo de tentar resolver as contradições. (LEFEBVRE, 1991,p.238).

Marx, em O Capital (1983), afirma que as grandes transformações sociais acontecem pelo acirramento das contradições. Desse modo pode-se deduzir que é preciso criar resistência ao poder hegemônico. É do produto das resistências que surgirão alternativas, sejam através de Políticas Sociais, ou mudanças estruturais no modo de vida geral. Este trabalho sinaliza a necessidade de potencializar a participação de todos os sujeitos, em toda a sociedade.

Tudo está ligado a tudo, num movimento constante, buscando garantir o seu espaço. A contradição é a expressão da luta dos fenômenos para superá-los, não é entendida como algo contra, separado. É um termo contraditório, mas que ao ser evocado, não se está destruindo o primeiro, está sim complementando as determinações daquele fenômeno. Um nega o outro, mas ambos precisam um do outro para obterem o seu significado, complementando-se entre si, numa relação incessante.

A resistência encontrada ao longo da história da humanidade em atender as diferentes necessidades da pessoa humana não deve ser entendida como verdade absoluta. É necessário perceber a realidade como algo em constante movimento, e neste processo reside a possibilidade de mudança. O ser humano é um conjunto de contradições resolvidas, pois “sem contradição, a identidade estagna” (LEFEBVRE, 1991, p. 195). Destaca-se a contradição do mundo do trabalho, as necessidades que se alteram todos os dias, transformam-se em exigências que jamais serão alcançadas. Reflete para os trabalhadores como razão para o não acesso ao trabalho a sua não qualificação para o mundo do trabalho, e a Pessoa com Deficiência que foi deixada de lado pela sociedade durante muito tempo e desponta, assim como as populações em vulnerabilidade, em condições desfavoráveis fica quase que impossível cumprir com as supostas “exigências” para o ingresso no mercado de trabalho. Assim:

A representação vulgar, o bom senso, capta, por um lado, a unidade ou identidade de cada coisa (o pai é o pai e o filho é seu filho), e, por outro lado, a diferença (e, assim, a contradição); mas não capta a transição, a relação, a conexão viva, a contradição dialética. [...] Tão somente a razão **aguça a diversidade embotada das diferenças**, a simples diversidade das impressões e dos pensamentos, para ir até a essência, até a contradição. **E é somente nesse cume, nesse ponto aguçado da consciência, que as diversidades, por assim dizer, põem-se em movimento**, descobrem suas relações e reassumem para nós (em nosso pensamento) o caráter dialético que é “a pulsação interna do movimento espontâneo e da vida”. (LEFEBVRE, 1991, p. 194) [grifo nosso].

Não pretende-se aqui esgotar as categorias da dialética, mas sim apresentar conceitos importantes para superar a visão imediatista que é dada como prioritária no modelo de produção vigente, e por consequência acaba por excluir parte dos seres humanos de ambientes como o de trabalho. Esta exclusão ocorre para todos os seres humanos, é claro que para as Pessoas com Deficiência, o trabalho foi definitivamente negado durante longo período histórico.

Marx (1989) ao referir-se a questão judaica, por exemplo, estava preocupado com as diversas facetas dadas a emancipação dos sujeitos, no caso Bauer (2002) referia-se à emancipação religiosa como sendo condição prévia para a emancipação política dos Judeus. Marx ao criticá-lo afirmou que a emancipação religiosa, seja de

qualquer religião, é parte do processo da emancipação política, mas que não significa a emancipação humana:

O fio da emancipação humana é fazer que o carácter coletivo, genérico, da vida dos homens seja vida real, isto é, que a sociedade, em vez de ser um conjunto de mónadas egoístas e em conflito de interesses, adote um carácter coletivo e coincida com a vida do Estado. O homem individual deve recobrar em si o cidadão abstrato e, como ser privado, utilizar as suas forças próprias como forças sociais, inserir-se na circulação da espécie no seu trabalho e nas suas relações. (MARX, 1989, p.04).

Assim, discutir a emancipação da PCD pela perspectiva da Educação Inclusiva, ou de qualquer outro modo que o faça isolado, será contraditório com a perspectiva da emancipação. Contraditoriamente à exclusão que predomina, a sociedade contemporânea tem buscado algumas alternativas que ora conformam e ora são resistência para incluir no mundo do trabalho as pessoas com alguma deficiência, e é este tema que será apresentado no próximo item.

### **3.4.1 A inclusão da Pessoa com Deficiência e a sua contribuição na divisão social do trabalho.**

A inclusão da Pessoa com Deficiência no mercado de trabalho é tema constante na sociedade atual e este assunto precisa ser refletido e discutido, entendendo que é uma questão premente na discussão da cidadania e da inclusão. Entende-se que a inserção no trabalho é parte importante no que refere-se a alcançar a inclusão da Pessoa com Deficiência pois esta última é mais abrangente, não ferindo-se apenas a inclusão em um local ou outro da vida humana, mas sim em todos os locais. O trabalho precisa ser valorizado e garantido indistintamente tanto para uma pessoa sem deficiência quanto para uma pessoa com deficiência. Para o jovem com deficiência é assegurado trabalho protegido conforme o ECA (1990) e Constituição Federal (1988). Não pode ser discriminado quanto ao salário ou a critérios de admissão no trabalho porque tem uma deficiência. Deve trabalhar, num espaço adequado a sua deficiência que não lhe cause prejuízos.

Em 1948 o direito ao trabalho foi reconhecido na Declaração dos Direitos

Humanos sendo sancionado pela Assembleia Geral das Nações Unidas. O artigo 23, inciso – a) aponta que: “Toda a pessoa tem direito ao trabalho, a livre escolha do seu trabalho, a condição equitativa e satisfatórias de trabalho e a proteção contra o desemprego”.

No caso das PCD, devido ao preconceito arraigado acerca da temática da inclusão, houve a necessidade de criação de leis específicas que tratam da inclusão de pessoas com alguma deficiência no mercado de trabalho.

Todo homem é, em potencial, um trabalhador. O trabalho se constitui na atividade vital do homem. É a fonte de objetivação do ser humano e por meio dele, os homens transformam o mundo e se transformam, enquanto sujeitos sociais. (SQUARIZZI, 2008, p. 42).

Desta forma, ressalta-se que um dos benefícios trazidos pela contratação de uma Pessoa com Deficiência está na participação do dia-a-dia da sociedade moderna, culta e informada; também pela satisfação das necessidades do ser humano que passa a ser tratado como cidadão. Por isso, como qualquer outra pessoa, é preciso avaliar as competências e habilidades, verificar qual é a função mais adequada para se fazer uma colocação de sucesso no mercado de trabalho.

Para Oliveira (2001) a inclusão da Pessoa com Deficiência significa torná-las participantes da vida social, econômico e política, assegurando o respeito aos seus direitos no âmbito da sociedade pelo estado, e pelo poder público. Para promover a inserção das PCD no mundo do trabalho, a legislação brasileira estabeleceu uma reserva legal de cargos que ficou conhecida como a Lei de Cotas criadas por leis, tais como a Lei 8.213/91, artigo 93; Portaria do Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS) de número 4.677/98 (também baseada no artigo 93); lei 7.853/89 e Decreto Lei 3.298/99 determinam que as empresas reservem uma quantidade de vagas para os profissionais com deficiência com a seguinte classificação:

Classe I até 200 funcionários 2% das vagas para PCD; Classe II de 201 a 500 funcionários 3% das vagas; Classe III de 501 a 1000 funcionários 4% das vagas; Classe IV mais de 1001 funcionários 5% das vagas. Determina ainda a Lei 8.112,

que a União reserve em seus concursos, até 20% das vagas para PCD. Apesar de a legislação garantir a inserção no trabalho, é possível perceber, conforme dados do IBGE (2010), que a grande maioria das empresas não consegue cumprir as exigências da Lei de Cotas e que somente empregam Pessoas com Deficiência devido à existência da mesma. Ainda, alega-se que não existem Pessoas com Deficiência “qualificadas” para assumir os postos de trabalho. Faz-se imprescindível criar mecanismos de acesso ao mercado de trabalho que superem esta falácia e de fato promovam a inclusão.

É finalidade primordial da Política de emprego, a inserção da Pessoa com Deficiência no mercado de trabalho e sua incorporação ao sistema produtivo, mediante regime especial de trabalho protegido.

A eliminação de barreiras e obstáculos físicos e arquitetônicos e de comunicação que afetam o local de treinamento e de emprego de pessoas com deficiência, bem como a livre circulação nos ditos locais; padrões apropriados devem ser levados em consideração na construção de novos edifícios e instalações públicas. (BRASIL, CORDE, 1997, p. 41).

Há alguns desafios para a inclusão da PCD no mercado de trabalho, as empresas precisam de uma estrutura para recebê-los e estes, de formação. Cabe aos órgãos governamentais capacitá-los, e às empresas disponibilizarem ambientes físicos para formar e integrar cidadãos dignos do trabalho diário. A empresa deve providenciar adequação dos meios e recursos para o bom desempenho do trabalho, considerando suas características. Os atendimentos interdisciplinares, (orientação, supervisão e ajudas técnicas, dentre outros) são elementos que auxiliam ou permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou intelectuais da Pessoa com Deficiência, de modo a superar as barreiras da mobilidade e da comunicação, possibilitando a plena utilização de suas capacidades (Instrução Normativa nº 20/01, da Secretaria de Inspeção do Trabalho/MTE).

De acordo com o Cap. V, art. 41 do Direito ao Trabalho: “é vedada qualquer restrição ao trabalho da pessoa com deficiência”, já o Art. 42 define que “é finalidade primordial das políticas públicas de emprego a inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho ou sua incorporação ao sistema produtivo mediante regime



especial”. Entretanto, nem sempre a sociedade tem oferecido a PCD, as condições para o exercício do direito ao trabalho. Deve-se trabalhar a inclusão como um processo cultural que compreende a ação de todos contra o preconceito e a discriminação. Nas palavras de Tomasini:

Todo homem é em potencial um trabalhador. O trabalho se constitui na atividade vital do homem. É a fonte de objetivação do ser humano e através dele os homens transformam o mundo e se transformam, enquanto sujeitos sociais. [...] O trabalho define a condição humana e situa a pessoa no complexo conjunto das representações sociais, definindo a posição do homem nas relações de produção, nas relações sociais e na sociedade como um todo (TOMASINI, 1996, p. 11).

Numa sociedade inclusiva, as diferenças sociais culturais e individuais são utilizadas para enriquecer as interações e a aprendizagem entre os seres humanos, e não para separá-los. Trata-se de uma mudança profunda no comportamento e na atitude das pessoas, no caso específico das PCD, promover a compreensão da diversidade é a forma mais coerente de favorecer a inclusão e a aprendizagem.

A escola tem um papel muito importante na vida da criança e do jovem. Ao entrar na escola, ele têm a oportunidade de conviver e de se relacionar com diferentes pessoas. Dessa forma, passa por muitas experiências novas e, assim, vai agir, reagir, mudar sua forma de pensar, criar um jeito próprio de se relacionar com o mundo. No Brasil, a Constituição Federal promulgada em 05 de outubro de 1988, contribui preponderantemente para o avanço e a legalização dos direitos da Pessoa com Deficiência, assim como das demais pessoas excluídas, na área da assistência social (art.203, IV e V), da Educação (Art. 208), da família, da criança, do adolescente e do idoso (Art. 227), etc.

A Constituição Brasileira representa um avanço na proteção dos direitos dos cidadãos e das “pessoas com deficiência”:

Recebeu a significativa denominação de Constituição-cidadã por expressar um marco, altamente relevante, do processo de redemocratização e por conter conquistas decorrentes da luta social desenvolvida durante e após o auge do período autoritário (RIBEIRO, 1996, p. 22).

Consta na Constituição Federal que os fundamentos da nação são promover

a dignidade da pessoa humana e garantir o exercício da cidadania para que não haja desigualdades sociais e sejam eliminados quaisquer preconceitos ou discriminações (Art. 1º e Art. 3º). Isto significa conceder a todos, inclusive à “pessoa com deficiência”, direitos sociais à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à segurança e à previdência social (Art. 6º). Em 1990 é sancionado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelecido pela Lei 8069 de 13/07/1990, que preconiza os direitos da criança e do adolescente independente de ter uma deficiência ou não. Contudo, a criança e o adolescente com deficiência são especificados nos seguintes parágrafos do Art. 11:

1º A criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado.

2º Incumbe ao Poder Público fornecer gratuitamente àqueles que necessitarem os medicamentos, próteses e outros recursos relativos ao tratamento, habilitação ou reabilitação.

A Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS, Lei nº. 8.742/1993) regulamenta a política de assistência social e inclui como um de seus beneficiários específicos à Pessoa com Deficiência. Primeiro, estabelece como um dos seus objetivos a habilitação e reabilitação, bem como a proteção a sua integração à vida social (Art. 2º, IV) e segundo, implementa o Benefício de Prestação Continuada – BPC. Segundo a publicação do CRESS (2000) a Lei nº 8.742 de 07 de dezembro de 1993, dispõe sobre a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), em seu art. 2º estabelece que a Assistência Social tem por objetivos:

I – A proteção à família, a maternidade, a infância, a adolescência e a velhice;

II – O amparo às crianças e adolescentes carentes;

III – A promoção da integração ao mercado de trabalho;

IV - A habilitação e reabilitação das pessoas com deficiência e a promoção de sua integração a vida comunitária.

V - A garantia de 1 ( um ) salário mínimo de benefício mensal a pessoa com

deficiência e ao idoso que provem não possuir meios de prover a própria manutenção ou tê-la provida por sua família.

O Benefício de Prestação Continuada (BPC), conforme Cap. IV, Art. 20º da LOAS (Lei Orgânica da Assistência Social), tem o objetivo de garantir um salário mínimo mensal a pessoa com deficiência e pessoas idosas com 65 anos de idade ou mais, desde que a família não exceda a renda per capita de 1/4 do salário mínimo. Os critérios para a concessão desse benefício são seletivos, no entanto, a própria lei que deve garantir esse direito é excludente, no momento em que estabelece os critérios como, por exemplo, a renda e até mesmo o tipo de deficiência. Verifica-se que, ao mesmo tempo em que visa à inclusão por meio da garantia do direito, também repercute a exclusão para aqueles que excedem a renda estipulada.

O BPC é um mínimo social enquanto se constitui em um dispositivo de proteção social destinado a garantir, mediante prestações mensais, um valor básico de renda às pessoas que não possuam condições de obtê-la, de forma suficiente, por meio de suas atividades atuais ou anteriores. Todavia, a forma seletiva e residual de acessá-lo não parece corresponder ao disposto constitucional que afiança um salário mínimo ao idoso e à pessoa portadora de deficiência sem renda a que dele necessitar. Assim, tornou-se um mínimo operacionalmente tutelado, “um quase direito”, na medida em que seu acesso é submetido à forte seletividade de meios comprobatórios que vão além da manifesta necessidade do cidadão. O acesso ao BPC, vinculado operativamente à renda per capita da família, restringe o direito individual do cidadão. O critério seletivo adotado internamente pelas agências do INSS para a operação do BPC termina por diluir o caráter universal, constitucionalmente estabelecido. (SPOSATI, 1999, p. 126)

É neste cenário em que se conjuga a falta de empregos, trabalho informal e a deterioração das condições e relações de trabalho, que os sujeitos com deficiências e suas famílias (usuários) enfrentam o seu cotidiano, permeado, muitas vezes, de situações em que predomina a fragilização dos vínculos familiares, bem como a desorganização da família, a marginalização, a discriminação e a exclusão social, e a miserabilidade no seu modo de vida. De acordo com a Organização Internacional do Trabalho, (OIT) ao se tratar a questão do emprego para a Pessoa com Deficiência, deve-se buscar uma atividade economicamente rentável, que corresponda não pelas deficiências do candidato, mas por suas aptidões e ao seu potencial. Indica Borges (1997) que “todos sabemos que o trabalho contribui muito para a autoestima, confiança e para determinar o status do ser humano” (BORGES,

1997, p. 11).

O trabalho é de fundamental importância para o ser humano, pois proporciona aprendizagem, crescimento, transformação de conceitos e atitudes, aprimorando e com isto obtendo uma remuneração. Assim sendo, deve-se considerar sua formação, suas qualidades pessoais e sua vontade de trabalhar. Entretanto, nem sempre a sociedade tem oferecido a Pessoa com Deficiência as condições para o exercício do direito ao trabalho.

Alguns aspectos são fundamentais a serem destacados quando se trata do assunto “pessoas com deficiência”. Primeiramente e principalmente são seres humanos sujeitos a todos os deveres e direitos que a sociedade pode oferecer a seus cidadãos. Deve haver uma mudança na sociedade para atender a todas as necessidades de seus membros, ou seja, o desenvolvimento (por meio da educação, reabilitação, qualificação profissional) das Pessoas com Deficiência deve ocorrer dentro do processo de inclusão e não como pré-requisito para estas pessoas poderem fazer parte da sociedade (SASSAKI, 1997).

Para Sasaki (2003) na década de 90, começou a ficar cada vez claro que a acessibilidade deverá seguir o paradigma do desenho universal, segundo o qual os ambientes, os meios de transporte e os utensílios devem ser projetados para todos, não apenas para pessoas com deficiência. E, com o advento do paradigma da inclusão e do conceito de que a diversidade humana deve ser acolhida e valorizada em todos os setores sociais comuns. Por paradigma utiliza-se o conceito de Mantoan (2003).

Conforme pensavam os gregos, os paradigmas podem ser definidos, como modelos, exemplos abstratos, que se materializam de modo imperfeito no mundo concreto. Podem também ser entendidos segundo uma concepção moderna, como um conjunto de regras, normas, crenças, valores, princípios que são partilhados por um grupo em um dado momento histórico e que norteiam o nosso comportamento, até entrarem em crise, porque não nos satisfazem mais, não dão conta dos problemas que temos de solucionar. (MANTOAN, 2003, p. 11).

Pode-se, dizer que uma empresa inclusiva é aquela que está implementando

gradativamente as medidas de acessibilidade. Portanto existem seis tipos de acessibilidade nas empresas inclusivas, deverão existir também em todos os outros ambientes internos e externos onde qualquer pessoa, com ou sem deficiência, tem o direito de circular. Suas respectivas características, hoje obrigatórias por lei e/ou por consequência do paradigma da inclusão, são as seguintes, no caso das empresas inclusivas:

**Acessibilidade arquitetônica:** sem barreiras ambientais físicas, no interior e no entorno dos escritórios e fábricas e nos meios de transporte coletivo utilizados pelas empresas para seus funcionários.

**Acessibilidade comunicacional:** sem barreiras na comunicação interpessoal (face-a-face, língua de sinais, linguagem corporal, linguagem gestual etc.), na comunicação escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc., incluindo textos em braile, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, notebook e outras tecnologias assistivas para comunicar) e na comunicação virtual (acessibilidade digital).

**Acessibilidade metodológica:** sem barreiras nos métodos e técnicas de trabalho (métodos e técnicas de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos, execução de tarefas, ergonomia, novo conceito de fluxograma, etc.).

**Acessibilidade instrumental:** sem barreiras nos instrumentos e utensílios de trabalho (ferramentas, máquinas, equipamentos, lápis, caneta, teclado de computador etc.).

**Acessibilidade programática:** sem barreiras invisíveis embutidas em políticas (leis, decretos, portarias, resoluções, ordens de serviço, regulamentos etc.).

**Acessibilidade atitudinal:** sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, como resultado de programas e práticas de sensibilização e de conscientização dos trabalhadores em geral e da convivência na diversidade humana nos locais de trabalho (SASSAKI, 2006). Fernandes; Lippo (2013, p. 284)

complementam o conceito de acessibilidade:

O conceito da Convenção demonstra que existe um consenso mundial em sintonia com a análise das interdições contextuais, como um fator importante a ser considerado na organização social. As barreiras físicas, culturais, sociais, passam a ser pensadas como impedimentos e, portanto, precisam ser eliminadas em um processo que possibilite aos sujeitos uma maior acessibilidade à vida em sociedade. Sintetizando, as deficiências estão na estrutura do social e suas diversas instâncias que padronizam e segregam, com as pessoas estão às diferenças.

Neste sentido, cada um tem suas diferenças e a sua valorização, o respeito e a convivência dentro da diversidade humana e isto é um dos preceitos fundamentais no processo de inclusão.

No horizonte de novos significantes que situem os seres sociais na possibilidade de exercer sua singularidade, conclui-se que o social precisa se tornar acessível para comportar a diversidade da condição humana. Acessibilidade que precisa ser universal, ou seja, para todas as pessoas e não um “lugar especial” designado para pessoas com deficiência, como uma marca para determinados sujeitos que precisam deste espaço. (FERNANDES; LIPPO, 2013, p. 287).

A mudança de mentalidade de todos, inclusive da PCD, em suma, é importante para avançar para a inclusão. No entanto, mais do que a participação coletiva das Pessoas com Deficiência, faz-se necessário também a mudança da concepção política, econômica e social, um novo modelo societário que acolha a diversidade humana, sem pré-requisitos para aceitá-la socialmente. A Pessoa com Deficiência é capaz de superar suas limitações e encarar as dificuldades para ter, com muito esforço e dedicação, a oportunidade de entrar no mercado de trabalho, além de desmistificar o preconceito da sociedade atual, que ainda persiste em inutilizar a mão-de-obra considerando-os insuficientes para realizar qualquer atividade. Assim amplia-se o acesso da PCD, tendo garantido o direito a educação, o lazer, a cultura, o trabalho etc. Em outras palavras, a capacidade da pessoa humana responder as demandas da sociedade, nos aspectos que dizem respeito à comunicação, aos cuidados pessoais, as habilidades sociais, ao desempenho na família e comunidade, a sua independência na locomoção, saúde, desempenho escolar e trabalho.

