

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

CLARA REGINA ABDALLA FERRAZ

**INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN E
PARALISIA CEREBRAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I:
COMPARAÇÃO ENTRE OS PONTOS DE VISTA DE PAIS E
PROFESSORES**

**SÃO PAULO
2010**

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento

Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento

Clara Regina Abdalla Ferraz

**INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN E
PARALISIA CEREBRAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I:
COMPARAÇÃO ENTRE OS PONTOS DE VISTA DE PAIS E
PROFESSORES**

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Presbiteriana Mackenzie
para obtenção do Grau de Mestre em
Distúrbios do Desenvolvimento.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Renato
Rodrigues Carreiro

SÃO PAULO

2010

F381i Ferraz, Clara Regina Abdalla.

Inclusão de crianças com síndrome de Down e Paralisia Cerebral no ensino fundamental I: comparação entre os pontos de vista de pais e professores / Clara Regina Abdalla Ferraz – 2010.

105 f.; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Distúrbio do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2010.

Bibliografia: f. 73-79.

Orientador: Luiz Renato Rodrigues Carreiro

1. Inclusão. 2. Síndrome de Down. 3. Paralisia Cerebral.

I. Título.

CDD 371.9

CLARA REGINA ABDALLA FERRAZ

**INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN E
PARALISIA CEREBRAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I:
COMPARAÇÃO ENTRE OS PONTOS DE VISTA DE PAIS E
PROFESSORES**

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Presbiteriana Mackenzie
para obtenção do Grau de Mestre em
Distúrbios do Desenvolvimento.

Aprovada em ___/___/ 2010

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Luiz Renato Rodrigues Carreiro - Orientador
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Profa. Dra. Maria Eloisa Famá D'Antino
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof. Dr. Lineu Norio Kohatsu
Universidade de São Paulo

Dedicatória

Ao meu marido Joaquim, pelo seu amor, por não medir esforços para me ajudar, por acreditar em mim e, principalmente, pelo incentivo para eu transpor as barreiras, vencer os obstáculos e desafios. Sem ele eu não chegaria a esta vitória. A caminhada foi longa, mas o seu apoio a tornou possível.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Luiz Renato Rodrigues Carreiro, pela orientação, amizade paciência e dedicação. Algumas vezes, em momentos de insegurança, com sua calma, levou-me a acreditar que eu estava no caminho certo.

À Prof. Dra. Maria Eloísa Famá D' Antino e ao Prof. Dr. Lineu Norio Kohatsu, membros da banca examinadora, que trouxeram ricas contribuições a este trabalho.

Aos professores que prontamente se dispuseram a participar deste trabalho.

Às mães, que se dispuseram de forma tão interessada a participar deste trabalho e a compartilhar um pouco de suas vidas.

À minha família, que sempre me apoiou, especialmente ao meu irmão Celso, sempre amigo, presente, e que, em um momento muito difícil, não me deixou desistir.

À minha mãe, exemplo de coragem, amor, determinação. Sem o seu apoio eu não chegaria até aqui.

Ao meu filho, que soube compreender todas as ausências. Em nome do amor incondicional que sinto por ele, quero ser um modelo de pessoa, melhor a cada dia.

À minha filha, do coração, Amanda, aos meus sobrinhos Beto, Nando, Ciça, Letícia e Bia que muito colaboraram para que eu pudesse me dedicar aos estudos.

Ao meu querido tio, Prof. Ms. Joel Abdalla, pelo carinho e contribuição.

Aos meus amigos de trabalho, especialmente à Márcia, que me acompanhou desde o início dessa trajetória, dando sugestões, ajudando naquilo que estava ao seu alcance, compreendendo todas as minhas

ausências. Agradeço-lhe, também, o espaço cedido para realização das entrevistas.

À Secretaria Municipal de Educação de Suzano, que autorizou o meu acesso às escolas.

Às minhas amigas de curso da Universidade Presbiteriana Mackenzie, pelos afletivos e bons momentos que passamos juntas, aprendendo e dividindo muitas experiências.

E a essa força maior que sinto presente em minha vida, Deus, que nunca me deixa desistir dos meus sonhos e que me consola nos momentos difíceis.