Contemporaneamente a Escola de Educação Especial que tem por objetivo geral prestar atendimentos educacionais a alunos com deficiência intelectual e outras deficiências associadas, tem desenvolvido atividades visando o desenvolvimento das potencialidades da PCD, tais como valorização familiar e social, preparação para o trabalho e o pleno exercício de sua cidadania. Para isto, tem-se proposto a promover e articular ações na defesa dos direitos, prevenção, orientação, prestação de serviço, apoio a família, direcionado a melhoria da qualidade de vida para as Pessoas com Deficiência e a construção de uma sociedade inclusiva. Sabe-se que a instituição que pratica a segregação tem cada vez mais as suas ações questionadas e devem aderir à inclusão.

Deve-se fazer referência que a inclusão da Pessoa com Deficiência somente será viável se acontecer partindo de toda a sociedade. Não é possível afirmar sobre a inclusão da Pessoa com Deficiência se depositar as expectativas apenas sobre uma ou outra instituição filantrópica.

A escola filantrópica é a escola humanitária aperfeiçoada. Ela nega a necessidade do antagonismo; quer tornar burgueses todos os homens; quer pôr em prática a teoria, na medida que a diferencia da prática e que não contenha antagonismo.[...] Os filantropos querem, desse modo, manter as categorias que expressam as relações burguesas, sem ter o antagonismo que as constitui e que delas é inseparável. Imaginam combater seriamente a prática burguesa, e são mais burgueses do que os outros, (MARX, 2007 p 148).

A inclusão profissional da PCD faz parte do processo de reconhecimento como cidadão, um ser humano que também dá a sua contribuição na divisão social do trabalho. A possibilidade de inclusão no mundo do trabalho surge de uma mudança de pensamento vigente; o que propicia condições de valorização da condição humana, respeitando suas limitações e promovendo meios para que o mesmo venha a descobrir habilidades, podendo exercê-las em âmbito profissional. Neste sentido Fernandes e Lippo (2013, p. 288), afirmam:

O mundo ao redor parece ter sido todo ele construído para seres humanos, sem limitações e num padrão único, sem distinções. Ao observar o cotidiano no agito das grandes metrópoles, por exemplo, encontram-se grandes empecilhos para aqueles que não condizem coma as exigências da figura humana pensada na arquitetura da cidade. As políticas públicas devem

estar atentas a estas barreiras e incidir sobre as mesmas.

A Pessoa com Deficiência vem recebendo “tratamentos” diversos da sociedade, passando do tempo da cruel eliminação para o da indiferente segregação. Agora chegou o momento da valorização e implementação de Políticas Públicas de inclusão deste representativo contingente da sociedade. A Organização das Nações Unidas, o Estado brasileiro, garantem em suas legislações, a existência de inúmeros direitos, entre eles o direito ao trabalho, à educação, entre outros. Cabe agora a garantia destes direitos, ainda que para isto tenha que avançar com garantias para além daquelas que o capital pode oferecer.

A reprodução é chave para o desenvolvimento da humanidade, mas por outro lado também há a reprodução da alienação, não há apenas a reprodução da cultura, dos saberes, da passagem histórica, entre outros. As categorias da dialética são fundamentais para que se possa superar a reprodução da alienação. Entende-se a historicidade como interconexão dos diversos, o reconhecimento do singular e do universal. Já a historicidade não é compreendida como sinônimo de história, mas de processo, em sua apreensão garante-se o desocultamento dos fatos, contribuindo para a sua reflexão crítica. E a contradição, também abordada neste texto, é uma negação que inclui. É a contradição como motor do movimento. Ao negar uma etapa, um estado, uma necessidade, instiga-se a reação oposta, “a negação da negação”, estimula-se a superação porque a contradição é insuportável e tenta-se superá-la.

Neste sentido compreende-se que a inclusão da Pessoa com Deficiência deve ser abordada, tencionando o modelo educacional, e societário vigente. Contribuindo para que a ruptura “revolução” aconteça e os modelos de organização da sociedade deem conta de atender essencialmente as necessidades da diversidade humana. Basta às ações possíveis, é tempo de afirmar as ações necessárias.



### 3.5 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE E MARIA MONTESSORI: ENTRELAÇOS DE UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Ao encontro da temática central desta tese, a educação inclusiva das Pessoas com Deficiência, busca-se neste item inferir sobre a pedagogia proposta por Paulo Freire e Maria Montessori. Apesar de em estudos preliminares Freire não ter tratado diretamente sobre o tema inclusão da pessoa com deficiência, traz em suas obras um vasto material que dividiu barreiras entre a educação para poucos e a sua democratização. Freire (2013, p.47) defende que a Educação é um processo em que o sujeito deve apreender através da sua vivencia, não se evolui recebendo conhecimentos prontos. “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Deste modo, permite-se estabelecer uma relação entre a pedagogia de Paulo Freire e a educação inclusiva, pois ambas desejam que todas as pessoas da sociedade tenham acesso à política de educação. Já a pedagogia proposta por Maria Montessori está inter-relacionada com a inclusão das pessoas com deficiência, uma vez que seus estudos inicialmente voltaram-se para a educação de crianças com deficiência intelectual.

#### 3.5.1 Pedagogia Freireana e a universalização da educação

Apesar do desenvolvimento de suas teorias seja datado anteriormente ao movimento mundial de inclusão, a perspectiva filosófica de Paulo Freire repercute-se contemporânea e evidencia um conceito real de inclusão. A pedagogia freireana com sua práxis libertadora carrega a gênese do conceito da educação inclusiva, que nega o sistema educacional tradicional e a homogeneização dos educandos subordinados aos interesses do capitalismo neoliberal. Volta-se não apenas para às Pessoas com Deficiência e os demais excluídos, mas é defendida para todos, sem discriminação de qualquer natureza. Institui-se autenticamente como uma pedagogia inclusiva, que na sua lógica da práxis libertadora, transforma a alteridade entre os sujeitos na medida em que reconhece as diferenças que os constituem e os caracterizam enquanto humanos.

Se o conhecimento da escola se distancia das necessidades de vida dos alunos, impedindo que eles o assimilem, o resultado escolar será marcado necessariamente pela exclusão daqueles que deveriam dominar este conhecimento, reproduzindo de forma conservadora a vida desigual desta sociedade, onde poder traz saber, (KRUPPA, 1994, p.31).

Freire (1921 – 1997) complementa, ao considerar sua vasta contribuição para área da educação e da pedagogia, expunha como tarefa primordial da educação, do ensino e da escola a restituição da dignidade do aluno, da libertação e, advindo disto, a humanização da sociedade (ARANHA, 2006). Em concepções freireanas, a humanização da sociedade é intrínseca à natureza humana, e, sendo assim inerente, apenas realiza-se a partir da libertação de aspectos que levam à desumanização. Deste modo, a pedagogia de Paulo Freire posiciona-se comprometendo-se com uma sociedade humanizada, liberta e fundamentalmente ética. Convergindo-se, assim, para uma vida em totalidade (ZITKOSKI, 2007). Ao referir-se sobre Paulo Freire, Jorge (1979, p.24) discorre que:

Libertar, pois, o homem oprimido desta realidade desumanizante, desta 'coisificação', desta situação de 'objetos', de 'ser menos', para ser 'mais', isto é, adquirir a própria dignidade humana perdida, realizar sua vocação histórica, tornou-se o objetivo principal de Paulo Freire e o ideal de sua luta.

Centrando-se a análise em algumas obras de Freire, percebe-se sua preocupação coerente em reiterar sobre a concepção de uma educação conversadora e suas práticas desumanizantes, que ao contrário de afirmar o aluno enquanto sujeito autônomo e criativo, oprime-o, pondo-o em uma situação de inferioridade. Na perspectiva de opressão, a escola como um todo não exerce sua função de satisfação das necessidades educativas de todos e para todos, de uma escola inclusiva, mas persiste na lógica de segregação, exclusão e opressão. Ao pensar uma pedagogia humanista e libertadora, Freire (2014, p. 57) aponta dois momentos distintos:

O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.

Deste modo, pode-se situar as práticas inclusivas da Pessoa com Deficiência como um ato de libertação dos sujeitos historicamente mantidos segregados. Freire (2014) parte de que vive-se em uma sociedade dividida em classes na qual os privilégios de uns impedem a maioria de usufruírem os bens socialmente produzidos. Na pesquisa que resulta a presente tese, o Participante A evidencia o desejo da filha com deficiência em participar, estar presente na escola regular, demonstrando que não há necessidade de segregação.

Bah, ela veio pra cá, ela... Antes quando ela ia na APAE ela não sabia nada, ela tinha medo de tudo, medo de tudo, ela enxergava alguma outra criança com deficiência ela ficava triste, então por isso eu tirei, eu não levei ela mais lá na APAE... porque lá só tem pessoas, Deus que me perdoe, pior que ela né? Então ela se adapta mais e melhor com as pessoas normais, que não tem problemas de saúde do que estar lá, porque a cabecinha dela de certo é mais avançada, então ela olha as outras pessoas, as crianças, os coleguinhas, ela quer ajudar, ela quer pegar uma criança que vai cair, ela não pode porque ela não para em pé, ela não se equilibra... (PARTICIPANTE A, 2015).

Neste sentido, Stainback & Stainback (2009, p.24) afirmam que “as turmas segregadas não conduzem à independência e à competência, mas estimulam uma sensação irrealista de isolamento [...] além de gerar um sentimento de inferioridade com relação à situação”. Ao incluir as Pessoas com Deficiência nas escolas e demais ambientes da sociedade está, nesta lógica, garantindo-se uma micro ruptura nas relações de poder até então estabelecidas. A opressão afirma-se pelo não acesso aos bens culturais, sociais e políticos, e os oprimidos somente poderão romper com a opressão no exercício das liberdades, acesso à justiça, na luta pela recuperação de sua humanidade roubada.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela (FREIRE, 2014, p. 42 - 43).

Na dimensão em que segrega-se as Pessoas com Deficiência, excluindo-as do acesso a escola regular concomitantemente está evidenciando-se a relação opressor-oprimido. Assim as contribuições de Paulo Freire, que naquele momento

visavam contribuir para a democratização do acesso à educação, contribui também para problematizar o acesso à política de educação para as pessoas com deficiência. Dorea (2008) afirma que a pedagogia desafiadora proposta por Paulo Freire é necessária para o desenvolvimento da ética fundamentada no diálogo entre as diferenças, e enquanto estudioso da obra de Freire e da educação inclusiva, aponta que:

Trata-se de pensar os homens como seres em constante devir e não como indivíduos prontos e acabados, alguns até circunscritos, por exemplo, sob os rótulos de inferiores e mesmo deficientes, além de estigmatizados como limitados em relação à sua capacidade de aprendizagem e de se posicionar diante de si mesmo, do outro e da própria vida (DOREA, 2008, p.4).

Concomitante ao pensamento de Dorea (2008), Brandão (2002, p. 5) destaca a educação pedagógica dialética proposta por Freire numa perspectiva inclusiva e agente de transformação social, assim explicitada:

A relação dialógica preconizada por Freire deve ser revisitada por todos aqueles que fazem educação e que buscam a inclusão como arma de transformação da sociedade que temos, para aquela que queremos, pois o referido autor é e sempre será um exemplo para a educação (inclusiva) brasileira porque calca no verdadeiro diálogo a relação interativa, pautada pelo compromisso político de seus pares. (BRANDÃO, 2002, p. 5).

Ao pensar esta concepção, a relação interativa entre educandos e educadores dá-se a partir de um processo recíproco de aprendizagem, onde o professor ao ensinar aprende e o aluno, numa contrapartida, ao aprender também ensina. Esta relação de troca de saberes pauta-se na pedagogia dialética, como pontuada anteriormente, baseada no princípio da igualdade. A construção do saber, pensada nesta perspectiva, não deve ocorrer através de posturas autoritárias e verticalizadas, mas fundamentada na autonomia, na liberdade e na valorização dos conhecimentos adquiridos e apreendidos pelos educandos e no respeito à realidade social no qual estão inseridos. Cabe ressaltar que a expansão do contexto social no qual fazem parte, possibilita a transformação dos sujeitos que vivenciam a inclusão.

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o

cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam. (FREIRE, 2013, p.53).

Configura-se, a escola desenvolvida na perspectiva da pedagogia dialética, como autora de uma inclusão real de todos, humanizando os educandos e o mundo, possibilitando condições indispensáveis para que alunos com ou sem deficiência conquistem e reconheçam-se enquanto sujeitos na construção e apreensão do conhecimento.

### **3.5.2. Pedagogia montessoriana e a abertura do ensino para a criança com deficiência**

Em um período onde sutilmente abordava-se sobre a educação das pessoas com deficiência, nasceu Maria Montessori, na Itália em 1870. Reconheceu-se em seu país por s

er a primeira mulher a formar-se em Medicina pela Universidade de Roma, em 1896, logo foi convidada a trabalhar no Hospital San Giovanni enquanto assistente (NICOLAU, 2005). Tezzari (2009, p. 117) complementa que:

Começa também a exercer a profissão com atendimento particular e continua, ao mesmo tempo, na clínica Psiquiátrica de Sciamanna, trabalhando com os médicos Sante De Sanctis (pai da neuropsiquiatria italiana) e Giuseppe Montessano. Foi nesse trabalho que nasceu o seu interesse pelas crianças retardadas<sup>16</sup>. É importante destacar que, nesse período, ainda era bastante incipiente a distinção entre doença mental e deficiência mental.

Deste contato com crianças com deficiência intelectual, segundo Schwegman (1999), que Montessori conduziu seu interesse pela pedagogia e a educação de pessoas com deficiência. Montessori (1965) relata que ao interessar-se pelas crianças com deficiência, aproximou-se do método criado por Edouard Séguin, e, mais tarde, dos relatórios de Jean Itard. Para ela, os estudos de Séguin forneceram o que denominou de “a chave secreta” (1965) para a educação das pessoas com

---

<sup>16</sup> Terminologia utilizada pela autora.

deficiência: o amor. Partindo disto, rompeu com os ideais da ciência positivista de uma postura neutra e distante em relação ao objeto de estudo, e compreendeu que a deficiência não era exclusivamente uma questão médica, mas também consideravelmente pedagógica. Considerando esta questão, dedicou-se a estudar os métodos já existentes para educar as crianças com deficiência (TEZZARI, 2009).

Aprofundando-se às obras de Séguin e Itard, Montessori, conforme descreve Pessotti (1984), apresentou no Congresso Pedagógico de Turim em 1898 uma proposta de trabalho que defendia a “educação moral para o ensino de crianças com deficiência mental”. Destaca-se, ainda, que apesar desta proposta assemelhar-se com a defendida por Séguin, o que propunha Montessori é de fundamental contribuição para a pedagogia e para a educação das pessoas com deficiência (PESSOTTI, 1984). Montessori entendia que o método de educação para crianças com deficiência “deveria ir além da eficácia didática e alcançar a pessoa do educando, sua autoafirmação, seus níveis de aspiração, sua autoestima e sua autoconsciência. Sua ideia era de adequar a didática aos aspectos motivacionais relacionados ao educando” (TEZZARI, 2009, p. 119). Afirmou, então:

Era patente a necessidade de uma educação científica para as pessoas com deficiência: os anormais e inadaptados à sociedade não podiam compreender instruções nem executar ordens; urgia, pois, tentar outros meios mais adequados à capacidade de cada um. Essa educação seria uma pesquisa, uma experiência científica, um esforço para possibilitar a cada um a frequência regular à escola, propiciando meios e estímulos capazes de despertar energias latentes e reintegrá-las definitivamente na vida consciente, intensificando-as e coordenando-as mediante exercícios individuais (MONTESSORI, 1965, p. 37).

Após ser aceita com êxito a proposta de trabalho apresentada no Congresso Pedagógico de Turim, Montessori assumiu a direção da *Scuola Magistrale Ortofrenica di Roma*, local onde formava-se professores para lecionar para crianças com deficiência intelectual. Em anexo a esta escola, funcionava o instituto médico-pedagógico a fim de realizar experimentos didáticos com crianças com deficiência para, então, aperfeiçoar os métodos educativos (SCHWEGMAN, 1999). Cabe ressaltar que nesta escola ofereciam-se atividades educativas para crianças vindas de escolas regulares e de “manicômios”. A proposta pedagógica era realizada por meio de estímulos aos sentidos sensoriais, utilizando-se materiais didáticos

especiais. Referindo-se sobre estes materiais, Montessori (1965, p. 31-32) assim afirmou:

Esse material era maravilhoso instrumento nas mãos de quem dele se soubesse servir [...] Compreendi, logo, a razão do desânimo dos educadores e o conseqüente abandono do método. A convicção de que o educador deve colocar-se no mesmo nível do educando levava-o a uma espécie de apatia: ele sabe que educa personalidades inferiores e é por isso que não os consegue educar. Da mesma forma, os professores dos “jardins de infância” julgam que se devem colocar no mesmo nível das crianças, participando dos seus jogos, chegando mesmo a usar, muitas vezes, uma linguagem pueril. É necessário, justamente, proceder de maneira contrária, sabendo fazer despertar na alma infantil o homem que aí se acha adormecido.

As crianças com deficiência que passaram a vivenciar a educação a partir do método criado por Montessori, na escola referida acima, obtiveram os mesmos resultados nos exames escolares realizados nas escolas regulares. Com isto, Montessori concluiu a eficácia do seu método e passou a questionar a qualidade da educação oferecida nas escolas regulares, ampliando, assim, a sua proposta pedagógica (ANTUNES, 2005).

Montessori traz significativos avanços para a educação do aluno com deficiência, pois possibilita o entendimento de que os alunos com deficiência também possuem potencialidades e estas precisam ser trabalhadas pela escola. Se a escola o subestimar, limitará o seu desenvolvimento. As escolas segregatórias que até então predominavam, são exemplos deste limite no atendimento às demandas dos alunos com deficiência. Montessori, a partir da sua abordagem, passou a permitir que os alunos com deficiência pudessem vivenciar a educação, tanto quanto as demais crianças e adultos. Seguindo o método Montessoriano entende-se que as vivências são a chave para o processo educativo de qualquer sujeito, logo separar, segregar alguns em razão das suas características é um processo “antieducativo”.

Antunes (2005) sintetiza, ainda, que Montessori baseou-se na direta observação da criança, das suas vivências e de seus comportamentos para então apreender a sua natureza. A partir disto, rompeu com a concepção de que a criança deve ser vista e considerada como um “homem em miniatura”, relatado por Aries (1981). Montessori conferiu à criança uma natureza singular, que não deve ser

equiparada à condição de adulto, nem a um adulto incompleto, mas sim um “embrião” de adulto, dotado de potencialidades que precisam seguir o curso próprio, naturalmente, sem repressões. Sendo assim, acreditava que a educação tinha a finalidade de auxiliar as crianças a emergirem suas potencialidades interiores, com foco na personalidade, para, assim, construir o método educativo.

Acreditava, baseando-se neste método educativo, em um ambiente escolar com um espaço planejado para o acolhimento das espontâneas atividades dos educandos, que atendesse as necessidades para o pleno desenvolvimento das crianças ancorado pelos princípios de liberdade, atividade, independência, individualidade e respeito. Sua proposta pedagógica deu-se, inicialmente, com o seu trabalho com crianças com deficiência intelectual, e já afirmava (começo do século XX) que elas aprendiam do mesmo modo que aquelas consideradas “normais”, distinguindo-se apenas pelo ritmo de cada uma (TEZZARI, 2009). Esta afirmação não pode ser considerada irrelevante, uma vez que ao analisar os dados dos educadores que trabalham com crianças com deficiência atualmente, percebe-se muitos deles acreditam que as crianças com deficiência não capazes de aprender, ou aprender apenas certas atividades limitadas. Os princípios pedagogia Montessoriana podem ser considerados universais, uma vez que podem ser aplicados em qualquer espaço de escolarização formal.



#### **4 A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS**

Após apresentar diversos aspectos teóricos, históricos, políticos e sociais sobre a condição de acesso aos diversos setores da sociedade contemporaneamente, este capítulo apresenta aspectos sobre a inclusão na Política de Educação inerentes aos dados coletados na região da Fronteira Oeste do Estado do Rio Grande do Sul. Martins (2009, p.10) muito bem conceitua ao falar sobre Fronteira “como um lugar privilegiado de observação sociológica e do conhecimento sobre os conflitos e dificuldades próprios da constituição do humano no encontro de sociedades que vivem no seu limite e no limiar da história”.

Os municípios pesquisados compõem a região da AMFRO que está situada em zona limítrofe, à margem do Rio Uruguai, divisa entre Brasil e Argentina. Os referidos municípios têm respectivamente: São Borja 64. 869 habitantes, Uruguaiana 125.434 habitantes, e Itaqui 39.770 habitantes. Trata-se de uma região com história política muito rica, de onde saíram figuras de grande influência na constituição da Política Brasileira, personagens militares, governadores do Estado do Rio Grande do Sul e presidentes da República, destacam-se Getúlio Vargas, Osvaldo Aranha, Assis Brasil e João Goulart (IBGE, 2010).

São Municípios de base econômica agrícola, grandes produtores de cereais, com destaque para a produção de arroz e carne bovina que abastece o mercado nacional e internacional. A agricultura e pecuária como principais atividades econômicas estão organizadas em latifúndios que por gerações pertencem às mesmas famílias tradicionais que estão também no centro das relações políticas. É característica na história da região da Fronteira Oeste militares que lutaram e/ou serviram ao País em momentos importantes de decisão política nacional receberem terras como pagamento pela “lealdade à Pátria”, motivo pelo qual não é difícil encontrar nas referências locais menção aos Srs. coronéis, políticos notórios e grandes senhores de terras.

Apresentam registros de disputas de território por guerras, que além de outras situações, dizimou povoados indígenas nativos locais. Dentre as batalhas

registradas as maiores foram a Guerra do Paraguai<sup>17</sup> e a Revolução Farroupilha<sup>18</sup>. Outro aspecto histórico da formação regional é o destacamento das Missões Jesuítas que se estendem da região da Fronteira Oeste até a região das Missões. As marcas das Missões Jesuítas estão espalhadas em monumentos, Igrejas, além do nome em algumas cidades da região como é o caso de São Borja. Sob os aspectos que constituem a população e sua história na região da AMFRO destaca-se também a população indígena nativa, alguns povoados indígenas foram dizimados pelas guerras, alguns escravizados e outros catequizados pelos Jesuítas.

Além da cultura, política e idade a região da Fronteira Oeste difere-se dos demais municípios do Rio Grande do Sul pela sua grande base territorial, pelo menos a 700 Km distante da capital Porto Alegre, está localizada ao Sul do Brasil e ao lado oeste do Estado é ligada ao País pelas BRs 285, 287 e 290, que servem de escoadouro para a produção brasileira, bem como para entrada de produtos importados vindos da Argentina, Uruguai e Chile para o centro do País. Embora a região da Fronteira Oeste tenha em sua constituição grandes personagens históricos, políticos e tenha sido palco de importantes conquistas para a constituição política Riograndense e Brasileira, essas situações não representaram condições para o desenvolvimento local. A influência do latifúndio é um dos pontos para a grande concentração de riquezas nas mãos de poucos, aspecto característico em municípios de bases econômicas rurais latifundiárias. É mister afirmar que não se trata de uma particularidade da região da Fronteira Oeste pois no Brasil é uma situação ainda bem evidente a desigualdade gerada pela concentração de riqueza, sobretudo a concentração de grandes quantidades de terras e a não efetivação da Reforma Agrária. As rodovias que movem a produção não trazem consigo empresas que possibilitem ofertar empregos formais em caráter contínuo, a distância dos grandes centros é um dos pontos que interfere no interesse empresarial pela região de Fronteira. Com isso as cidades tornam-se um ponto de passagem, de acesso á fronteira internacional.

---

<sup>17</sup> A Guerra do Paraguai ocorreu entre 1864 a 1870, travada pela disputa de território e poder, o Brasil conservou suas posses na região (GUERRA DO PARAGUAI, 2013).

<sup>18</sup> A revolução farroupilha durou 10 anos, de 1835 a 1845, também conhecida como Guerra dos Farrapos, tinha pretensões separatistas do Rio Grande do Sul do restante do País (REVOLUÇÃO FARROUPILHA, 2013).

As situações acima mencionadas interferem na organização social das pessoas que vivem nesta região, os empregos não são suficientes, muitos são temporários, “safristas”, que disputam ainda este espaço com trabalhadores de outras regiões que migram buscando trabalho e renda. O comércio por sua vez sente os impactos em decorrência de uma agricultura latifundiária e postos de trabalho escassos, que geram inadimplência, ocasionando demissões no comércio em geral e até fechamento dos estabelecimentos. Muitos moradores dessa região retiram seu sustento do Rio Uruguai através da pesca, o que garante a renda de forma sazonal, já que a pesca tem períodos proibidos devido à piracema. Vale destacar que esta modalidade de trabalho ainda acontece de forma rudimentar e artesanal, e que seu produto abastece a própria região, não significando um trabalho com renda garantida.

#### 4.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS

O município de São Borja está situado na região da fronteira oeste do Estado do Rio Grande Sul, com uma área territorial (km<sup>2</sup>) de 3.616,019, possui uma população estimada no ano de 2013 de 64. 869 mil habitantes. Sua base econômica possui maior destaque na agroindústria e agropecuária. Nacionalmente é conhecida como terra dos presidentes e/ou primeiro dos sete povos das missões jesuíticas. Em relação à população com deficiência, na última pesquisa da cidade realizada em 2010, o censo apontava 23,86% dos moradores, ou seja, 14.712 PCD no município (BRASIL, 2010).

Em âmbito de Brasil, dados apontam que atualmente uma considerável parte da população brasileira possui algum tipo de deficiência. O último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado no ano de 2010, assinala que 23,9% da população está incluída nesta parcela de brasileiros, sendo que o maior número de Pessoas com Deficiência apontado é de 35.791.488 de pessoas com deficiência visual. Seguido da Deficiência Auditiva – 9.722.163, posteriormente da Deficiência Motora – 13.273.969, e por último a Deficiência Intelectual – 2.617.025 (BRASIL, 2010).

Com relação à educação, a cidade de São Borja, conta com 60 escolas abrangendo as municipais, estaduais, federais e privadas. Dentre as 60 escolas do município de São Borja que participaram do censo 2011, 720 estudantes com deficiência tiveram matrículas efetivadas, 291 estudantes na rede escolar municipal, 275 estudantes na rede escolar estadual, 9 estudantes na rede escolar federal e por fim na rede escolar privada foram matriculados 145 estudantes, (CENSO, BRASIL 2011).

Quadro 02: Educação Especial São Borja. (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos):

	Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos Finais	Ed. Prof. Nível Técnico	EJA Fund. <sup>1</sup> <sub>2</sub>	EJA Médio <sup>1</sup> <sub>2</sub>
Estadual	0	1	172	36	4	24	7
Federal	0	0	0	5	1	0	1
Municipal	7	16	191	0	0	20	0
Privada	15	11	31	0	0	68	0
Total	22	28	394	41	5	112	8

Fonte: Censo Escolar/INPEP 2014

<sup>1</sup> Inclui os alunos do Ensino Médio Integrado e Ensino Médio Normal/ Magistério

<sup>2</sup> Inclui os alunos da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional

Verifica-se no quadro 02 que há avanços no número de alunos com deficiência matriculados na rede de ensino. As escolas municipais, em geral, tem concentrado o atendimento aos alunos com deficiência. No atendimento de educação infantil, pré escola e anos iniciais é o município que atende a maior parte dos alunos com deficiência. Já nos anos finais e EJA, são as escolas estaduais que predominam no atendimentos aos alunos com deficiência.

O município de Itaqui pertence a região polo de São Borja no que refere-se ao atendimento dos alunos com deficiência, deste modo, algumas atividades são

realizadas em parceria entre os dois municípios. Itaquí possui 30 escolas, destas 10 foram adaptadas para acessibilidade, no entanto apenas 08 escolas possuem banheiros acessíveis (BRASIL 2014). O quadro 03 apresenta alguns números referentes a inclusão no referido município.

Quadro 03: Educação Especial Itaquí (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos):

	Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos Finais	Médio	Ed. Prof. Nível Técnico	EJA Fund. <sup>1 2</sup>	EJA Médio <sup>1 2</sup>
Estadual	0	0	19	14	12	0	3	4
Municipal	1	1	103	19	0	0	10	0
Privada	0	9	29	8	0	0	53	0
Total	1	10	151	41	12	0	66	4

Fonte: Censo Escolar/INEP 2014.

<sup>1</sup> Inclui os alunos do Ensino Médio Integrado e Ensino Médio Normal/ Magistério

<sup>2</sup> Inclui os alunos da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional

No quadro 03 também, assim como no caso de São Borja, verifica-se a prevalência numérica de alunos com deficiência nas escolas municipais. Também, os anos iniciais concentram maior número de alunos com deficiência na sala de aula regular. Outro fato interessante constatado no número de matriculados é a prevalência dos alunos com deficiência nas escolas públicas, sendo municipal, estadual e federal. A rede privada atende um número relativamente baixo de alunos matriculados. É fato que a inclusão dos alunos com deficiência perpassa pela responsabilidade do Estado.

Quadro 04: Quadro comparativo de matrículas entre os anos de 2009 e 2012 em São Borja - RS.

Nível	Ano 2009	Ano 2012
Ensino pré-escolar	1.075	1.058
Ensino Fundamental	10.091	8.694
Ensino médio	2.647	2.647
Total de matrículas	13.813	12.399

Fonte Censo Escolar IBGE 2009/2012

No quadro 04, observa-se que houve um decréscimo de matrículas no município ao comparar os censos dos anos de 2009 e 2012 disponibilizados pelo IBGE.

Apesar do IBGE trazer dados detalhados dos últimos anos do censo escolar, com as informações por níveis de educação (infantil, fundamental e médio), ainda não foram realizados levantamentos de inscrições dos alunos com deficiência junto à rede escolar do município. Na coleta de dados, ao questionar a gestão municipal de São Borja, identificou-se no ano de 2015, 10 alunos com deficiência na Educação Infantil e 220 alunos com deficiência matriculados no ensino fundamental, todos em escolas regulares.

Em âmbito de Brasil o registro de matrículas referente aos alunos com deficiência teve um considerável aumento de um ano para o outro, levando em consideração que esse aumento está relacionado às escolas públicas do país, e devido a este aumento de inscrições em instituições públicas, decaíram o índice de matrículas nas instituições especiais. Neste quesito, informações divulgadas pelo MEC apontam que a educação especial registrou em 2010, 702.603 matrículas, um aumento de 10% com relação a 2009. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), o grande salto aconteceu no processo de inclusão de alunos com

deficiência em escolas públicas regulares, iniciado em 2007. Com a expansão de alunos com deficiência nas escolas regulares diminuíram as matrículas nas escolas especiais.

Entretanto, apesar do crescente índice de matrículas vinculadas às escolas públicas, o que se nota é que nem todas as instituições estavam preparadas para dar o suporte necessário aos alunos ingressantes. Ao fazer um levantamento das escolas do município de São Borja, em relação às dependências físicas das 60 escolas, apenas 33 possuem sala de atendimento especial, ou seja, 55%. O quadro a seguir traz os dados por rede escolar:

Quadro 05: Escolas com sala para atendimento especial no município de São Borja.

<i>Rede escolar</i>	<i>Total de escolas</i>	<i>Sala de atendimento especial</i>
Municipal	36 escolas	64% (23 escolas)
Estadual	13 escolas	69% (9 escolas)
Federal	1 escola	100% (1 escola)
Privadas	10 escolas	0% (0 nenhuma)

Fonte: Censo Escolar/INEP 2011 | Total de Escolas: 60 | QEdu.org.br.

Conforme evidenciado no quadro 05, segundo o Censo Escolar nem todas as escolas possuem o atendimento em sala especial no município de São Borja. Ao verificar-se que uma das estratégias utilizadas para incluir os alunos com deficiência são as salas para atendimento especial, é importante compreender um pouco mais sobre este atendimento. Segundo Cogoy (2009), Atendimento Educacional Especializado (AEE), é o espaço onde ocorre o acesso as informações e que possibilitam o atendimento de serviços mediante a deficiência apresentada pelo sujeito. Segundo o texto da Política de Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva, o AEE deve se articular com a proposta da escola comum, embora suas atividades

se diferenciem das realizadas em salas de aula de ensino comum. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva aponta que o AEE tem por finalidade elaborar e organizar meios pedagógicos e de acessibilidade a qual busca eliminar as barreiras possibilitando uma maior participação dos alunos. É importante ressaltar que o AEE tem como propósito complementar a formação do aluno, visando na autonomia do sujeito tanto na escola quanto fora dela.

O município de São Borja atende aos alunos com deficiência na rede regular de ensino, com apoio de uma escola especial. Os alunos atendidos na rede regular contam com Atendimento Educacional Especializado- AEE em Sala de Recurso Multifuncional Tipo I ou II. Também verifica-se o atendimento com técnicos no Centro de Atendimentos Múltiplos - CAM: Pediatra, Psicólogo, Fonoaudiólogo, Assistente Social, Orientadora Educacional, Psicopedagoga, professora de Libras e Professora de Braille. Como serviço diferenciado para atender os alunos com deficiência, os municípios oferecem o AEE, Orientador Educacional, Supervisão Pedagógica e apoio da Direção. O AEE é caracterizado nos municípios pesquisados como um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

Em relação à acessibilidade, dentre as escolas pesquisadas, o município de São Borja conta com as características demonstradas no quadro abaixo, segundo o censo escolar do INEP 2011.

Quadro 06: Quadro demonstrativo quanto a acessibilidade no município de São Borja.

Escolas acessíveis aos alunos com deficiência	43% (26 escolas)
Escolas com dependências acessíveis aos alunos com deficiência	40% (24 escolas)



Escolas com sanitários acessíveis aos alunos com deficiência	35% (21 escolas)
--	------------------

Fonte Censo Escolar/INEP 2011 | Total de Escolas: 60 | QEdu.org.br.

Ainda no âmbito da acessibilidade para os alunos com deficiência física, deverá haver o mínimo de acessibilidade necessária na educação, pois enquanto os mesmos estiverem na instituição caberá a esta garantir a acessibilidade dos estudantes no espaço em que eles estiverem inseridos, pois o que se nota é que nas escolas relacionadas na tabela acima, a acessibilidade não esta atendendo a todos os quesitos necessários, pois se não considera uma escola acessível quando a mesma atende apenas um requisito analisado. Evidencia-se na fala do Participante B “sobre as condições de acessibilidade o que posso dizer é da minha escola onde temos dois alunos com mobilidade reduzida, apesar de ter três rampas na escola, os banheiros não são adaptados, nem as mesas e cadeiras, é complicado...”. Cogoy (2009) traz que as exigências para acessibilidade são:

Eliminação de barreiras arquitetônicas para a circulação do estudante, para permitir acesso aos espaços de uso coletivo;  
 Reserva de vagas em estacionamento nas proximidades das unidades de serviço;  
 Construção de rampas com corrimãos ou colocação de elevadores, para facilitar a circulação de cadeira de rodas;  
 Adaptação de portas e banheiros com espaço suficiente para permitir o acesso de cadeira de rodas;  
 Colocação de barras de apoio nas paredes dos banheiros;  
 Instalação de lavabos; bebedouros e telefones públicos em altura acessível aos usuários de cadeira de rodas; (COGOY 2009, p. 103).

Neste caso expõe-se o mínimo de condições para a acessibilidade aos alunos em cadeira de rodas. Na resposta do Participante C, explicita-se que:

A questão da acessibilidade tem muito a melhorar, não é toda a escola que tem acessibilidade. Se não tiver rampa do cadeirante ele vai ter que ter auxílio de um monitor, de um professor, pra ele ir pra sala de informática, pra ele ir pra sala de recursos, as vezes pra vir pra aula que não são todos que tem rampa, então a acessibilidade é algo a ser bastante melhorada (PARTICIPANTE C, 2015).

É de fundamental importância à escola assegurar aos alunos com deficiência um espaço adequado para suprir todas as necessidades que venham a ter no

ambiente, além de eliminar as barreiras também é preciso buscar novas estratégias de ensino, ou seja, novas técnicas que possibilitam um maior aprendizado dos alunos. Faz-se necessário que a Educação Inclusiva seja discutida/debatida no meio escolar, pois é através destes debates em torno da diversidade que surgirão possibilidades de melhorias no ensino, e na forma pedagógica, a qual busca acolher e respeitar as diferenças. Leva-se em relevância o lema “Nada sobre nós, sem nós” aprovado na Declaração de Madri, em 2002. A Fundação de Articulação e Desenvolvimento de Políticas Públicas Para PcD e PcAH no Rio Grande do Sul (FADERS) dispõe sobre a Declaração de Madri, afirmando que:

Todas as ações devem ser implementadas mediante diálogo e cooperação com as relevantes organizações representativas de pessoas com deficiência. Tal participação não deve estar limitada a receber informações ou endossar decisões. Mais do que isso, em todos os níveis de tomada de decisões, os governos precisam estabelecer ou fortalecer mecanismos regulares para consulta e diálogo que possibilitem às pessoas com deficiência através de suas organizações contribuir para o planejamento, implementação, monitoramento e avaliação de todas as ações (FADERS, 2015, s/p).

Ao analisar as escolas a partir do Censo Escolar, percebe-se que a grande parte das escolas não contempla os requisitos que seriam necessários para que os alunos com deficiência possuíssem suas demandas atendidas, pois a estrutura que lhes são oferecidas, e também a técnica utilizada pelos profissionais ao atender esses alunos, é bastante fragilizada, e neste contexto o ensino torna-se precarizado. Esta precarização pode ser facilmente percebida, ao analisar que muitas escolas são consideradas “acessíveis” apenas considerando a sua infraestrutura, nesse quesito, em meio às escolas estaduais analisadas no Censo, apenas 05 contemplam todos os aspectos que foram questionados pelo Censo Escolar no universo de 10 escolas. As escolas municipais, 03 contemplam e 04 não contemplam os requisitos de acessibilidade. Das duas escolas localizadas no meio rural, nenhuma possui as condições mínimas de acessibilidade.

Para além da acessibilidade, a demanda por um Equipe Interdisciplinar emergiu através das falas dos sujeitos participantes da pesquisa.

Bom, para melhorar as condições de acesso ao ensino dos alunos com deficiência é preciso mudar a visão de que o professor deve dar conta sozinho de tudo na sala de aula com alunos incluídos, principalmente nos dias de hoje que o professor precisa ensinar e muitas vezes educar primeiro. É preciso um cuidadoso trabalho junto com o aluno na sala de aula, dando o suporte necessário além de uma equipe com outros profissionais para planejar o trabalho com o professor, com o diagnóstico claro e preciso em mãos sobre a criança com “necessidades especiais”<sup>19</sup> (PARTICIPANTE B, 2015).

Para Furtado (2007) disciplinas nada mais são do que um saber organizado, constituído por um conjunto de teorias, conceitos e métodos voltados para melhor compreensão de fenômenos. Assim, são áreas do saber que possuem objetos e formas específicas de concebê-lo e dele se aproximar. Segundo a perspectiva pedagógica, disciplinas adquirem sentido de conhecimentos a serem abordados por meio de matérias específicas. Deste modo concorda-se com Fazenda (2002, 2008) quando afirma que a multidisciplinaridade remete para diversas áreas disciplinares interagindo sobre um determinado fenômeno.

A multidisciplinaridade é caracterizada pela justaposição de várias disciplinas em torno de um mesmo tema ou problema, sem o estabelecimento de relações entre os profissionais representantes de cada área no plano técnico ou científico. As várias disciplinas são colocadas lado a lado, carecendo de iniciativas entre si e de organização institucional que estimule e garanta o trânsito entre elas. (FURTADO, 2007, p. 02).

Sobre as estratégias que poderiam melhorar o processo de inclusão da Pessoa com Deficiência nas escolas regulares, o Participante D respondeu:

É necessário avançar na acessibilidade urbana, transporte acessível, profissional do AEE com 40h, formação continuada para professores, grupos de pais para diálogo, equipe com outros profissionais, estudos de casos no AEE das escolas. (Participante D, 2015).

Mas o simples fato de haver técnicos nas escolas não significa possibilidade de avanços para a inclusão. Existem múltiplos profissionais, professores, gestores, técnicos do Centro de Atendimento Múltiplo (CAM) que já estão ativos na rede educacional dos municípios. Verifica-se a necessidade de estratégias que melhorem a capacidade de resposta dos diversos sujeitos envolvidos, ou seja, é necessária a interação, algo que remete para a interdisciplinaridade.

---

<sup>19</sup> Na fala da Participante B, a linguagem ultrapassada utilizada está sinalizada entre aspas.

A interdisciplinaridade representa o grau mais avançado de relação entre disciplinas, se considerarmos o critério de real entrosamento entre elas. Nesse caso, seriam estabelecidas relações menos verticais entre diferentes disciplinas, que passariam, também, a compartilhar uma mesma plataforma de trabalho, operando sob conceitos em comum e esforçando-se para decodificar o seu jargão para os novos colegas. Deve-se perceber que, aqui, não há simples justaposição ou complementaridade entre os elementos disciplinares, mas uma nova combinação de elementos internos e o estabelecimento de canais de trocas entre os campos em torno de uma tarefa a ser desempenhada conjuntamente (FURTADO, 2007, p. 04).

A inclusão da Pessoa com Deficiência nas escolas regulares demanda a relação constante entre as diversas áreas do conhecimento, bem como das instituições, dentre elas a família, a escola e o Estado. Quanto à composição da Equipe Técnica Interdisciplinar nas escolas para o atendimento das demandas dos alunos com deficiência, os municípios ainda não estão estruturados.