RESUMO

A comunicação entre pais e professores é fundamental para o efetivo trabalho com crianças com Síndrome de Down (SD) e Paralisia Cerebral (PC) em várias situações do dia a dia. Ambos possuem informações importantes sobre como lidar com a criança, podendo assim criar estratégias de aprendizado nos contextos domiciliar e escolar. O objetivo desse trabalho foi conhecer o processo de inclusão do aluno com SD e PC matriculados na Rede de Ensino Público em um município do Estado de São Paulo, a partir da comparação dos discursos de seus pais e professores. Para isso, buscou-se: conhecer as expectativas em relação ao processo de inclusão e escolarização dessas crianças; verificar as informações que os pais possuem sobre o trabalho realizado com seus filhos e como os professores avaliam sua atuação com essas crianças; verificar como se estabelece a comunicação entre pais e professores e avaliar como essa comunicação pode afetar o processo de inclusão. Os dados foram coletados por meio de entrevistas estruturadas, com 4 mães de crianças com SD, 4 mães de crianças PC e seus respectivos professores. Os dados foram analisados qualitativamente pela criação de categorias de respostas a partir do discurso dos participantes. Tais categorias foram comparadas no grupo de pais, no de professores e entre esses grupos. Foi possível concluir que tanto as mães das crianças com SD como as daquelas com PC esperam que a escola alfabetize seus filhos; quanto aos professores, eles esperam que esses alunos, a partir do momento em que entram na escola, consigam ser alfabetizados e tornem-se independentes em suas ações cotidianas. Os resultados indicaram inadequações semelhantes no processo inclusivo dessas crianças, mesmo tratando-se de deficiências distintas. Os pais percebem a inclusão como integração social e diminuição do preconceito, ainda que considerem a aprendizagem muito abaixo do esperado. A comunicação entre pais e professores não se fortalece de forma construtiva, sendo necessário criar momentos para isso se estabeleça de modo adequado, já que as informações e o apoio dados pelas mães ao aprendizado de seus filhos contribuem com desenvolvimento da criança com deficiência em sala de aula.

Palavras-chave: Síndrome de Down; Paralisia Cerebral; inclusão.

ABSTRACT

The communication between parents and teachers is fundamental for the work with children with Down Syndrome (DS) and Cerebral Palsy (CP) to be effective in many daily situations. Both have important information on how to deal with the children; therefore they can contribute to create learning strategies at home or at school. The objective of this work was to know the inclusion process of DS and CP students enrolled at a public school in São Paulo by comparing parents and teachers' points of view. For this purpose, we sought to: identify their expectations about the inclusion process and schooling of these children; verify parent's information on the work done at school and how teachers evaluate their own performance; verify how the communication between parents and teachers is established and analyze how this pattern of communication affects the inclusion process. Data were collected by a structured interview with 4 mothers of children with DS and 4 mothers of children with CP and their respective teachers. They were analyzed qualitatively through the creation of categories of answers deriving from the participant's discourses. These categories were analyzed within the groups of parents and teachers and then compared to one another. It was possible to conclude that mothers of both DS and CP children expect the school to alphabetize their children; the teachers expect the same and also that they can become more independent in everyday life. The results indicate inadequacies in both inclusion processes, despite of having distinct deficiencies. Parents perceive inclusion as a path to social integration and to the decreasing of prejudice, even though they find the learning outcomes to be below expectations. The communication between parents and teachers is not strongly constructed and it is necessary to promote moments for it to be properly established, once the knowledge and support provided by parents to their children's learning process contribute to their development in the classroom.

Keywords: Down Syndrome; Cerebral Palsy; Inclusion.

Sumário

1- INTRODUÇÃO.....	01
2- FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA.....	06
2.1 Inclusão.....	06
2.2 Síndrome de Down.....	13
2.3 Inclusão de alunos com Síndrome de Down.....	16
2.4 Paralisia Cerebral.....	21
2.5 Inclusão de alunos com Paralisia Cerebral.....	22
2.6 Família.....	30
2.7 Escola e a relação entre pais e professores no processo de Inclusão.....	32
3- Objetivo Geral e Específico.....	37
4- Método.....	38
4.1 Participantes.....	38
4.2 Instrumento.....	43
4.3 Procedimentos.....	44
4.4 Análise de dados.....	45
5- Resultados e discussão.....	46
6- Comparação de resultados.....	67
6.1 Mães das crianças com Síndrome de Down e mães das crianças com Paralisia Cerebral.....	67
6.2 Professores das crianças com Síndrome de Down e professores das crianças com Paralisia Cerebral.....	67
6.3 Mães das crianças com Síndrome de Down e professoras das crianças com Síndrome de Down.....	68
6.4 Mães das crianças com Paralisia Cerebral e professores das crianças com Paralisia Cerebral.....	69
7- Conclusão.....	71
Referências.....	74
Anexos.....	8

1- INTRODUÇÃO

O interesse pelo estudo do tema “inclusão de crianças com Síndrome de Down e Paralisia Cerebral na visão de pais e professores” partiu da minha experiência de trabalho como professora e, depois, como coordenadora pedagógica de uma escola municipal especial na cidade de Suzano, região leste da Grande São Paulo. Não poderia deixar de discorrer um pouco sobre essa experiência, uma vez que me motivou a investigar o assunto.