Não existe uma equipe externa a escola, essa é uma necessidade nossa, dessa equipe multiprofissional, mas há a equipe da escola que busca sempre a permanência e a permanência com qualidade desse aluno, então é não há ainda uma equipe externa voltada só pra atendimento educacional especializado, só pra os alunos com “necessidades educacionais especiais”<sup>20</sup> mas a gente se, a gente é, procura e é procurado pra estabelecer parcerias. Por exemplo, uma das parcerias que existem, uma das que existem conosco é o curso de fisioterapia da Unipampa, que faz o atendimento dos nossos alunos e a equoterapia também, então a gente tem essas parcerias mas não há uma equipe constituída voltada só pra este atendimento, só pra esse nosso público (Participante E, 2015).

Contraditoriamente quando perguntado sobre as dificuldades encontradas no processo de inclusão, muitas das respostas foram de que “não há dificuldades”. No entanto, percebe-se diversos desafios na administração de recursos humanos e financeiros para a garantia da infraestrutura física e de profissionais trabalhando no atendimento dos alunos. “Não há limites para a inclusão, toda a criança tem possibilidade de frequentar a escola, as impossibilidades são mobilidade urbana, rural, falta de recursos financeiros e pessoal para suporte” (PARTICIPANTE F, 2015). Os Gestores manifestaram que as APAES continuam atendendo parte dos alunos matriculados na escola regular, especialmente nas terapias oferecidas.

---

<sup>20</sup> Na fala da Participante E, a linguagem ultrapassada utilizada está sinalizada entre aspas.

O não investimento em técnicos para dar suporte ao atendimento às demandas geradas pela escola revela a precarização da inclusão dos alunos com deficiência. Não se defende que apenas técnicos devam atender aos alunos com deficiência, pelo contrário, entende-se que todos possuem condições de atender aos alunos com deficiência.

Professores, pais e alunos nas escolas inclusivas tem consistentemente declarado em entrevistas, apresentações de conferências e em várias publicações que uma razão importante para o sucesso dessas escolas é o envolvimento de alunos, professores, especialistas e pais trabalhando em colaboração. Os alunos tem sido envolvidos em círculos de amigos, com defensores dos colegas, em situação de aprendizagem cooperativa, com tutores e parceiros dos colegas, e em equipes de planejamento educacional em igualdade de condições com professores, diretores e pais. (STAINBACK & STAINBACK, 1999, p. 223).

Uma equipe interdisciplinar que soma esforços com os professores, gestores, familiares e alunos somente poderá favorecer os processos de reflexão e aprimoramento das ações necessárias para a inclusão dos educandos com deficiência. Apesar do município não ter constituída a equipe de interdisciplinar, contam com uma parceria com o curso de Fisioterapia da UNIPAMPA que realiza atendimentos conforme a necessidade, bem como oferece a Equoterapia. Um esboço multidisciplinar, já que a interdisciplinaridade exige um nível de interação constante entre os diversos sujeitos envolvidos no atendimento das demandas dos usuários do serviço.

Interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. Exige, portanto, na prática, uma profunda imersão no trabalho cotidiano. (FAZENDA, 2008 p.119).

As escolas inclusivas não necessariamente devem contar com uma equipe altamente especializada, mas deve oferecer a todos os alunos educação em sala de aula regular. Fernandes (2012, p. 49) afirma que “o modelo de ensino é discriminatório, preconceituoso; suas metodologias não são inclusivas. As Políticas Públicas nessa área tem sido compensatórias, residuais e não tem incidido sobre uma direção que organize os setores sociais de maneira a abarcar as necessidades de todos os seus cidadãos”. Educar os alunos em sala de aula regular significa que

todos os alunos devem receber oportunidades educacionais adequadas, que sejam desafiadoras e adequadas às suas habilidades e necessidades. Especialmente a escola inclusiva é um lugar no qual todos fazem parte, em que todos são aceitos, todos participam, ajudam e são ajudados pelos colegas e os demais membros da comunidade escolar, a fim de satisfazer as necessidades educacionais de cada um. Para isto o conhecimento interdisciplinar soma-se as vivências dos sujeitos, como potencializador das ações de inclusão da PCD.

A escola é um direito. Homens e mulheres devem ter acesso a um local onde aprofundem sua capacidade de criadores e elaboradores de conhecimento, também pelo acesso àqueles conhecimentos já obtidos pelo desenvolvimento das ciências. A escola, inclusive, deve se organizar para superar os limites que a divisão do trabalho existente na produção, coloca aos trabalhadores, retornando a eles o conhecimento produzido nas situações coletivas de trabalho. A escola deve ser um meio que possibilite ao conjunto da população a discussão e a interferência na direção da sociedade, nos níveis econômico, político e social, (KRUPPA, 1994, p.32).

A inclusão da Pessoa com Deficiência é algo relativamente novo em alguns contextos escolares, como evidenciados na fala do Participante E, este processo ainda está engatinhando. Apesar de alguns avanços, ainda existem limites de investimento em acessibilidade e contratação de recursos humanos que limitam a inclusão dos alunos com deficiência. Mesmo que ainda haja empenho de muitos dos envolvidos, isto não revela iniciativas que garantem a inclusão da pessoa com deficiência. O Participante E enfatizou que:

Falta essa equipe de trabalho porque dentro das possibilidades que nós temos, trabalhamos com o professor, no sentido dos alunos serem incluídos no processo de aprendizagem mesmo, isso a gente já tem garantido e já temos resultados (PARTICIPANTE E, 2015).

Os participantes da pesquisa deixam claro que a partir das experiências vivenciadas, faz-se necessário o investimento em outros profissionais que possam acompanhar o processo de inclusão dos alunos com deficiência, dando suporte para a inclusão.

Mas além do pedagógico se faz necessário uma equipe que não é a pedagógica, da pedagógica o que a gente tem esta dando conta, mas além disso, nos falta essa equipe, com um fisioterapeuta, com a assistente social, com o fonoaudiólogo, com o psicólogo as vezes até um neuropediatra, as vezes nós faz mesmo falta alguém que nos laude que nos de um

diagnóstico, que as vezes esta visto pro professor, as vezes esta visto pra equipe, mas a equipe, essa equipe da escola não pode fazer (PARTICIPANTE G, 2015).

Entre as estratégias que poderiam melhorar o processo de inclusão da Pessoa com Deficiência, evidencia-se a necessidade da equipe interdisciplinar. “Dentro dessa equipe a assistente social também é muito importante pra buscar esse encontro junto aos familiares” (PARTICIPANTE H, 2015). Importante destacar que o Assistente Social tem amplas possibilidades de intervenção no contexto escolar, não apenas no atendimento imediato às demandas que emergem com os familiares. É dever do Estado, que possui Políticas Sociais Públicas, atender as necessidades de saúde, educação, assistência social, entre outras (BEHRING, 2009). Com isso as Pessoas com Deficiência também devem estar inseridas nas propostas de ações das Políticas Sociais Públicas. Percebe-se o Serviço Social neste contexto, pois “o Assistente Social tem sido historicamente um dos agentes profissionais que implementam políticas sociais, especialmente políticas públicas.” (IAMAMOTO, 2005, p.20). Estas Políticas tem a função de atender as demandas que visam garantir qualidade de vida a todos os sujeitos, no contexto da escola inclusiva, busca-se efetivar a inclusão do aluno com deficiência da melhor maneira possível.

Aquela família foi escolhida pra ter aquela criança com deficiência. Então existe a fase do luto e precisa de uma equipe já desde o nascimento dessa criança que possa fazer os devidos encaminhamentos pra depois essa família conseguir encaminhar a criança pra escola, que seria o terceiro passo acredito assim, porque o primeiro momento é essa inclusão dentro da própria família depois na sociedade em geral e chegando na escola pra poder sentir-se realmente incluída (PARTICIPANTE E, 2015).

Esta fala busca justificar a necessidade dos diferentes profissionais na equipe de atendimento da escola. A fala perpassa por conceitos arraigados da pré-história, como se a família fosse de alguma forma “culpada” pela deficiência. Porque aquela família teria sido escolhida para ter uma criança com deficiência? Bem, na história antiga, entendia-se que os sujeitos eram punidos por atos cometidos em outras vidas. Residia aí uma das explicações para a existência da pessoa com deficiência. Fernandes (2012, p.19) esclarece que “a visão Católica centrava seu entendimento na culpa, no castigo e na pena. O sujeito seria culpado pela sua deficiência

resultante de um castigo dos céus por seus pecados ou por culpa de seus antepassados”. Este pensamento foi sendo superado conforme a história da humanidade avançou, transformações são necessárias ainda para de fato atender as necessidades de todas as pessoas, entre elas das PCD. A inclusão está sendo construída com muitas limitações.

A inclusão perpassa pelos AEE de cada escola, estão fazendo as reuniões, oferecendo suporte para os professores, mas tem muitas barreiras atitudinais, barreiras de falta de comprometimento de alguns, parte técnica também que falta, que foge do nosso controle, número de fonoaudiólogos, de psicólogos, assistentes sociais, de neuropediatras para tratar das nossas crianças, para encaminhamentos (PARTICIPANTE I, 2015).

Nesta fala identifica-se também a necessidade do Assistente Social na Educação. Várias são as formas que a matéria de trabalho do Assistente Social se manifesta, a Questão Social, as expressões da questão social se materializam na vida da população em geral, violência, pobreza, fome, desemprego, crimes, doenças, uso abusivo de drogas, prostituição, preconceito, não acesso aos direitos, etc.

Questão social apreendida como o conjunto das expressões da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade [...]. Questão social que, sendo desigualdade é também rebeldia, por envolver sujeitos que vivenciam as desigualdades e a ela resiste e se opõe (IAMAMOTO, 2008, p.27).

A Questão Social entendida como desigualdades, também gera resistência, que são viabilizadas a partir das lutas da classe operária para uma melhoria na condição de vida, com vistas à garantia dos seus direitos. Estes sujeitos se rebelam como forma de manifestação contrária as expressões que dão visibilidade. As condições de vida das pessoas com deficiência do território pesquisado é um demonstrativo das desigualdades geradas pela maneira que a sociedade produz para sua sobrevivência, junto a este sistema de produção está interligada a política, os conceitos, a moral, ou seja, todas as organizações da sociedade são historicamente construídas.



Segundo dados informados pelo Gestor, no município de Uruguaiana existem 56 alunos matriculados na educação infantil e 372 matriculados no ensino fundamental. Já no censo escolar 2014, encontrou-se as seguintes informações:

Quadro 07: Quadro demonstrativo com numero de alunos com deficiência matriculados no Município de Uruguaiana: Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos):

	Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos Finais	Ed. Prof. Nível Técnico	EJA Fund. <sup>1</sup> <sup>2</sup>	EJA Médio <sup>1</sup> <sup>2</sup>
Estadual	0	0	253	65	0	23	2
Municipal	22	31	162	83	0	12	0
Privada	1	10	54	4	0	30	0
Total	23	41	469	152	0	65	2

FONTE: Censo Escolar/INEP 2014.

<sup>1</sup> Inclui os alunos do Ensino Médio Integrado e Ensino Médio Normal/ Magistério

<sup>2</sup> Inclui os alunos da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional

Segundo o Participante E, o atendimento aos alunos com deficiência na rede regular de ensino no município do Uruguaiana acontece nas salas regulares com atendimento educacional especializado (AEE). “Atualmente as escolas, todas as escolas, tem salas de recursos multifuncionais com atendimento educacional especializado, e os alunos são atendidos no turno inverso”. O município também disponibiliza o auxiliar de inclusão pra os alunos com deficiência. De acordo com o Participante E, estes auxiliares trabalham com os alunos “que tem necessidade mais especifica principalmente alunos com deficiência física, né que precisa de alguém pra auxilia-los, pra carregar, levar cadeira de rodas, pra fazer a troca, pra oferecer alimentos”.

Quanto à acessibilidade, as escolas de Uruguaiana estão em processo de adaptação arquitetônica. Conforme o Participante E, existem as rampas de acesso, os banheiros adaptados, sinalizadores nos corredores e salas e os pisos táteis.

“Também em algumas escolas foram feitas adaptações, já as escolas que foram construídas novas, já estão sendo construídas de acordo com os padrões de acessibilidade”. Para o Participante J, a questão da acessibilidade vai além dos muros da escola.

Às vezes até a escola tem a rampa... nós temos uma aluna que mora meia quadra da escola e ela está no ensino médio e a mãe tem que levar e buscar ela no colégio e eu questionei a mãe de porque de uma menina adolescente não podia vir sozinha e ela me disse que na calçada da casa não tem nada, então ela tem que descer a cadeira, atravessar a rua e subir na outra calçada... E as vezes tem a rampa e não tem a calçada, né? Então da escola pra dentro não tem problema, mas pra fora... (PARTICIPANTE J, 2015).

Frente a isto, Schneider (2012, p. 87) aponta que “acessibilidade pressupõe a facilidade de acesso, de aproximação. Não basta propiciar acesso; deve-se possibilitar o seu pleno uso”, ou seja, “ter acesso é oferecer ao indivíduo a possibilidade de independência e autonomia” (SCHNEIDER, 2012, p. 88). Referente à organização das escolas para atender aos alunos com deficiência no município de Uruguaiana, afirmou-se que:

As escolas elas contam com o professor do atendimento educacional especializado né, com formação. Eles foram formados pela faculdade da universidade federal de Santa Maria aqui em Uruguaiana. O curso de educação especial. São todos concursados, também todas as escolas tem o professor orientador pedagógico, e o professor coordenador pedagógico, tem o gestor educacional que é o diretor e o vice-diretor. E toda essa equipe auxilia o aluno com deficiência, também auxilia os seus familiares. Nós também contamos com a formação continuada na nossa rede, mensalmente nós fazemos o atendimento, assessoramento aos alunos, aos professores de atendimento educacional especializado e também com os orientadores educacionais e supervisores escolares. Ahh existem também cursos que são oferecidos periodicamente, e o nosso município também é o município polo do programa educação inclusiva direito à diversidade que já está no sétimo ano de formação, e o seminário acontece diante de todas as diversidades trabalhando sobre as deficiências física, intelectual, ahh visual, deficiência auditiva, altas habilidades super dotação. (PARTICIPANTE E, 2015).

A fala aborda algo muito presente nas falas dos sujeitos que é a necessidade de especialização constante para dar conta das “necessidades da pessoa com deficiência”. Não houveram referências ao direito do aluno com deficiência, tanto quanto dos demais alunos, de estar em sala de aula e receber o atendimento educacional conforme todos os alunos tem direito. Também ficou evidente a

necessidade de formação continuada na fala do Participante E “aquela máxima que dizem que o professor não esta preparado realmente não existem pessoas assim preparadas né, é um, é uma conquista diária nós estamos sempre buscando maior informação pra poder trabalhar é um desafio constante trabalhar com esse tipo de aluno”.

Outro fator evidenciado é a necessidade de revisão da linguagem utilizada para definir os alunos com deficiência, pois constantemente a referência feita pelos Participantes da pesquisa foi “este tipo de aluno”, “criança com necessidades especiais”, “aquele aluno”. Esta linguagem retrata o quanto ainda é desafiador para as equipes escolares, a adaptação universal da escola para atender os alunos com deficiência respeitando as suas características. Ao pontuar sobre a terminologia equivocada adotada ao referir-se sobre à Pessoa com Deficiência, Ceccim (1997, p. 48) discorre que:

Um outro fator que demonstra a inabilidade do mundo da ciência e o mundo da cultura social em lidar com as diferenças é a diversidade de uma terminologia para designar a questão das deficiências. Diversidade que expressa uma série de conceitos equivocados quanto a temática, a exemplo deste dato se tem o que segue para denominar as pessoas que possuem diferenças visíveis: idiotas, imbecis, cretinos, mongoloides, retardados, bobos da corte, aberrações, anjos, membros desafortunados da sociedade, nefelibáticos, deformados, deficientes, portadores de deficiência, especiais.

Pode-se inferir que a nomenclatura pejorativa vem sendo utilizada historicamente para definir os sujeitos que possuem alguma deficiência. A maneira de referir-se ainda hoje é retrato do passado, algo não superado. No quadro abaixo, Sasaki (1997), descreve as terminologias utilizadas ao longo dos tempos para designar as pessoas com deficiência. Este quadro também é utilizado por Lippo (2012).

Quadro 08: Terminologias utilizadas para designar as pessoas com deficiência.

ÉPOCA	TERMOS E SIGNIFICADOS	VALOR DA PESSOA
<p><b>No começo da história, durante séculos.</b></p> <p>Romances, nomes de instituições, leis, mídia e outros meios mencionavam “os inválidos”. Exemplos: “A reabilitação profissional visa a proporcionar aos beneficiários inválidos ...” (Decreto federal nº 60.501, de 14/3/67, dando nova redação ao Decreto nº 48.959-A, de 19/9/60).</p>	<p><b>“os inválidos”</b>. O termo significava “<u>indivíduos sem valor</u>”. Em pleno século 20, ainda se utilizava este termo, embora já sem nenhum sentido pejorativo.</p> <p>Outro exemplo:</p> <p>“Inválidos insatisfeitos com lei relativa aos ambulantes” (<i>Diário Popular</i>, 21/4/76).</p>	<p>Aquele que tinha deficiência era tido como socialmente inútil, um peso morto para a sociedade, um fardo para a família, alguém sem valor profissional.</p> <p>Outros exemplos:</p> <p>“Servidor inválido pode voltar” (<i>Folha de S. Paulo</i>, 20/7/82).</p> <p>“Os cegos e o inválido” (<i>IstoÉ</i>, 7/7/99).</p>
<p><b>Século 20 até ± 1960.</b></p> <p>“Derivativo para incapacitados” (<i>Shopping News</i>, Coluna Radioamadorismo, 1973).</p> <p>“Escolas para crianças incapazes” (<i>Shopping News</i>, 13/12/64).</p> <p>Após a I e a II Guerras Mundiais, a mídia usava o termo assim: “A guerra produziu incapacitados”, “Os incapacitados agora exigem reabilitação física”.</p>	<p><b>“os incapacitados”</b>. O termo significava, de início, “<u>indivíduos sem capacidade</u>” e, mais tarde, evoluiu e passou a significar “<u>indivíduos com capacidade residual</u>”.</p> <p>Durante várias décadas, era comum o uso deste termo para designar pessoas com deficiência de qualquer idade. Uma variação foi o termo “<b>os incapazes</b>”, que significava “<u>indivíduos que não são capazes</u>” de fazer algumas coisas por causa da deficiência que tinham.</p>	<p>Foi um avanço da sociedade reconhecer que a pessoa com deficiência poderia ter capacidade residual, mesmo que reduzida.</p> <p>Mas, ao mesmo tempo, considerava-se que a deficiência, qualquer que fosse o tipo, eliminava ou reduzia a capacidade da pessoa em <u>todos</u> os aspectos: físico, psicológico, social, profissional etc.</p>

<p><b>De ± 1960 até ± 1980.</b></p> <p>“Crianças defeituosas na Grã-Bretanha tem educação especial” (<i>Shopping News</i>, 31/8/65).</p> <p>No final da década de 50, foi fundada a Associação de Assistência à Criança <u>Defeituosa</u> – AACD (hoje denominada Associação de Assistência à Criança Deficiente).</p> <p>Na década de 50 surgiram as primeiras unidades da Associação de Pais e Amigos dos <u>Excepcionais</u> - Apae.</p>	<p><b>“os defeituosos”</b>. O termo significava <u>“indivíduos com deformidade”</u> (principalmente física).</p> <p><b>“os deficientes”</b>. Este termo significava <u>“indivíduos com deficiência”</u> física, intelectual, auditiva, visual ou múltipla, que os levava a executar as funções básicas de vida (andar, sentar-se, correr, escrever, tomar banho etc.) de uma forma diferente daquela como as pessoas sem deficiência faziam. E isto começou a ser aceito pela sociedade.</p> <p><b>“os excepcionais”</b>. O termo significava <u>“indivíduos com deficiência intelectual”</u>.</p>	<p>A sociedade passou a utilizar estes três termos, que focalizam as deficiências em si sem reforçarem o que as pessoas não conseguiam fazer como a maioria.</p> <p>Simultaneamente, difundia-se o movimento em defesa dos direitos das pessoas superdotadas (expressão substituída por “pessoas com altas habilidades” ou “pessoas com indícios de altas habilidades”). O movimento mostrou que o termo “os excepcionais” não poderia referir-se exclusivamente aos que tinham deficiência intelectual, pois as pessoas com superdotação também são excepcionais por estarem na outra ponta da curva da inteligência humana.</p>
---	--	---

<p><b>De 1981 até ± 1987.</b></p> <p>Por pressão das organizações de pessoas com deficiência, a ONU deu o nome de “Ano Internacional das <u>Pessoas Deficientes</u>” ao ano de 1981.</p> <p>E o mundo achou difícil começar a dizer ou escrever “<u>pessoas deficientes</u>”. O impacto desta terminologia foi profundo e ajudou a melhorar a imagem destas pessoas.</p>	<p><b>“pessoas deficientes”.</b></p> <p>Pela primeira vez em todo o mundo, o substantivo “deficientes” (como em “os deficientes”) passou a ser utilizado como adjetivo, sendo-lhe acrescentado o substantivo “pessoas”.</p> <p>A partir de 1981, <u>nunca mais</u> se utilizou a palavra “indivíduos” para se referir às pessoas com deficiência.</p>	<p>Foi atribuído o valor “pessoas” àqueles que tinham deficiência, igualando-os em direitos e dignidade à maioria dos membros de qualquer sociedade ou país.</p> <p>A Organização Mundial de Saúde (OMS) lançou em 1980 a <i>Classificação Internacional de Impedimentos, Deficiências e Incapacidades</i>, mostrando que estas três dimensões existem simultaneamente em cada pessoa com deficiência.</p>
<p><b>De ± 1988 até ± 1993.</b></p> <p>Alguns líderes de organizações de pessoas com deficiência contestaram o termo “pessoa deficiente” alegando que ele sinaliza que a pessoa inteira é deficiente, o que era inaceitável para eles.</p>	<p><b>“pessoas portadoras de deficiência”.</b> Termo que, utilizado somente em países de língua portuguesa, foi proposto para substituir o termo “pessoas deficientes”.</p> <p>Pela lei do menor esforço, logo reduziram este termo para “portadores de deficiência”.</p>	<p>O “portar uma deficiência” passou a ser um valor agregado à pessoa. A deficiência passou a ser um detalhe da pessoa. O termo foi adotado nas Constituições federal e estaduais e em todas as leis e políticas pertinentes ao campo das deficiências. Conselhos, coordenadorias e associações passaram a incluir o termo em seus nomes oficiais.</p>
<p><b>De ± 1990 até hoje.</b></p> <p>O art. 5º da Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/9/01, explica que as necessidades especiais decorrem de três situações, uma das quais</p>	<p><b>“pessoas com necessidades especiais”.</b></p> <p>O termo surgiu primeiramente para substituir “deficiência” por “necessidades especiais”. daí a expressão <b>“portadores de</b></p>	<p>De início, “necessidades especiais” representava apenas um novo termo.</p> <p>Depois, com a vigência da Resolução nº 2, “necessidades especiais” passou a ser um valor agregado tanto à pessoa</p>

<p>envolvendo dificuldades vinculadas a deficiências e dificuldades não-vinculadas a uma causa orgânica.</p>	<p><b>necessidades especiais</b>". Depois, esse termo passou a ter significado próprio sem substituir o nome "pessoas com deficiência".</p>	<p>com deficiência quanto a outras pessoas.</p>
<p><b>Mesma época acima.</b></p> <p>Surgiram expressões como "crianças especiais", "alunos especiais", "pacientes especiais" e assim por diante numa tentativa de amenizar a contundência da palavra "deficientes".</p>	<p><b>"pessoas especiais"</b>. O termo apareceu como uma forma reduzida da expressão "pessoas com necessidades especiais", constituindo um eufemismo dificilmente aceitável para designar um segmento populacional.</p>	<p>O adjetivo "especiais" permanece como uma simples palavra, sem agregar valor diferenciado às pessoas com deficiência. O "especial" não é qualificativo exclusivo das pessoas que têm deficiência, pois ele se aplica a qualquer pessoa.</p>
<p><b>Em junho de 1994.</b></p> <p>A Declaração de Salamanca preconiza a educação inclusiva para todos, tenham ou não uma deficiência.</p>	<p><b>"pessoas com deficiência"</b> e pessoas sem deficiência, quando tiverem necessidades educacionais especiais e se encontrarem segregadas, têm o direito de fazer parte das escolas inclusivas e da sociedade inclusiva.</p>	<p>O valor agregado às pessoas é o de elas fazerem parte do grande segmento dos excluídos que, com o seu poder pessoal, exigem sua inclusão em todos os aspectos da vida da sociedade. Trata-se do empoderamento.</p>
<p><b>Em maio de 2002.</b></p> <p>O Frei Betto escreveu no jornal <i>O Estado de S.Paulo</i> um artigo em que propõe o termo "portadores de direitos especiais" e a sigla PODE.</p> <p>Alega o proponente que o substantivo "deficientes" e o adjetivo "deficientes" encerram o significado de falha ou imperfeição enquanto que a sigla PODE exprime</p>	<p><b>"portadores de direitos especiais"</b>. O termo e a sigla apresentam problemas que inviabilizam a sua adoção em substituição a qualquer outro termo para designar pessoas que têm deficiência. O termo "portadores" já vem sendo questionado por sua alusão a "carregadores", pessoas que "portam" (levam) uma deficiência. O termo "direitos especiais" é</p>	<p>Não há valor a ser agregado com a adoção deste termo, por motivos expostos na coluna ao lado e nesta.</p> <p>A sigla PODE, apesar de lembrar "capacidade", apresenta problemas de uso:</p> <p>1) Imaginem a mídia e outros autores escrevendo ou falando assim: "Os <i>Podes de Osasco</i> terão audiência com o</p>

capacidade.	contraditório porque as pessoas com deficiência exigem equiparação de direitos e não direitos especiais. E mesmo que defendessem direitos especiais, o nome “portadores de direitos especiais” não poderia ser exclusivo das pessoas com deficiência, pois qualquer outro grupo vulnerável pode reivindicar direitos especiais.	<p><i>Prefeito...”, “A Pode Maria de Souza manifestou-se a favor ...”, “A sugestão de José Maurício, que é um Pode, pode ser aprovada hoje ...”</i></p> <p>2) Pelas normas brasileiras de ortografia, a sigla PODE precisa ser grafada “Pode”.</p> <p>Norma: Toda sigla com mais de 3 letras, pronunciada como uma palavra, deve ser grafada em caixa baixa com exceção da letra inicial.</p>
<p><b>De ± 1990 até hoje e além.</b></p> <p>A década de 90 e a primeira década do século 21 e do Terceiro Milênio estão sendo marcadas por eventos mundiais, liderados por organizações de pessoas com deficiência.</p>	<p><b>“pessoas com deficiência”</b> passa a ser o termo preferido por um número cada vez maior de adeptos, boa parte dos quais é constituída por pessoas com deficiência que, no maior evento (“Encontrão”) das organizações de pessoas com deficiência, realizado no Recife em 2000, conclamaram o público a adotar este termo. Elas esclareceram que não são “portadoras de deficiência” e que não querem ser chamadas com tal nome.</p>	<p>Os valores agregados às pessoas com deficiência são:</p> <p>1) o do empoderamento [uso do poder pessoal para fazer escolhas, tomar decisões e assumir o controle da situação de cada um] e</p> <p>2) o da responsabilidade de contribuir com seus talentos para mudar a sociedade rumo à inclusão de todas as pessoas, com ou sem deficiência.</p>

FONTE: Sasaki, 1997.

A inclusão da PCD depende de um conjunto de práticas que atendam a subjetividade de cada sujeito. É uma condição de vida pelo direito de se auto-representar, participar de todos os espaços e de ser atendido pelas Políticas



Públicas. Logo, mais do que a nomenclatura, o necessário são as mudanças de valores sociais, econômicos e políticos que interferem no consciente coletivo, refutando o preconceito, o estigma e a exclusão que todas as pessoas sofrem. A inclusão da Pessoa com Deficiência nas escolas é um requisito básico para a constituição da sociedade inclusiva. Neste sentido, os participantes da pesquisa afirmaram o que compreendem por inclusão da Pessoa com Deficiência.

É garantir pra todas as pessoas o acesso à todos os espaços, acesso ao conhecimento, acesso ao saber, é manter esse acesso e manter essa produtividade na aprendizagem, no trabalho, de verdade, que a pessoa faça parte daquele meio que esteja, que aquele meio seja preparado pra ela também. A escola, o banco, a casa, todos os espaços. Todos os espaços, tanto físico, numa sociedade, é o clube, é as praças, tendo acessibilidade, praças com um brinquedos, que o aluno com deficiência possa entrar com a cadeira de rodas, poder desfrutar daquele momento, é a rampa de acesso, pra poder ir de um espaço pra outro, é respeitar o estacionamento da pessoa com deficiência. (PARTICIPANTE E, 2015).

A inclusão da pessoa com deficiência acredito que é quando não se percebe a diferença entre as pessoas com e sem deficiência. Quando uma pessoa em cadeira de rodas não precisa de outra pessoa para se locomover e usar o banheiro, por exemplo. Ou quando a deficiência for cognitiva que ela possa participar ativamente da maior parte das atividades da escola (PARTICIPANTE B, 2015).

Respeitar a vontade de aprender do aluno, torna-lo um sujeito que aprende que busca... que ele possa exercer os direitos de cidadão que todos tem. Tem que estar fisicamente e socialmente inserido (PARTICIPANTE G, 2015).

É comum nas falas dos participantes da pesquisa, conforme demonstrado nas citações, o desejo pela acessibilidade universal. Nas palavras de Fernandes; Lippo (2013, p.287) “acessibilidade que precisa ser universal, ou seja, para todas as pessoas e não um lugar especial designado para pessoas com deficiência, como uma marca para determinados sujeitos que precisam deste espaço”. As condições de acessibilidade universal como um direito para todos os cidadãos, não apenas aos alunos com deficiência, possibilita a oportunidade ao uso das instalações para pessoas com deficiência ou mobilidades reduzida, seja temporária ou permanente, incluindo idosos, obesos, gestantes, entre outros. Para que a inclusão aconteça, a acessibilidade universal deve atender a população de forma geral, garantindo seus direitos e valorizando o desenvolvimento e atividades da pessoa com deficiência, visando melhorar a acessibilidade, planejando os ambientes com estruturas do meio

físico de forma mais abrangente, com projetos adaptados e especializados para que a pessoa com deficiência. As mais diversas empresas, órgãos públicos, edifícios, shoppings, escolas entre outras devem adaptar seus ambientes visando uma melhor locomoção nos mais diversos setores, garantindo banheiros para pessoas em cadeira de rodas, rampas, plataformas, elevadores acessíveis entre outros.

Uma sociedade só poderá se desenvolver democraticamente e propiciar o espaço de humanidade para seus cidadãos quando estiver capacitada a atender às diferentes necessidades e peculiaridades dos seres sociais que vivem suas vidas cotidianamente em seu contexto. (FERNANDES; LIPPO, 2013, p.287).

Nas escolas para que haja a inclusão da PCD é necessário acessibilidade universal. A Declaração de Salamanca, em 1994 deu início à expansão da inclusão nas escolas, a partir desse documento foram instituídas leis<sup>21</sup> que visam garantir a inclusão nas mais diversas atividades. O que observa-se nos municípios que compõe a amostra é que na maioria das vezes têm-se adaptações de baixa qualidade, os alunos tem dificuldade na locomoção nas dependências da escola, os pisos são deslizantes, banheiros inacessíveis, rampas muito inclinadas, ambientes pequenos que não correspondem ao padrão adequado.

Outro ponto pertinente à análise diz-se sobre o princípio de igualdade de direitos. A Assembleia Geral da ONU no ano de 2003 despontou *Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência*, apresentando algumas definições.

O termo 'equiparação de oportunidades' significa o processo através do qual os diversos sistemas da sociedade e do ambiente, tais como serviços, atividades, informações e documentação, são tornados disponíveis para todos, particularmente para pessoas com deficiência.

O princípio de direitos iguais implica que as necessidades de cada um e de todos são de igual importância e que essas necessidades devem ser utilizadas como base para o planejamento das comunidades e que todos os recursos precisam ser empregados de tal modo que garantam que cada pessoa tenha oportunidade igual de participação (ONU, 1996, § 24 e 25).

Faz-se essencial a equiparação de oportunidades e igualdade de direitos para todas as pessoas, com ou sem deficiência, para que possam ter acesso a todos os

---

<sup>21</sup> Leis já apontadas no item 2.1 intitulado "As relações sociais na sociedade capitalista e a política pública para o atendimento da pessoa com deficiência".

bens, serviços, ambientes construídos e naturais. Este processo possibilitará às Pessoas com Deficiência o direito de pertencimento à sociedade da qual é parte. Explicita-se isto na fala do Participante J “eu sempre digo que ele tem que tá feliz, ele tem que fazer parte daquele espaço, se apropriar, se pertencer... eu acredito que a inclusão é ele ser parte daquilo ali, estar feliz”.

Sobre a efetivação da Educação Inclusiva nos municípios, houve opiniões contraditórias entre os participantes da pesquisa. Enquanto uns analisam como satisfatória a efetivação, outros apontam que esta acontece de forma precária e não efetiva.

Esta acontecendo ela é construída, ela é assim a cada a cada nova criança que chega pra nós ela é sempre um desafio, mas ela assim como também a criança que tem dificuldade pra aprender a ler, assim como também a criança que tem dificuldade pra interagir com os outros, todos são incluídos todos são olhados, a gente procura que todos sejam olhados então acho que os professores não se negam mais, os professores já não acham ruim ter um “diferente” (aspas foram feitas com gestos) por assim dizer na sua sala. Os diferentes são todos diferentes e são todos tratados nas diferenças e nas igualdades com muito respeito com carinho com, com o melhor que se pode oferecer. Os professores aceitam muito bem assim, e se o professor aceita o professor estabelece vínculo. Estabelecido vínculo esse é o caminho pra que possa aprender pra que possa progredir (PARTICIPANTE E, 2015).

Os alunos com deficiência que eu tenho conhecimento aqui no município recebem o um mínimo necessário do que efetivamente precisam, não é dada uma atenção maior a eles. Não existem mecanismos de incentivo e estímulo que façam eles permanecerem de fato na escola regular, então eu acho que a Educação Inclusiva aqui não é efetiva (PARTICIPANTE K, 2015).

A Pessoa com Deficiência é um sujeito com direitos firmados e instituídos legalmente, mas em grande parte estes direitos não estão sendo efetivados e materializados na sociedade. Como já mencionado anteriormente, é preciso que se considere o processo histórico, que apresenta rupturas e continuidades, avanços e retrocessos. O que pretende-se é desvendar até que ponto a perspectiva de uma sociedade para todos, ou seja, uma sociedade inclusiva está realmente avançando em sua materialidade. Existem muitas contradições, como verificado nas falas dos participantes, há um esforço para cumprir com um preceito legal, mas isto não é

suficiente para que os alunos com deficiência estejam de fato incluídos. A fala do Participante L, como a do Participante K citado acima, evidencia esta contradição.

Eu acredito que não estão sendo incluídas, porque em primeiro lugar o professor não tem nenhum tipo de, de curso, de especialização de aperfeiçoamento, a gente simplesmente recebe um aluno e não tem nenhum material, tem material, mas a gente não tem especialização pra trabalhar com esse aluno. Ele é diferente e nós temos que tratar ele também na sua diferença, e ele precisa de recursos e eu acho que não tem assim o necessário pra uma sala de aula. Dizer que tem é coisa de discurso... (PARTICIPANTE L, 2015).

Verifica-se que o momento atual ainda é de integração nas escolas, pois os alunos com deficiência estão inseridos no espaço, mas em geral não há pertencimento, nem mesmo há a percepção de muitos dos profissionais que trabalham nas escolas sobre o significado de inclusão. Para compreender a Pessoa com Deficiência como um sujeito de direitos é indispensável que leve-se em consideração que são sujeitos históricos, que ao longo do tempo, com suas diversas formas de luta e de resistência, foram conseguindo garantir sua condição de pessoas com direitos assegurados constitucionalmente. Como afirma Bobbio (2004, p.25) sobre os direitos do homem, “que por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizados por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas”. Conforme as condições da conjuntura social sofrem transformações, novas exigências surgem, por que apareceram novas necessidades e os sujeitos passam a apresentar novas demandas.

Existe um movimento de transformação impulsionado pela inclusão dos alunos com deficiência, conforme evidencia a fala do Participante M “o nosso trabalho com ele é conseguir o acesso, assim que a gente trabalha com eles, errando, tu vai vendo a as características dele e vai mudando a metodologia, vai tentando melhorar”. Em meio ao processo de inclusão dos alunos com deficiência, entende-se este é um dos pontos positivos. Mesmo com muitas limitações enfrentadas pelos alunos, o fato de estarem na escola regular tem impulsionado transformações, acredita-se que a médio e longo prazo pode-se ter resultados mais efetivos quanto a inclusão.

Devido às mudanças ocorridas na sociedade, as Pessoas com Deficiência foram aos poucos evidenciando a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias, excludentes e criar novas alternativas para superá-las, assim garantindo direitos e tornando-se sujeitos que participam da comunidade na qual estão inseridos. Com esse movimento passam a influenciar mundialmente a formulação de Políticas Públicas visando, então, um projeto societário democrático e cidadão no qual todas as pessoas têm direitos iguais.

Para Dallari (2004, p.22) “a cidadania expressa um conjunto de direitos que dá a pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo”. Isto significa que a cidadania está relacionada com participação política, portanto, a participação política é essencial para a cidadania plena, não apenas a participação representativa, mas ativa. Por isso, a cidadania e democracia estão diretamente ligadas, pois, conforme Yamamoto (2005, p.142) “democracia envolve a luta pela ampliação da cidadania com vistas à efetivação dos direitos civis, políticos e sociais de todos os cidadãos”. Para ampliar a cidadania e a democracia não se deve apenas garantir direitos, mas efetivá-los mediante ampliação nas mais diversas formas de controle social. Neste sentido, são necessários locais nos quais os sujeitos possam inserir-se e organizar-se para construir uma sociedade democrática e cidadã. Além disso, uma sociedade para ser democrática deve prezar pela efetivação e materialização de direitos sociais equitativos, que se fundamentem na equidade, que para Simões (2009, p.74) caracteriza-se como:

[...] ao diferenciar os cidadãos com base nas desigualdades sociais (discriminação positiva), nada mais objetiva do que compensar essa desigualdade e, assim, repor a igualdade, segundo o princípio de que os iguais devem ser tratados igualmente e os desiguais, desigualmente, na razão inversa dessa desigualdade (equidade).

O que se pretende não é um tratamento discriminatório para as pessoas, no sentido de igualdade ao avesso, mas no sentido de acesso diferenciado ao direito das Pessoas com Deficiência. Para Bobbio (2004, p.223) “o reconhecimento e a proteção dos direitos do homem são a base das constituições democráticas, e, ao mesmo tempo, a paz é o pressuposto necessário para a proteção efetiva dos direitos

do homem em cada Estado e no sistema internacional”. A inclusão das PCD só será concreta através de uma democratização progressiva do sistema, e essa democracia deve estar atrelada a proteção dos direitos dos homens. Esse movimento de internacionalização que deve ocorrer não apenas no Brasil, mas em nível internacional, só através da democracia e cidadania será capaz de ampliar cada vez mais os direitos do homem, ampliando de forma significativa sua qualidade de vida, pois assim serão sujeitos que participam ativamente das decisões comuns. Bobbio (2004, p.21) ainda nos apresenta três momentos necessários da história para se buscar efetivar direitos.

[...] Direitos do homem, democracia e paz são três momentos necessários do mesmo movimento histórico: sem direitos do homem reconhecidos e protegidos, não há democracia; sem democracia, não existem as condições mínimas para a solução pacífica dos conflitos. Em outras palavras, a democracia é a sociedade dos cidadãos, e os súditos se tornam cidadãos quando lhes são reconhecidos alguns direitos fundamentais; haverá paz estável, uma paz que não tenha a guerra como alternativa, somente quando existirem cidadãos não mais apenas deste ou daquele Estado, mas do mundo.

Este seria o sistema social idealizado por Bobbio (2004), onde fossem garantidas aos sujeitos, direitos, democracia e paz, assim sendo, os conflitos seriam resolvidos de maneira pacífica e justa o que favoreceria aos interesses de toda a sociedade. O mundo presencia muitas transformações, que segundo Bobbio (2004) são causadas pelo risco de uma crise de um sistema de poder que parecia muito sólido, ou ainda por causa da rapidez dos progressos técnicos, isso nos sucinta uma aceleração dos tempos. Com isso, é frequente achar que o tempo está cada vez passando mais rápido, e que está chegando ao fim dos tempos, onde ninguém sabe o que fazer, para onde ir. Mas deve-se sim ficar motivados, pois ainda tem-se esperança no ideal dos direitos dos homens, em uma sociedade onde se pretende totalmente inclusiva, e para todas as pessoas, com igualdade de condições. Outro modo de se observar a sociedade criticamente, é depositando nos conflitos, o potencial para a transformação, pois este é combustível para a inquietação dos sujeitos, a mobilização e a consequente revolução.

O que se verifica ainda é um processo transitório, impulsionado pelas transformações legais e reivindicações de teóricos e movimento das Pessoas com

Deficiência, mas ainda falta muito para que o atendimento na escola regular seja o adequado, percebe-se que na menor dificuldade, o aluno acaba retornando para a escola especial.

Nós tivemos um caso na escola no ano passado de um aluno que fazia tempo que estava na escola regular, tinha desenvolvido bastante, a linguagem, tudo, mas daí ele começou a ter convulsões e a mãe imediatamente tirou ele da escola e voltou pra apae. Quando foi quase no fim do ano nós recebemos uma visita da diretora da apae e da professora dele lá dizendo que ele não tinha perfil pra aluno de apae, que ele tinha condições de estar na escola regular, elas sentiram que não era clientela pra escola especial... Até a própria apae já tá tendo esse olhar. (PARTICIPANTE N, 2015).

Outra questão que deve ser refletida e compreendida é enquanto como pano de fundo for o sistema capitalista, como modo de produção vigente, é impossível efetivar-se um sistema integralmente inclusivo, pois este modelo econômico defende estratégias políticas, econômicas e sociais que favorecem a exclusão e não a igualdade entre os sujeitos. Mézáros (2005) afirma que o sistema capitalista é incorrigível e que o máximo que pode ocorrer são reformas (políticas), e que essas ocorrem não para sua desestruturação, mas para sua legitimação. Acontece que as Políticas voltadas à 'ampliação' dos direitos da classe pobre servem apenas para a conformação da situação imposta pelo sistema, bem como para manter a propriedade privada. Conforme Mézáros (2005), as reivindicações e ações em torno das demandas são previstas pelo sistema, assim, ele faz que essas atitudes atuem como forma de correção dos seus defeitos, o que não significa que serão concretamente corrigidos. É o que Mézáros (2005) chama de *corretivos marginais*, porque não abala em nada o sistema, toda e qualquer reforma não tem por objetivo a transformação do que está posto, mas sim mudanças que apenas amenizem e conformem a classe que vive do trabalho. Na fala dos participantes da pesquisa que trabalham com a inclusão dos alunos com deficiência, isto fica evidenciado, analisa-se o que o Participante O fala sobre o cumprimento das normativas de acessibilidade na escola em que trabalha.

E muitas rampas são feitas por pessoas leigas e elas ficam em aclave, o que dificulta a entrada de todo mundo, até mesmo de uma merendeira que vai levar o lanche pra uma sala de aula... então o pessoal de engenharia, de arquitetura, precisavam ter um olhar diferenciado pras escolas, quando vão construir, as rampas, os outros acessos, para que eles não fiquem assim,

um dinheiro colocado fora e assim ao invés de acessibilidade ainda tranca a vida deles. Se cumpre com as normativas mas não se tem as medidas corretas, né? (PARTICIPANTE O, 2015).

Verifica-se a noção de cumprimento de uma normativa legal, independentemente da possibilidade de uso adequado da rampa que garantiria acessibilidade aos alunos. Na atual conjuntura o que está posto para as Pessoas com Deficiência é a exclusão, porém, alguns segmentos da sociedade civil entendem a exclusão como algo inaceitável e, portanto, lutam para serem feitas “*correções marginais*”, que ocorrem através de Políticas Públicas e Sociais que pretendam uma “pseudo” inclusão. Esta “pseudo” é referência ao fato apresentado nos municípios de que apesar da previsão legal, dos esforços realizados por setores da escola, como professores, pais e técnicos, ainda não há de fato a inclusão. “A inclusão se resumiu em colocar uma criança com necessidades especiais numa sala de aula com alunos sem necessidades especiais e deu, está ali fisicamente mas falta todo o resto” (PARTICIPANTE P, 2015).

As legislações são importantes, pois muitas vezes garantem resultados concretos na vida das Pessoas com Deficiência. Porém é fundamental compreender que essas são estratégias que o sistema opera para a conformação e, muitas vezes, acomodação dos sujeitos que lutam pela ampliação dos direitos. As legislações operam ações no âmbito do capital e não para além do capital, ou seja, são previstas apenas mudanças e não a superação do que está posto. Mézáros (2005) defende que é preciso resgatar o *colete de força*, isto é, desestruturar a lógica do sistema capitalista para que seja possível a existência de uma outra lógica de produção, que não seja baseada na exclusão, mas na inclusão de todos, de maneira que todos vivam dignamente, sem ter que pedir migalhas ao Estado. A inclusão das Pessoas com Deficiência deveria tornar-se algo cultural<sup>22</sup>, e que não precisasse de uma Política de Estado para que acontecesse. Como afirmado no título desta tese, é inconcebível pensar-se Políticas para incluir pessoas, todas deveriam estar incluídas de acordo com as suas características e necessidades.

---

<sup>22</sup> Para Laraia (2006, p.49) a cultura é um processo acumulativo, resultante de toda experiência histórica das gerações anteriores.



De acordo com Behring e Boschetti (2006, p.37) as Políticas Sociais vem cumprindo com os objetivos que lhes foram impostos pelo sistema:

As políticas sociais assumem a função de reduzir os custos da reprodução da força de trabalho e elevar a produtividade, bem como manter elevados níveis de demanda e consumo, em épocas de crise. Pelo ângulo político, as políticas sociais são vistas como mecanismos de cooptação e legitimação da ordem capitalista, pela via da adesão dos trabalhadores ao sistema.

Diante do atual contexto do mundo do trabalho, é evidente que não cabe a inclusão de Pessoas com Deficiência, pois além de serem reduzidos os postos de trabalho são precários e não atendem as mínimas condições de acessibilidade e permanência. Isso acontece não pela falta de potencial da Pessoa com Deficiência, mas pelo simples fato de que não há emprego para todos, e fica óbvio que em tempos de escassez de postos de trabalho, as Pessoas com Deficiência terão ainda menos chance de ingressarem no mundo do trabalho. Deve-se pensar que apenas com uma revolução social será possível uma sociedade inclusiva, independentemente de grupos e sujeitos, uma sociedade em que não seja preciso existir políticas específicas para cada grupo, porque todos serão protegidos, independente do grupo que pertencem.

É necessário enfatizar que a sociedade ainda está longe de desfrutar efetivamente dos direitos previstos para as Pessoas com Deficiência. O Participante G menciona que “muitas vezes a criança fica só mais um número na sala, né? As vezes passa seis meses e ninguém sabe que aquela criança tem uma baita dificuldade de aprendizagem...”. Fato é que se prevê nas legislações, declarações e documentos, outro diferente, é o que se tem materializado em direito efetivo no cotidiano das Pessoas com Deficiência. Sobre esse assunto Bobbio (2004, p.29) afirma que:

[...] A linguagem dos direitos tem indubitavelmente uma função prática, que é emprestar uma força particular às reivindicações dos movimentos que demandam para si e para os outros a satisfação de novos carecimentos materiais e morais; mas ela se torna enganadora se obscurecer ou ocultar a diferença entre o direito reivindicado e o direito reconhecido e protegido.

É importante sinalizar que há uma grande contradição na literatura e linguagem dos direitos, há aqueles discursos que são proclamados nas instituições internacionais e congressos, onde todos os direitos são protegidos e garantidos, e aqueles discursos que são da vida cotidiana, em que a maioria das pessoas não possui e nem sequer tem acesso ao direito da informação. Dentre todos esses desafios que estão postos na realidade, o Assistente Social é convidado a olhar para essas possibilidades como alternativas de transformação social, que devem responder aos interesses das classes que necessitam que seus direitos sejam garantidos. A partir do compromisso ético-político da profissão, e tendo como base os fundamentos teórico-metodológicos e técnico-operativos, para através do nosso processo de trabalho, contribuir para que as Pessoas com Deficiência tenham concretizada a equidade social.

Os alunos com deficiência e as famílias participantes da pesquisa buscam acessar a educação regular nos municípios pesquisados. Esta é uma das formas de impulsionar o Estado a oferecer as condições necessárias para que todos acessem a escola regular, quando os alunos não estão segregados em uma instituição especializada, reforça as políticas a identificarem as demandas das pessoas com deficiência a partir do contexto escolar. Uma das características evidenciadas é que os alunos com deficiência participantes frequentam a escola regular e em turno inverso, continuam recebendo atendimento clínico em escola especial. “Ele frequenta essa escola aqui e também vai na APAE, mas lá é mais clínico, fonoaudióloga e fisioterapeuta” (PARTICIPANTE Q, 2015).

Pela inserção de pessoas com deficiência em ambientes separados dentro dos sistemas gerais. Por exemplo: escola especial junto a comunidade; classe especial numa escola comum; horário exclusivo para pessoas com deficiência num clube comum etc. Esta forma de integração, mesmo com todos os méritos, não deixa de ser segregativa (SASSAKI, 1997, p. 34).

Deste modo, pode-se afirmar que a inclusão dos alunos com deficiência vem ocorrendo de forma precarizada, seja pela falta de técnicos para atenderem as demandas clínicas nas escolas regulares, ou pela dificuldade em superar o modelo segregatório de educação especial instituído ao longo do século XX no Brasil. Constatou-se que os alunos e familiares entrevistadas identificam que seus filhos

possuem o direito de acessar as escolas regulares, porém também se percebeu uma falta de conhecimento de diversos direitos. “Eu sei que ele pela lei do autista tinha que ter uma monitora pra ele aqui na escola, mas acho que é esse direito que ele tem” (PARTICIPANTE Q, 2015), “acho que algum auxílio financeiro do governo por ela estudar aqui na escola, mas não tenho certeza” (PARTICIPANTE R, 2015). Verifica-se a importância das Políticas Públicas, por esta possuir profissionais que trabalhem no sentido de informar as pessoas e, principalmente, que as pessoas sejam atendidas igualmente por estas políticas.

Os alunos participantes da pesquisa afirmaram já terem estudado na escola especial, no entanto ao serem questionados sobre aonde preferem estudar, afirmam preferir a escola regular.

A regular, porque eu faço amigos novos, se eu ficasse numa escola especial eu ia conhece somente pessoas que, que não enxergavam, ou que tinha outro tipo de deficiência, e aqui é diferente, aqui eu, eu conheço pessoas novas. Eu não fiquei muito tempo assim na escola especial, eu sai da escola especial quando eu tinha sete anos. Gostava de, é eu não, eu tinha curiosidade assim para aprender o braille, porque antes eu não sabia, ai depois que eu comecei a aprende eu, eu gostava mais de aprende o braille, de escrever, de aprende a ler, eu tinha muita curiosidade de, de saber como que era. (PARTICIPANTE S, 2015)

Chama a atenção o fato apresentado pelos participantes de que a curiosidade por aprender foi despertada na escola regular. Também há referência ao fato de haverem apenas pessoas com alguma deficiência na escola especial, o que se configura num limitador, segundo os alunos. Percebe-se uma clara evidência de que a convivência de todos os sujeitos, com as suas diferentes características, implica no despertar da possibilidade de avançar nos aprendizados. Mantoan (2003, p. 12) reflete sobre a importância da inclusão do aluno com deficiência na escola regular.

As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos, e como entendemos o mundo e a nós mesmos.

A transformação da sociedade depende de atitudes que busquem incessantemente a inclusão de todos os sujeitos, reduzindo ao mínimo possível as barreiras e os limites universais. Os participantes da pesquisa também fazem

referência ao quanto foi difícil no início, quando saíram da escola especial e passaram para a escola regular. O processo de transição é “sofrido” (PARTICIPANTE S, 2015), pois a mudança implica numa série de transformações. “É que na escola especial ninguém tem preconceito e aqui quando eu vim no início tinha, eram poucas pessoas, mas tinha gente que tinha preconceito comigo, foi um pouco difícil, mas depois eu me acostumei” (PARTICIPANTE S, 2015). Evidencia-se também na fala dos sujeitos participantes da pesquisa, o prazer nas pequenas conquistas que o cotidiano da escola regular possibilita, desde o simples fato de estar ali, bem como as amizades que agora começam a ser constituídas. Quanto à relação com os novos colegas na escola regular, o Participante T destaca: “É ótima. Eu me do bem com eles, eles sempre tentam falar comigo. Eles tem até vergonha de falar comigo, ai eles me chamam pelo facebook<sup>23</sup> para poder falar comigo, pra poder se aproximar melhor, porque eles tem vergonha”.

Este processo de reconhecer o outro e respeitar as suas características é uma das possibilidades que a inclusão da Pessoa com Deficiência apresenta. A mudança de perspectiva sobre as PCD é algo que vai ocorrer conforme a inclusão vai avançando. Mantoan (2003, p.13) destaca que “se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças”.

Nas entrevistas percebeu-se que a inclusão não eliminou o preconceito, mas sem dúvida alguma é uma possibilidade de enfrentamento. Ao ser questionado sobre se há e se sofre algum tipo de preconceito, o Participante T afirmou que “hoje em dia não, mas eu acho que entre a primeira e a terceira série eu percebia sim, porque eu tinha alguns colegas que me chamavam de cega e algumas coisas desse tipo assim”. Sobre o sentimento de sofrer o preconceito, o participante afirmou que “me sentia triste assim, mas depois eu superava” (PARTICIPANTE T, 2015). Frase curta, mas que revela a necessidade de resiliência de todos os sujeitos que potencializam a inclusão, sejam gestores, professores, técnicos, pais e

---

<sup>23</sup> O facebook, termo citado pelo Participante S, entende-se como site da internet que se configura uma rede social.

especialmente àqueles que são os mais frágeis deste processo, os alunos. Neste sentido, o Participante T demonstra o quanto é importante para ele estar na escola regular e ao ser questionado sobre o que é necessário melhorar na escola regular pontuou que “nada, eu já me sinto incluída” (PARTICIPANTE T, 2015). Já na fala do Participante U fica evidenciado que a filha gosta muito de frequentar a escola regular.

Bom ela, ela, ela gosta de tá junto com os coleguinhas dela, ela, ela interage bastante com eles e quando ela não tem aula, ela fica inquieta em casa, ela gosta de tá na escola, ela aprendeu aqui o convívio com os outros colegas ajudou ela a se relacionar melhor (PARTICIPANTE U, 2015).

A formação social é uma situação educativa, dado que a vivência entre os homens é condição para a educação. A ação desenvolvida entre os homens educa e ao interagirem, educando-se entre si os sujeitos formam a sociedade (KRUPPA, 1994). Deste modo, fica mais uma vez evidente que a inclusão do aluno com deficiência na escola regular desde a educação infantil é matéria primordial para a transformação da teia social. O que se observa é que grande parte dos alunos com deficiência ainda são introduzidos na educação a partir das escolas especiais. Familiares dos alunos com deficiência afirmaram que os seus filhos estudaram previamente em escola especial.

Ela estudou lá no Rondon, ela começou no Rondon com dois anos e dez meses. Foi aonde ela foi se adaptando conhecendo assim sabe. Ai depois quando ela tinha cinco anos começou a ser alfabetizada né. Quando chegou aqui ela já estava alfabetizada, já sabia até ler tudo (PARTICIPANTE U, 2015).

A fala do Participante U demonstra que a filha aos 05 anos de idade foi alfabetizada, demandando apenas de atendimento clínico como forma de apoio pedagógico, assim, questiona-se quanto à necessidade do aluno ser encaminhado para uma escola especial. Acredita-se que este atendimento deva fazer parte do processo de atendimento as necessidades de todos os alunos nas escolas regulares. Deste modo, retira-se a possibilidade de segregação dos alunos com alguma deficiência. Já quanto a inserção dos alunos na escola regular, foi perguntado se foram necessárias adaptações para dar conta das necessidades dos alunos com deficiência na escola regular. O Participante H afirma que sim, “é houve

adaptações sim, no início ela teve que ter um acompanhamento de uma professora auxiliar na aula, e isso dobrou o rendimento dela, quando tinha essa professora auxiliar. Ela evoluiu bastante”. Já o Participante U afirma que está sendo muito importante a inclusão para a filha “porque ela tem uma evolução lenta né, perto dos outros alunos, mas é..., se não fosse a escola regular essa evolução dela nem aconteceria. Isso é um ponto muito positivo”.

Estas falas são muito ricas, pois possibilitam a reflexão sobre o conjunto da escola que a sociedade tem disponível. Mantoan (2003 p. 13) afirma que:

Os sistemas escolares também estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em “normais” e com deficiência, as modalidades de ensino em regular e especial, os professores em especialistas, nesta e naquela manifestação das diferenças. A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar, para produzir a reviravolta que a inclusão impõe. Essa reviravolta exige, em nível institucional, a extinção das categorizações e das oposições excludentes – iguais/diferentes, normais/deficientes – e em nível pessoal, que busquemos articulação, flexibilidade, interdependência entre as partes que se conflitavam nos nossos pensamentos, ações, sentimentos. Essas atitudes diferem muito das que são típicas das escolas tradicionais em que ainda atuamos e em que fomos formados para ensinar.

Ressignificar o papel da escola com professores, pais, comunidades interessadas e instalar no seu cotidiano formas mais solidárias e plurais de convivência é o desafio que a inclusão traz. É a escola que tem que mudar, e não os alunos para terem direito a serem incluídos nela. Na questão trazida pelo Participante H verifica-se muitos municípios recorrendo a auxiliares de inclusão, fazendo contratos precários com estagiários e ou auxiliares de nível médio para contribuírem com as atividades que surgem a partir do contexto da sala de aula, especialmente quando há alunos com deficiência. O Participante H elucida a presença de mais de um professor em sala de aula e o grande efeito que este processo teve na educação de sua filha. Já o Participante U afirmou que para melhorar o atendimento oferecido pela escola regular para o filho com deficiência é necessário que se tenha mais de um professor na sala de aula regular:

Eu acredito muito que em cada sala que tivesse um aluno com deficiência, tivesse que ter uma professora auxiliar, porque as vezes a turma é grande, e uma professora só pra atender aqueles alunos mais o “aluno especial”, se torna difícil. Então eu acho que o ponto x é ter uma professora auxiliar pra cada “aluno especial” (PARTICIPANTE U, 2015).

Este parece ser um caminho quando há necessidade de mais de um professor em sala de aula para atender as demandas geradas pelo grupo, é isto que deve ser garantido. Garantir a inclusão da Pessoa com Deficiência com condições adequadas de atendimento às suas necessidades, independentemente dos desafios ainda postos no processo de inclusão. Verifica-se na fala dos participantes é que os filhos tem apresentado significativos avanços a partir da inclusão na escola regular. Sobre a percepção de diferenças a partir da inclusão do filho na escola regular, encontrou-se respostas como esta, “Sim bastante percebi, quando entrou aqui na escola regular, “normal”, ela não sabia ler e ela aprendeu rapidinho, aprendeu rápido a ler” (PARTICIPANTE H, 2015). Mesmo assim, fruto de um processo em transformação, este mesmo participante afirmou que a escola especial é necessária como um processo de preparação para posteriormente o aluno com deficiência ingressar na escola regular. É a força que a instituição exerce pelo simples fato de ainda existir. “A escola especial assim, toda aquela estrutura, eu acredito que o aluno que precisa dum aprendizado especial, ele tem que passar pela escola especial. Porque ai a escola especial prepara ele para a escola regular” (PARTICIPANTE H, 2015).

O processo educativo que procura tornar os sujeitos membros da sociedade depende da capacidade que os homens têm de influírem uns no comportamento dos outros, modificando-se mutuamente no processo de interação. Esta capacidade dos sujeitos reagirem, de serem capazes de intervir junto aos outros sujeitos, é o que torna possível avançar na perspectiva da inclusão. O Participante U pontuou o que acredita ser a inclusão do aluno com deficiência.

Olha como que eu defino? É o seguinte, é o aluno com deficiência, se ele não for incluído na escola regular, ele próprio vai se sentir, é, deslocado, desfocalizado, porque o momento que agente trata uma pessoa diferente ela vai se sentir diferente também, então ela tem que ser tratada da mesma maneira que os outros, por isso que ela tem que estar incluída na escola regular (PARTICIPANTE U, 2015).

Corrobora-se com o Conceito de Mantoan (2003, p. 16), que afirma que as escolas devem propor “um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades”. Já Fernandes (2014, p 19), evidencia que abordar a inclusão da pessoa com deficiência, contribui para revelar o significado social das pessoas com deficiência:

Falar em inclusão das pessoas com deficiência demonstra o fato de um segmento populacional dessa sociedade, estar fora dela. O que se passa no cotidiano social é um brutal processo de exclusão, de expulsão das pessoas com deficiência do convívio da sociedade.

É fácil perceber que a inclusão da Pessoa com Deficiência partindo da perspectiva da educação é um passo importante para possibilitar que os sujeitos que em razão de alguma deficiência estavam sendo excluídos historicamente, passem a efetivamente fazer parte da sociedade. É claro que o processo de inclusão não termina com a inserção dos alunos com deficiência na escola. A inclusão é um processo permanente e que progressivamente deve fazer parte do conjunto de experiências para os alunos com deficiência.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão das Pessoas com Deficiência na área da Educação é imprescindível. Adequar as instituições, as equipes, os ambientes físicos e técnicas são passos necessários para a efetivação da Política de Educação. Neste sentido, é necessário eliminar as barreiras interpostas historicamente, noções preconceituosas e discriminatórias, trabalhar para garantir a informação a respeito da deficiência, como também melhorar, ou adequar às estruturas arquitetônicas, construindo rampas, meios de comunicação, móveis, utensílios e equipamentos adaptados. Mas somente isto não basta, também é necessário que o modo de produção vigente no Brasil, e em grande parte do mundo, supere a perspectiva concorrencial imposta aos seres humanos e avance para um modelo que coloque a condição humana à frente da perspectiva de acumulação de capital. O princípio da equidade deve ser alcançado, seja na família, na escola, no trabalho, na comunidade em geral, e isto significa respeito às diferenças. A família, deve se constituir como elemento essencial na promoção e garantia desse direito, seja por meio de ações diretas com a Pessoa com Deficiência, seja exigindo junto à sociedade organizada Políticas eficazes na promoção do bem-estar de todos.

O que se constata na repercussão entre a legislação educacional e as realidades escolares a partir da pesquisa realizada é a incompletude na execução da Política Pública de Educação. Os municípios pesquisados não estão efetivando Políticas para a inclusão da pessoa com deficiência. Há impotência nas redes de ensino, o que acarreta dificuldade para as escolas, professores e comunidade, ao fazer cumprir a proposta de inclusão dos alunos com deficiência. Percebe-se que ainda falta até mesmo a compreensão da proposta de Educação Inclusiva e a formação conceitual correspondente. Muitos visualizam apenas os aspectos pedagógicos no processo de inclusão, deixando de lado os benefícios alcançados através da socialização. Também nem sempre percebem o acesso a Política de Educação dos alunos PCD como um direito. Essa posição, porém, não é exclusiva e aparecem junto com concepções morais tradicionais, em especial as que comprometem os indivíduos e suas famílias pela instabilidade em que se encontram. Mais do que uma dúvida, a presença de posições supostamente contraditórias

indica o agravamento da questão social e o quanto a condução do Estado poderia melhorar este contexto.

As Políticas Públicas no Brasil necessitam de iniciativas arrojadas para a inclusão. E a Assistência Social, apesar de ainda mostrar a estrutura institucional mais delicada é, juntamente com a educação, aquela com maior potencial transformador. Isto se dá exatamente pela compreensão bastante abrangente de que esta possui ações importantes sobre a chamada questão social. No que se refere a produção do conhecimento da área da Educação e/ou Serviço Social sobre o tema inclusão da Pessoa com Deficiência tem grande relevância para a superação dos paradigmas que se colocam na sociedade contemporânea para alcançar a inclusão. Mas são apenas parte no contexto social e educacional precários em termos de atendimento às demandas humanas que vem se configurando socialmente, economicamente e historicamente no que figura a garantia aos direitos sociais.

Ao considerar a emancipação humana como sendo não apenas a emancipação através do acesso à educação, mas sim emancipação econômica, política, religiosa, está-se num emaranhado, em que o modo de produção capitalista apresenta-se limitado no que se refere a atender as necessidades da diversidade humana. A história demonstra comportamentos sociais esdrúxulos com relação ao atendimento oferecido as Pessoas com Deficiência, a exclusão, segregação, castigos físicos, entre outros, revelam a incapacidade humana de conviver com as diferenças. Há anos procuram-se formas para trazer a diversidade humana para o convívio social, seja nas escolas regulares, ambientes comuns da comunidade, mercado de trabalho, entre outros, no entanto não se consegue lidar com objetividade frente a esta questão social.

As Políticas Públicas de Educação voltadas à Inclusão das Pessoas com Deficiência nos municípios de Itaqui, São Borja e Uruguaiana na região da Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul, apresenta limites no processo de efetivação, tanto na perspectiva dos profissionais envolvidos no atendimento das pessoas com deficiência, professores e gestores da Política Municipal de Educação, quanto dos

usuários dos serviços. Estes limites apresentam-se no cotidiano como sendo barreiras de acessibilidade, não constituição de equipe interdisciplinar de trabalho, dificuldades na relação entre os sujeitos, alunos, professores, gestores e família no atendimento das demandas dos usuários da política de educação. Em geral se observou que as escolas, quando contam com atendimento técnico de apoio na inclusão da PCD, trata-se de profissionais que atendem por demanda apresentada, estando esta equipe distante do contexto, da realidade vivenciada pelos alunos com deficiência. Falta um projeto objetivo de apoio técnico às escolas dos municípios pesquisados, no que refere-se a inclusão da PCD.

As estratégias de trabalho que os Municípios pesquisados vêm utilizando para viabilizar ações de inclusão das Pessoas com Deficiência são limitadas pela escassez de recursos financeiros, físicos e de pessoal. Além de faltar-lhes ainda, em alguns casos a devida compreensão do real direito que a população usuária tem de estudar na escola regular. Em todos os municípios, as escolas especiais continuam recebendo recursos públicos e os alunos são constantemente encaminhados para lá. As atitudes percebidas no âmbito da Educação Inclusiva vêm como instrumentos de utilização política pouco efetiva, onde não se efetivam condições que repercutam na qualidade de vida para PCD. Constatou-se nas falas dos sujeitos participantes da pesquisa que mesmo quando melhorias são pensadas para a inclusão, muitas vezes acabam sendo mal executadas, é o caso das rampas construídas muito inclinadas, ou calçadas sem piso tátil. Algumas vezes os próprios familiares não conseguem perceber o que realmente é importante para a PCD, e precipitam-se ao aderir a estratégias equivocadas de atendimento ao familiar com deficiência.

O estudo aqui apresentado faz inflexões sobre a inclusão da Pessoa com Deficiência, tomando como recorte o acesso à Política de Educação. Para isto recorreu-se a apresentação da categoria trabalho na sociedade contemporânea e a relevância social que o tema merece. Trata-se de uma temática essencial para a inclusão da PCD. Os limites encontrando para acessar o direito a educação são decorrentes de elementos históricos, leis criadas com propósito de incluir, mas poucas vezes cumpridas. Verifica-se uma contradição entre os avanços que o direito já alcançou e as estratégias criadas com propósito na realidade para garantir a

inclusão das pessoas com deficiência. Daí a necessidade de refletir criticamente sobre as propostas até aqui vivenciadas para incluir as PCD e avançar para um novo modelo societário que de conta de responder as necessidades da diversidade da pessoa humana.

O estudo de campo possibilitou a aplicação dos instrumentos de coleta de dados para gestores, professores, familiares e alunos com deficiência dos municípios de fronteira. O projeto de tese se propôs a estudar “Como vem se constituindo as Políticas Públicas de Educação voltadas à Inclusão das Pessoas com Deficiência nos municípios da região da Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul”. A partir dos conhecimentos construídos e ideias formuladas no projeto, estes poderão servir de auxílio para profissionais que trabalham frente a estas situações e também foi possível visualizar uma argumentação concreta na luta pela concretização do Estado referente à inclusão das Pessoas com Deficiência. Sabe-se que há muitas dificuldades encontradas no processo de inclusão da Pessoa com Deficiência nas escolas e isto é reflexo de um momento histórico não muito distante, em que eram vistas a margem da sociedade, segregadas em instituições que apenas mantinham suas necessidades básicas para sobrevivência. Apenas no final do século XX as Políticas Públicas do Brasil começaram a direcionar alguma atenção para o atendimento das PCD, ainda incipiente como constatou-se na realidade pesquisada. Nos últimos anos passou-se a entender que a inclusão faz parte da condição humana e as particularidades devem ser respeitadas e que todos têm direito de estarem inseridos em todos os âmbitos da sociedade (educação, trabalho, lazer, etc.).

É possível ressaltar documentos determinantes nesta trajetória como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção dos Direitos da Pessoa Com Deficiência (2006), que desenvolveram discussões sobre os direitos humanos, reformas políticas que ofereçam sistemas educacionais onde todos aprendam juntos, porém cada um dentro do seu ritmo e limite. Nos dias atuais já existem conquistas para Pessoa com Deficiência na escola regular, no entanto na maioria dos locais o que ainda acontece é apenas “integração” das pessoas. O Poder Público continua se

desresponsabilizando e investindo em instituições segregatórias como é o caso da APAE, tanto no repasse de recursos financeiros, como na cedência de profissionais, professores, técnicos, entre outros, como forma de serem encarregados a prestar serviço específico para pessoas com deficiência.

Problematizou-se a Pedagogia Freireana, por entender que esta, foi um marco no sistema educacional. A partir da sua ascensão, as barreiras que permitiam o acesso à educação apenas para as elites da sociedade, começou a ser rompido. Ao Paulo Freire buscar garantir a educação para toda a sociedade, partindo do projeto de educação para adultos, este permitiu que outros setores, antes esquecidos pelas Políticas Públicas, também pudessem lutar pela garantia ao acesso a Educação. Neste sentido, a sua contribuição para que os alunos com deficiência também tenham acesso à educação, é evidente. Uma população historicamente oprimida, agora passa a reivindicar o que lhes é direito. Do mesmo modo, a Pedagogia Montessoriana, poucas vezes lembrada, trouxe grandes contribuições para a inclusão da Pessoa com Deficiência e os seus preceitos, se utilizados poderão garantir as vivências necessárias para que os alunos com deficiência sejam incluídos a partir da política de Educação.

As crianças e adolescentes por vezes frequentam a escola regular no sentido de socialização, mas no horário inverso aprendem de forma segregada os conhecimentos pedagógicos. Segundo dados bibliográficos, as escolas ainda carecem de uma equipe amplamente profissionalizada, oferecendo especialização para poucos professores. Conclui-se que para alcançar a inclusão de todos os seres humanos, é necessário que a sociedade enfrente os inúmeros desafios que ainda se apresentam. Nesse sentido entende-se que a pesquisa desenvolvida contribui para problematizar o tema, o que poderá resultar em avanços que se materializam na sociedade em geral e, especialmente na região de Fronteira Oeste do Estado do RS. No entanto, é necessário reafirmar que atribuir à educação, ou ao sistema educacional o poder de resolver a questão da inclusão da pessoa com deficiência significaria atribuir uma competência e autonomia que ele não possui. A Educação assim como as demais Políticas Públicas, são produtos do amadurecimento da sociedade capitalista, ora são conformismo e ora resistência.

## 6 Referências

ALVES, Giovanni. **Trabalho e Subjetividade – o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório**. São Paulo: SP. Cortez. 2010.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. **O embrião do espírito**. In: *Viver mente e cérebro*. Coleção Memória da Pedagogia Montessori. São Paulo: Duetto Editorial, 2005.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2006.

ARIES, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BATISTA, S. M.; FRANÇA, R. M. **Família de pessoas com deficiência: Desafios e superação**. Revista de Divulgação Técnico Científica do ICPG, Blumenau, v. 3, n. 10, p. 117-121, 2007.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1979. Março 1979.

BAUER, M.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petropolis: Vozes, 2002.

BEHRING, Elaine R. BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: Fundamentos e História**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BORGES, M.R.A. **Trabalho: orientação e programas de preparação para o trabalho**. São Paulo, 1997.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

BRANDÃO, E.P. **Por que não falar em educação inclusiva?** In: 25ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Caxambu, 2002. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/25/texced25.htm> Acesso em: 22 de março de 2015.

BRASIL. **Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala)**. De 28 de maio de 1999. Disponível em: [http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/arquivos/deficiencia/Convencao\\_da\\_Guatemala.pdf](http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/arquivos/deficiencia/Convencao_da_Guatemala.pdf). Acesso em: 23 de outubro de 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Lei Nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989.

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

BRASIL. Presidência da República. **Lei Orgânica de Assistência Social, n. 8.742, de 07 de dezembro de 1993**. Publicada no DOU de 08 de dezembro de 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004**.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**; Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília: Corde, 2007.

BRASIL, **Censo Escolar 2009**. Disponível em: <[http://ibge.gov.br/cidadesat/xtras/grafico\\_cidades.php?lang=&codmun=431800&idtema=2&search=rio-grande-do-sul|sao-borja|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2009](http://ibge.gov.br/cidadesat/xtras/grafico_cidades.php?lang=&codmun=431800&idtema=2&search=rio-grande-do-sul|sao-borja|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2009)>. Acesso em 24 de outubro de 2013.

BRASIL, **Censo demográfico IBGE 2010**. Disponível em <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=431800&search=rio-grande-do-sul|sao-borja>>. Acesso em: 08 de Outubro de 2013

BRASIL, **Censo demográfico IBGE 2010**. Disponível em <<http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/sis/lenoticia.php?id=967>>. Acesso em: 08 de outubro de 2013.

BRASIL. **Censo Escolar 2011**. Disponível em: <<http://www.gedu.org.br/cidade/161-sao-borja/censo-escolar>>. Acesso em: 08 de Outubro de 2013

BRASIL, **Censo Escolar 2012**. Disponível em: <<http://cod.ibge.gov.br/O9EX>>. Acesso em 24 de outubro de 2013.

BRIDI, Fabiane Romano de Souza. **Formação Continuada em Educação Especial: O atendimento educacional especializado**. In. ROZEK, Marlene; VIEGAS, Luciane Torezan, et. al. Educação Inclusiva: políticas, pesquisa e formação. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier 2004.

BORÓN, A. **O socialismo do século XXI**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

CARDOSO, Marilene da Silva. **Educação Inclusiva e diversidade: uma práxis educativa junto a alunos com necessidades especiais**. Porto Alegre: Redes Editora, 2008.

CARVALHO, Rosita Edler. **Rompendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CECCIM, Ricardo Burg. **Exclusão e alteridade: de uma nota de imprensa a uma nota sobre deficiência mental**. In: Educação e Exclusão: abordagens socioantropológicas em educação especial. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 1997.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COGOY, Eliana Mourgues. **Nas Trilhas da Educação Inclusiva: a construção do Núcleo de Inclusão e Acessibilidade da Unipampa**. In. Goerck, Caroline at. al. (org.). Múltiplas Faces da Questão Social: O objeto de trabalho do Assistente Social. Porto Alegre: Faith, 2009.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo, Moderna, 1998.

DIAS, Maria Berenice. **Manual de Direito da Família**. 3ª ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2006. p. 176.

DOREA, Gumercindo R. F. **Paulo Freire e a educação para todos. 2008**. Disponível em: [http://www.paulofreire.org/twiki/pub/FPF2008/TrabalhoGumercindoRochaDoreaFilho/Proposta\\_de\\_trabalho\\_para\\_o\\_forum\\_paulo\\_freire\\_Guga\\_Dorea\\_LATINUS.doc](http://www.paulofreire.org/twiki/pub/FPF2008/TrabalhoGumercindoRochaDoreaFilho/Proposta_de_trabalho_para_o_forum_paulo_freire_Guga_Dorea_LATINUS.doc) Acesso em: 22 de março de 2015.



ENGELS, Friedrich. **Princípios do Comunismo**. IN. MARX, Karl. O manifesto do partido comunista. 15 ed. Petrópolis RJ: Editora Vozes: Bragança Paulista SP; Editora Universitária São Francisco, 2010.

ENGELS, Friedrich. MARX, KARL. **Manifesto do Partido Comunista**. Contraponto, Fundação Perseu Abramo. São Paulo SP: 1998.

FADERS. **Declaração de Madri**. Disponível em: <http://www.faders.rs.gov.br/legislacao/6/33> Acesso em: 12 de julho de 2015.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. Avanços que ainda fazem necessários em relação ao benefício assistencial de prestação continuada. In. SPOSATI, Aldaíza. (Org.) **Proteção Social de Cidadania Inclusão de idosos e pessoas com deficiência no Brasil, França e Portugal**. São Paulo: Cortez, 2004.

FAZENDA, Ivani. (Org.) **Interdisciplinaridade**: dicionário em construção. São Paulo: Cortez, 2002.

FAZENDA, Ivani. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FERNANDES, Idília. **O lugar da identidade e das diferenças nas relações sociais**. Revista Virtual Textos & Contextos, nº 12, dez. 2013.

FERNANDES, Idília. **Relações sociais no convívio com as diferenças e deficiências numa perspectiva histórica**. In: LIPPO, Humberto (Org). Sociologia da acessibilidade política das diferenças. Canoas: Ed. ULBRA, 2012.

FERNANDES, Idília; LIPPO, Humberto. **Política de acessibilidade universal na sociedade contemporânea**. Revista Virtual Textos & Contextos, nº 6, dez. 2013.

FERNANDES, Idília. **A Pesquisa: Condições de Acesso das Pessoas com Deficiência aos Bens Sociais do Estado do RS**. In: CASTRO, Clarissa Meira F. de; FERNANDES, Idília; AZEVEDO, Rosane Arostegui de. Condições de Acesso das Pessoas com Deficiência aos Bens Sociais do Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

FLETCHER, Agnes. **Ideias práticas em apoio ao Dia Internacional das Pessoas com Deficiência: 3 de dezembro**. Traduzido por Romeu Kazumi Sasaki. São Paulo: Prodef/Apade, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 46ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 56ª ed. Rev. e atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FURTADO, Josias Pereira. **Equipes de referência: arranjo institucional para potencializar a colaboração entre disciplinas e profissões.** Interface - Comunic., Saúde, Educ. v.11, n.22, p.239-5, mai/ago 2007.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas.** Brasília: Liber livro, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. - São Paulo : Atlas,1999.

GOFFMAN, Ervin. **Estigma.** Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução Mathias Lambert. Digitalização 2004. Data da publicação 1891.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos.** Tradução de Dante Moreira Leite. 7ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

GUEIROS, Dalva Azevedo. **Família e Proteção Social:** questões atuais e limites da solidariedade familiar. Revista Serviço Social e Sociedade nº 71, ano XIII. Ed. Cortez, São Paulo, 2002.

HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço.** 2 ed. São Paulo: ANNABLUME, 2006.

HOBBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos.** O breve século XX 1914-1991. 2ª Ed 46ª reimpressão. Tradução Marcos Santarrita. Revisão técnica Mária Célia Paoli. São Paulo SP: Companhia das Letras, 2012.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na Contemporaneidade:** trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 2005.

JORGE, J. **A ideologia de Paulo Freire.** São Paulo: Loyola, 1979.

KALAKUN, Jacqueline. **Pessoas com Deficiência.** In: OLIVEIRA, Jairo da Luz. (Org.). Políticas Sociais Específicas. 01ed. Canoas: ULBRA, 2010, v. 01, p. 01-144.

KRUPPA, Sonia M. Portella. **Sociologia da Educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

KONDER, Leandro. **O marxismo na batalha das ideias.** 2ª ed. São Paulo SP: Expressão popular, 2009.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico.** 22ª. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

LESSA, Sérgio. **Trabalho, sociabilidade e individuação.** In Revista Trabalho, Educação e Saúde, v. 4 n. 2, p. 231-246, 2006.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal e Lógica dialética.** 5 ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1991.

LIBANEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública: A Pedagogia Crítica Social dos Conteúdos**. 18 ed. São Paulo, Loiyola, 2002.

LIMA, Kátia. **Contra-Reforma na educação superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

LIPPO, Humberto (Org). **Sociologia da acessibilidade política das diferenças. Canoas**: Ed. ULBRA, 2012.

LOBO, Lilia. Ferreira. **Os Infames da História: a instituição das deficiências no Brasil**. 1997. 2 Vol. Tese (Doutorado) Departamento de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro 1997.

LOPES, Maura Corcini. **Políticas de Inclusão e governamentalidade**. In: Thoma. Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina. Políticas de Inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

LUIZ. Danuta Estrufika Cantoia. **Rupturas moleculares emancipatórias: A potencialidade da prática do Serviço Social**. Tese de Doutorado. PUCSP. 2012.

LYRA, Jorge et al. **Homens e cuidado: uma outra família**. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália F. (Org.). Família: redes, laços e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez CEDPE/PUC-SP, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon/Senac, 2003.

\_\_\_\_\_. **Inclusão escolar – o que é? Por quê? Como fazer? Campinas SP**. Summus Editorial, 2003.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira: A Degradação do Outro nos Confins do Humano**. São Paulo: Contexto, 2009.

MARX, Karl. **A questão Judaica**. Lusosofia:Press. Covilhã. Portugal, 2006.

\_\_\_\_\_. **A Guerra Civil em França**. Original 1871. Editorial avante. Disponível em: <http://www.dorl.pcp.pt/images/classicos/guerracivil.pdf>. Acesso em 28 de novembro de 2012.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Texto Integral. Coleção Obra Prima de cada autor. São Paulo – SP. Editora Martin Claret, 2006b.

\_\_\_\_\_. **Miséria da Filosofia**. Editora Martin Claret. São Paulo SP: 1989.

\_\_\_\_\_. **O Capital**. V I. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MEC, **Censo de matrículas em 2010**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16179](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16179). Acesso em 24 de outubro de 2013.

MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. (2008).** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>> acesso em 08 de outubro de 2013.

MENDES, Enicéia G. **Integração escolar: reflexões sobre a experiência de Santa Catarina.** InterAção, Brasília, v.5, n.12, 1994.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do Capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MISÉS, R. **A criança com deficiência mental.** Uma abordagem dinâmica. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

MIOTO, Regina C. T. **Família e Serviço Social: contribuições para o debate.** In **Serviço Social & Sociedade**, nº55. São Paulo: Cortez, 1997.

MONTESSORI, Maria. **Pedagogia Científica.** São Paulo: Flamboyant, 1965.

MOTA, Ana Elizabete. **Cultura da crise e seguridade social:** um estudo sobre as tendências da Previdência e da Assistência nos anos 80 e 90. SP: Cortez, 1995.

NICOLAU, Marieta Lúcia Machado. **A formação de Maria Montessori.** In: *Viver mente e cérebro.* Coleção Memória da Pedagogia Montessori. São Paulo: Duetto Editorial, p. 6 – 15, 2005.

NOGUEIRA, M. A. **Um Estado para a sociedade civil:** temas éticos e políticos da gestão democrática. São Paulo: Cortez, 2004.

NOVAES, Henrique T. **Algumas notas sobre a concepção Marxista do Estado Capitalista do século XX.** In. BENINI, Edi. [et al]. *Gestão Pública e Trabalho Associado Fundamentos e perspectivas.* São Paulo: Outras Expressões. 2011.

OLIVEIRA, Maria Helena Alcântara de. [et al]. **Trabalho e deficiência mental: perspectivas atuais.** Brasília: Apae-DF, 2001.

ONU. **Normas sobre a equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência.** Traduzido por: Marisa do Nascimento Paro. São Paulo: CVI-AN/Apade, 1996.

OSÓRIO, Luiz Carlos. **Família Hoje.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PEREIRA, Potyara. **Política Social.** Temas & questões. 2ed. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiênciamental: da superstição à ciência.** São Paulo: EDUSP, 1984.

PONTES, Reinaldo Nobre. **Mediação e Serviço Social**: um estudo preliminar sobre a categoria teórica e sua apropriação pelo Serviço Social. São Paulo: Cortez, 2000.

PRATES, Jane Cruz. **O Planejamento da pesquisa**. Revista Temporalis nº 7. Porto Alegre: ABEPSS, 2003.

PRATES, Jane Cruz. **O Método e o Potencial Interventivo e Político da Pesquisa Social**. Revista Temporalis nº 9. Porto Alegre: ABEPSS, 2005.

RIBAS, João. **Preconceitos contra as pessoas com deficiência: as relações que travamos com o mundo**. São Paulo: Cortez, 2007.

RIBEIRO, Ana Clara Torres; **Urbanidade e Vida Metropolitana**. Rio de Janeiro: Jobran Editora, 1996.

RUBIO, Claudia Grau. **Educación especial**: De la integración a la escuela inclusiva. Valencia: Promolibro, 1998.

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

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: Deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental?** Revista Nacional de Reabilitação, ano IX, nº 43, mar./abr. 2005, p. 9-10.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**. Construindo uma sociedade para todos. 8ª ed. Rio de Janeiro, RJ: WVA, 1997.

SAWAIA, Bender. **As artimanhas da exclusão**: Análise psicossocial da desigualdade social. Petrópolis RJ: Editora Vozes, 1999.

SCHNEIDER, Laino Alberto. **Acessibilidade e as políticas públicas**. In: LIPPO, Humberto (Org). Sociologia da acessibilidade política das diferenças. Canoas: Ed. ULBRA, 2012.

SCHWEGMAN, Marjan. **Maria Montessori 1870 – 1952**. Bologna: Il Molino, 1999.

SEGUIN, Edouard. **Idiotice: e seu tratamento pelo método fisiológico**. Paris: Chez J.B. Baillièrre. New York: Teachers College, Columbia University. 1866.

SILVA, M. L. de Oliveira. **O Estatuto da Criança e do Adolescente e o Código de Menores: descontinuidades e continuidades**. Revista Serviço Social e Sociedade, nº 83. São Paulo: Cortez, 2005.

SIMÕES, Carlos. **Curso de Direito do Serviço Social**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SMARANDESCU, Juliana. **O surgimento da família eudemonista**. 2008. Disponível em: < <http://www.artigonal.com/direito-artigos/o-surgimento-da-familia-eudemonista-38470.html>>. Acesso em: 30 de Setembro de 2014.

SOARES, Leonardo Humberto. **Descobertas arqueológicas no Iraque ajudam a decifrar a evolução da espécie humana**. In Revista NetHistoria, para compreender, registrar e formar. Disponível em [http://www.nethistoria.com.br/secao/noticias/1039/descobertas\\_arqueologicas\\_no\\_iraque\\_ajudam\\_a\\_decifrar\\_a\\_evolucao\\_da\\_especie\\_humana](http://www.nethistoria.com.br/secao/noticias/1039/descobertas_arqueologicas_no_iraque_ajudam_a_decifrar_a_evolucao_da_especie_humana). Acessado em 23 de março de 2015.

SPOSATI, Aldaíza. Mínimos e seguridade. In: MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL. Secretaria de Estado da Assistência Social. **Mínimos sociais. Questões conceituais opções e estratégias**. Brasília: MPAS/SAS; São Paulo: Fundap, 1999.

SQUARIZZI, Juliana. **“Perspectivas e desafios da inclusão profissional”**. Revista Mensagem da Apae. Federação Nacional das Apaes – Fevereiro de 2008. Ano: 40 - nº 95.

STAINBACK, Susan & STAINBACK, Willan. **Inclusão. Um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas 1999.

TANAKA, Oswaldo Y; MELO, Cristina. **Avaliação de programas de Saúde do adolescente: um modo de fazer**. São Paulo: EDUSP, 2000.

TEZZARI, Mauren Lúcia. **Educação Especial e Ação Docente: da medicina à educação**. 2009. Tese (Doutorado) – UFRGS, 2009.

TOMASINI, M. E. A. **Trabalho e deficiência: uma questão a ser repensada**. *Revista Brasileira de Educação Especial*. Piracicaba: v. 3, n. 4, 1996.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1995.

TURCHIELLO, Priscila. **A família produzida como agente da inclusão de pessoas com deficiências nos discursos oficiais**. In: Thoma. Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina. Políticas de Inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

UNESCO. **Inclusão Digital e Social de Pessoas com Deficiência: textos de referência para monitores de tele centros**. Brasília: UNESCO, 2007.

VENOSA, Silvio de Salvo. **Direito Civil: direito de família**. 6º Ed. São Paulo: Atlas, 2006.

WERNECK, Claudia. **Muito prazer, eu existo**. 4.ed. Rio de Janeiro: WVA, 1995.

WISE, Liz; GLASS, Chris. **Trabalhando com Hannah: Uma criança especial em uma escola comum.** Tradução: COSTA, Ronaldo Cataldo. Porto Alegre: Artmed, 2003

YAZBEK, M.C. **As ambigüidades da Assistência Social Brasileira após 10 anos de LOAS.** Revista Serviço Social & Sociedade, ano XXV, nº 77, mar. 2004.

ZITKOSKI, Jaime. **A Pedagogia freireana e suas bases filosóficas.** In: Ghiggi, Gomercindo; SILVEIRA, Fabiane; PITANO, Sandro. Leituras de Paulo Freire: contribuições para o debate pedagógico contemporâneo. Pelotas, Seiva: 2007. p. 229-248.

## APÊNDICES



## **Apêndice 01 - Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE**

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma.

### **Informações sobre a pesquisa**

**Título do Projeto:** A Educação Inclusiva na região da fronteira oeste do Estado do Rio Grande do Sul.

**Pesquisador Responsável:** Jocenir de Oliveira Silva

**Telefone para contato:** (55)96388370

**Comitê de ética em pesquisa da PUCRS:** (51) 3320-3345

Eu, \_\_\_\_\_ abaixo assinado, concordo em participar da pesquisa intitulada "**A Educação Inclusiva na região da fronteira oeste do Estado do Rio Grande do Sul**". A pesquisa será realizada através de entrevista estruturada, e grupo focal, onde serão colhidas as informações sobre a implementação da Política de Educação Inclusiva na região da fronteira oeste do Estado do rio Grande do Sul. A entrevista contará com perguntas abertas e fechadas direcionadas ao Gestor da Política de Educação Inclusiva, com alunos com deficiência e com familiares dos alunos incluídos. A entrevista terá duração máxima de uma hora. Já o grupo focal, se dará com os técnicos que trabalham no atendimento a rede de educação dos municípios através de roteiro com questões, sendo necessário no mínimo 6 e máximo 10 participantes, com duração de uma hora à uma hora e meia. A entrevista e o grupo focal serão registrados através de gravação de áudio, para manter a fidelidade dos dados coletados.

O pesquisador manterá sigilo absoluto sobre as informações, assegurará o meu anonimato quando da publicação dos resultados da pesquisa. A pesquisa será acompanhada pela orientadora Prof<sup>a</sup>. Dra. Idilia Fernandes, professora do Programa Pós Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC-RS.

Fui informado (a) que posso indagar o pesquisador se desejar fazer alguma pergunta sobre a pesquisa, pelo telefone acima informado, e que, se me interessar, posso receber os resultados da pesquisa quando forem publicados. Esta pesquisa corresponde e atende às exigências éticas e científicas indicadas na Resolução CNS 466/2012 que contém as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Este termo de consentimento será guardado pelo pesquisador e, em nenhuma circunstância, ele será dado a conhecer a outra pessoa.

Assinatura do (a) participante \_\_\_\_\_

RG:

---

Jocenir de Oliveira Silva

Doutorando - Pesquisador

---

Dra. Idilia Fernandes

Professora Orientadora

**Apêndice 02 – Formulário de Entrevista com Gestor da educação Municipal.**

1. Quantos alunos com deficiência estudam nas escolas regulares do município?  
Ed Infantil: \_\_\_\_\_ Ensino Fundamental: \_\_\_\_\_.
2. Como o município atende aos alunos com deficiência na rede regular de ensino?
3. As escolas possuem algum serviço diferenciado para atender os alunos com deficiência, bem como seus familiares?
4. Existe equipe técnica de apoio às escolas, que estimulam a permanência do aluno com deficiência na rede regular de ensino? Como se constituiu esta equipe? Quais profissionais a compõe?
5. Há alguma dificuldade no processo de inclusão das pessoas com deficiência nas escolas regulares? Se há quais?
6. Quais as estratégias que poderiam melhorar o processo de inclusão da pessoa com deficiência?
7. Existe um índice de evasão dos alunos com deficiência? Se há, quais motivos levam a evasão?
8. Existem alunos sendo atendidos na Escola Especial? Como são definidos estes atendimentos?
9. O que você compreende por inclusão da pessoa com deficiência?
10. A educação inclusiva acontece neste município?

**Apêndice 03 – Formulário de entrevista para alunos com deficiência<sup>24</sup>**

Escola que estuda:

Idade:

Turma:

Descrição da deficiência:

1. Você já estudou em escola especial? Se estudou qual você prefere a regular ou a especial? Por quê?
2. O que você gostava de fazer na escola especial? E o que você não gostava?
3. O que você gosta na escola regular?
4. O que você não gosta na escola regular?
5. Como é a sua relação com os seus colegas?
6. Quais diferenças você percebe da escola especial e a regular ?
7. Você tem amigos na escola?
8. Você percebe algum preconceito na escola? Qual?
9. Você já sofreu preconceito na escola? Como você se sentiu?
10. O que você acredita que falta na escola regular para você se sentir incluído?
11. Você já conversou com alguém sobre o que você pensa sobre a escola?

---

<sup>24</sup> Adaptado a partir do instrumento de coleta de dados da pesquisa de Mestrado denominada "Processos de Inclusão Social Ilusórios: Um novo olhar frente à diversidade no contexto educacional" (SILVA, 2009).

**Apêndice 4 – Formulário de entrevista para familiares dos alunos com  
deficiência<sup>25</sup>**

Idade do filho(a): \_\_\_\_\_ Série que o filho(a) estuda: \_\_\_\_\_.

Escola: \_\_\_\_\_.

Descrição da deficiência: \_\_\_\_\_.

1. Seu filho já estudou na escola especial?
2. Foram necessárias adaptações para dar conta das necessidades do seu filho na escola? Quais?
3. Você percebeu alguma diferença a partir da inclusão do seu filho na escola regular? Quais?
4. Como você vê a escola especial? E a escola regular?
5. O que o seu filho conta sobre as vivências dele na escola regular?
6. Há dificuldades ou limites que você percebe para o seu filho na escola regular?
7. Há pontos positivos que você percebe para o seu filho estudando na escola regular?
8. O que você acredita que poderia ser feito para melhorar a inclusão do seu filho na escola regular?
9. Além da escola, quais outros espaços de socialização seu filho frequenta?
10. Como você define Inclusão da pessoa com deficiência?
11. Você acredita que seu filho está sendo incluído socialmente?

---

<sup>25</sup> Adaptado a partir do instrumento de coleta de dados da pesquisa de Mestrado denominada “Processos de Inclusão Social Ilusórios: Um novo olhar frente à diversidade no contexto educacional” (SILVA, 2009).

## **Apêndice 5 – Roteiro para o grupo focal a ser realizado com a equipe técnica e professores da secretaria de educação dos municípios pesquisados.**

### 1. Preparação do local

1.1 Verificar a sala onde será realizado o grupo com antecedência, verificar se o espaço é adequado, condições de iluminação, cadeiras para todos os participantes;

1.2 Solicitar o de acordo no termo de consentimento livre e esclarecido.

1.3 Testar os dispositivos de gravação de áudio;

1.4 Disponibilizar papel e caneta;

2. Deixar á disposição café e/ou água, chimarrão, chá para o início, enquanto aguardamos a presença de todos para o decorrer dos trabalhos.

### 3. Iniciar os trabalhos:

3.1 Oferecer informações aos participantes sobre o tema da tese e os objetivos da pesquisa;

3.2 Apresentar a metodologia do grupo focal e a dinâmica do trabalho que será de compartilhamento e trocas entre o grupo;

3.3 Informar ao grupo sobre a duração que será entre uma hora e trinta minutos e duas horas;

3.4 Solicitar ao grupo para que a atividade seja registrada com gravação de áudio;

3.5 Lembrar ao grupo sobre a garantia de sigilo individual e a seriedade na fidelidade da coleta dos dados;

3.6 Esclarecer que não tem certo ou errado, bom ou mau argumento/resposta, que toda informação é importante e válida;

3.7 Destacar a importância da plena participação de todos para o sucesso da pesquisa.

#### 4. Questões a serem discutidas:

4.1 Para a inclusão da pessoa com deficiência é necessário que a educação inclusiva seja efetivada na sua integralidade:

4.1.1 Vocês consideram que a educação inclusiva esta sendo implementada neste município?

4.1.2 Qual sua avaliação sobre a efetivação da educação inclusiva no município?

4.1.3 O que é necessário mudar para melhorar as condições de acesso ao ensino para os alunos com deficiência?

4.2 Segundo o Decreto-lei 5296 de 2 de dezembro de 2004, (Lei da acessibilidade) Art. 8º Para os fins de acessibilidade, considera-se:

I - acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

4.2.1 O que vocês podem me dizer a respeito das condições de acessibilidade para os alunos com deficiência?

4.3 A convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência (2006), estabelece em seu artigo 24, o direito das pessoas com deficiência à educação. Para realização deste direito, será assegurado que: a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;

4.3.1 Como tem se dado a implementação deste direito aos alunos com deficiência em seu município?

4.3.2 Existem hoje mecanismos de incentivo e estímulo que propiciem a permanência dos alunos com deficiência na escola regular?

4.3.3 O que a gente pode discutir em relação a participação do Conselho Municipal de Educação sobre a inclusão das pessoas com deficiência nas escolas?

4.4 A legislação vigente, (Constituição Federal, LDBEN) dispõem sobre a responsabilidade e atribuições do gestor municipal sobre todos os aspectos anteriormente trabalhados.

4.4.1 Como vocês avaliam essa responsabilidade no processo de inclusão das pessoas com deficiência?

4.4.2 Quais são os limites para inclusão dos alunos com deficiência no seu município? E quais as possibilidades?

4.4.3 O que vocês entendem ser a inclusão da pessoa com deficiência?

5. Finalizar o grupo, agradecendo e reiterando sobre a importância de sua participação para esta pesquisa. Colocar-se a disposição para qualquer dúvida ou sugestão.



**ANEXOS**

## ANEXO 01 - Carta do chefe do serviço de São Borja

**Carta de autorização da pesquisa.**

Ao

Comitê de ética em pesquisa/ PUCRS

São Borja, 14 de Novembro de 2013.

Prezados senhores:

Eu, **Maria Denise Lunardine do Amaral Cabral**, Secretária Municipal da Educação de São Borja, RS, conheço o protocolo de pesquisa "A educação inclusiva na região de Fronteira Oeste do Estado do Rio Grande do Sul". A pesquisa será realizada por Jocenir de Oliveira Silva, tendo como Orientadora a Dra. Idília Fernandes.

O início desta pesquisa, na Secretaria Municipal de Educação de São Borja só poderá ocorrer, a partir da apresentação da carta de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS.

Atenciosamente



Responsável do Setor

## ANEXO 02 - Carta do chefe do serviço de Itaqui

**Carta de autorização da pesquisa.**

Ao

Comitê de ética em pesquisa/ PUCRS

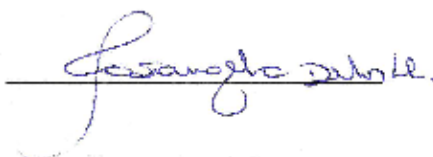
Itaqui, 22 de Outubro de 2013.

Prezados senhores:

Eu, **Rosângela Debortoli**, Secretária Municipal de Educação de Itaqui, RS, conheço o protocolo de pesquisa "A educação inclusiva na região de Fronteira Oeste do Estado do Rio Grande do Sul". A pesquisa será realizada por Jocenir de Oliveira Silva, tendo como Orientadora a Dra. Idília Fernandes.

O início desta pesquisa, na Secretaria Municipal de Educação de Itaqui só poderá ocorrer, a partir da apresentação da carta de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS.

Atenciosamente,



Responsável do Setor

**ANEXO 03 - Carta do chefe do serviço de Uruguaiana****Carta de autorização da pesquisa.**

Ao

Comitê de ética em pesquisa/ PUCRS

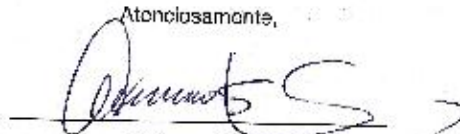
Uruguaiana, 22 de Outubro de 2013.

Prezados senhores:

Eu, Delmar Kaufmann, Secretário Municipal da Educação de Uruguaiana RS, conheço o protocolo de pesquisa "A educação inclusiva na região de Fronteira Oeste do Estado do Rio Grande do Sul". A pesquisa será realizada por Jocenir de Oliveira Silva, tendo como Orientadora a Dra Idília Fernandes.

O início desta pesquisa, na Secretaria Municipal de Educação de Uruguaiana só poderá ocorrer, a partir da apresentação da carta de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS.

Atenciosamente,



Delmar Kaufmann  
Secretário Municipal de Educação  
Responsável do Setor

ANEXO 04 - Aprovação da Comissão Científica da Faculdade de Serviço Social da PUCRS



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

Porto Alegre, 09 de setembro de 2013

Encaminho o projeto de pesquisa sob o nº 23/2013 "A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REGIÃO DA FRONTEIRA OESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL" do doutorando Jocenir de Oliveira Silva que foi revisado quanto ao cumprimento das solicitações realizadas em parecer anterior.

As solicitações foram atendidas:

- Sim  
 Não

Com base nas alterações executadas e de acordo com a avaliação o projeto enquadra-se na seguinte categoria:

- Aprovado  
 Com pendências – anexar parecer  
 Não aprovado – anexar parecer

  
Prof.ª. Dra. Maria Isabel Barros Bollini  
Coordenadora da Comissão Científica do Programa de Pós-Graduação em  
Serviço Social - FSS/PUCRS

PUCRS

Campus Central  
Av. Ipiranga, 6681 - P. 15 - sala 330 - CEP 91201-900  
Porto Alegre - RS - Brasil  
Fone: (51) 3320 3539 - Fax (51) 3320 3606  
E-mail: [servico-social-pg@pucrs.br](mailto:servico-social-pg@pucrs.br)  
[www.pucrs.br/fss/pos](http://www.pucrs.br/fss/pos)

## ANEXO 05 – Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE  
CATÓLICA DO RIO GRANDE  
DO SUL - PUC/RS



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** A Educação Inclusiva na região da fronteira oeste do Estado do Rio Grande do Sul

**Pesquisador:** IDILIA FERNANDES

**Área Temática: Versão:** 2

**CAAE:** 24924714.4.0000.5336

**Instituição Proponente:** UNIAO BRASILEIRA DE EDUCACAO E ASSISTENCIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 547.984

**Data da Relatoria:** 07/03/2014

**Apresentação do Projeto:**

Projeto de pesquisa tem como tema de estudo a Inclusão das Pessoas com Deficiência (PcD) nas escolas regulares dos municípios de Itaqui, São Borja e Uruguaiana RS. Parte-se da perspectiva de que esta meta poderá ser alcançada se o conjunto das Políticas Públicas estiver voltado para a mesma finalidade, a inclusão de todos os sujeitos. Entende-se que a pesquisa poderá contribuir para fomentar ações de inclusão, reconhecendo a realidade das políticas públicas integradas na região de fronteiras do RS de forma a atender as necessidades dos sujeitos.

**Objetivo da Pesquisa:**

Investigar como ocorre o processo de Inclusão das Pessoas com Deficiência nos Municípios de Itaqui, São Borja e Uruguaiana na Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul a partir da Política Pública de Educação, visando contribuir para a promoção dos direitos que incluem as Pessoas com Deficiência.

**Objetivo Secundário:**

1. Investigar de que maneira os gestores municipais na área de educação vem contribuindo no processo de Inclusão das Pessoas com Deficiência para subsidiar iniciativas que possibilitem o fortalecimento das ações Inclusivas.
2. Identificar como acontece a inclusão das Pessoas com Deficiência na Política de Educação,

**Endereço:** Av. Ipiranga, 6690, prédio 60, sala 314

**Bairro:** Partenon

**CEP:**

90.610-900

**UF:** RS

**Município:** PORTO ALEGRE

**Telefone:**

(51)3320-3345 **Fax:** (51)3320-3345

**E-mail:** cep@pucrs.br

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE  
CATÓLICA DO RIO GRANDE  
DO SUL - PUC/RS



Continuação do Parecer: 547.984

contribuindo para ampliação do processo de Inclusão.

3. Analisar as estratégias, limites e possibilidades encontrados pelos gestores, professores, e pessoas com deficiência na efetivação das políticas inclusivas para as Pessoas com Deficiência, buscando fortalecer o processo de Inclusão dos mesmos.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos não identificados, apenas benefícios.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa aborda tema relevante e apresenta adequação metodológica.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos presentes e adequados.

**Recomendações:**

Aprovar o projeto.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Nenhuma.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

PORTO ALEGRE, 07 de Março de 2014

---

Assinador por: caio coelho marques  
(Coordenador)

**Endereço:** Av.Ipiranga, 6690, prédio 60, sala 314

**Bairro:** Partenon

**CEP:**

90.610-900

**UF:** RS

**Município:** PORTO ALEGRE

**Telefone:**

(51)3320-3345 **Fax:** (51)3320-3345

**E-mail:** cep@pucrs.br