Desde que iniciei minha atuação no magistério, trabalhei com crianças e jovens deficientes, passando pela sala de aula e pela coordenação. No início, em 1994, na cidade de Suzano existia somente a conhecida APAE, onde iniciei meus aprendizados com a educação especial. Em 1996, foi fundada uma escola especial para atender à demanda do município. Naquela ocasião, alguns professores, dentre os quais eu estava, foram transferidos da APAE para essa escola. Foram quatro anos de muito trabalho e aprendizado e, no ano de 2000, a mesma escola foi reestruturada por conta do processo de inclusão que fervilhava em todo o país, sendo dividida em duas novas escolas: uma delas tornou-se um Centro de Convivência para atender alunos com quinze anos de idade ou mais, por estarem acima da idade do ensino fundamental, com uma proposta de trabalho voltada para a realização de trabalhos manuais; a outra escola, onde estou atualmente, foi criada para fazer um trabalho de estimulação essencial e ensino fundamental com objetivo de preparar as crianças e adolescentes até 14 anos para serem inseridos na rede regular comum.

Hoje existe um número mínimo de alunos matriculados nessa escola, devido à idade e a comprometimentos decorrentes da deficiência. Mais de 100 alunos foram incluídos na rede regular e, a partir desse momento, começaram as inquietações das escolas que os receberam, que afirmam não estarem preparadas para trabalhar com criança especial.

Não vou me prender a pormenorizar encontros e desencontros de anos anteriores, mas discorrerei um pouco sobre o que acontece atualmente, para

que me faça entender na problemática que aponto: a comunicação entre pais e professores. O tema, pois, é: “Inclusão de crianças com Síndrome de Down e Paralisia Cerebral: comparação entre os pontos de vista de pais e professores”.

O que era para ser a escola especial, com a reestruturação descrita acima, tornou-se um Centro de Apoio à Inclusão. Embora ainda tenha alguns alunos matriculados e burocraticamente seja uma Escola de Educação Especial, hoje oferece atendimento aos alunos da rede regular comum com deficiência e dificuldade de aprendizagem, ou seja, crianças com suspeita de distúrbios de aprendizagem que não conseguem se alfabetizar na rede comum e aguardam atendimento clínico para possível diagnóstico. Com esses atendimentos prestados, mantemos contato com pais e professores, podendo ser observadas muitas dificuldades.

Mesmo esta escola não sendo fundada ou gerenciada por pais, carrega alguns traços das instituições em que eles tinham muita liberdade em interferir nas ações e determinações. De acordo com esse pensamento, D’Antino (1988, p. 15) aponta que:

[...] os pais, ao formarem a instituição, aparentemente o fazem mobilizados pela necessidade de encontrar um espaço onde seus filhos possam ser adequadamente atendidos por profissionais competentes. Porém, o que se observa, na prática, é que esta mobilização não se confirma de todo na ação, uma vez que as instituições acabam por se constituir em espaço de “assistência” aos seus filhos, onde os mesmos são “cuidados”, segundo critérios familiares, a despeito das intenções dos técnicos.

Observa-se que esse é um grande impasse no processo inclusivo, pois muitos pais ainda querem delegar funções de “cuidado” aos professores. Desejam que o professor, além de ensinar, acompanhe o filho na hora do lanche, troque a fralda quando necessário, e que lhe ofereça atenção exclusiva para realizar as atividades em sala de aula. Os professores, por sua vez, estão preocupados unicamente com a aprendizagem do aluno, alegando que as demais atividades não fazem parte de suas funções. Já a escola, não oferece alternativa ou outra pessoa para exercer essa função, não se estabelecendo

um entendimento e surgindo uma distância entre pais e professores, o que se reflete negativamente na comunicação entre eles.

Procuramos, na medida do possível, orientar os professores que recebem esses alunos, o que para nós não é muito difícil, pelo fato de tais alunos terem passado pela nossa escola. Quanto aos que não conhecemos, usamos da experiência adquirida. O que mais nos incomoda é perceber o quanto é difícil estabelecer comunicação entre pais e professores, pois, segundo as informações que temos, os contatos são feitos para falar sobre o que a criança não consegue fazer em sala de aula, ou para apresentar queixas sobre comportamentos inadequados. Sem esse vínculo, cria-se uma distância entre pais e professores, principalmente para aqueles que tinham filhos inseridos em uma escola de educação especial, a qual possui uma estrutura de trabalho muito diferente do trabalho desenvolvido em escola comum. Por exemplo, na escola especial os pais têm acesso imediato, possibilitado pelo número de alunos reduzido por professor, podendo obter as informações na hora em que desejarem, opinando e criticando o trabalho desenvolvido; na escola comum, por outro lado, os pais recebem informações somente por ocasião das reuniões bimestrais.

Durante o período de transferência das crianças da escola especial para o ensino regular, proporcionaram-se encontros de formação aos professores da rede. Nesses encontros, os professores demonstravam, não raras vezes, angústia e medo de trabalhar com crianças com deficiências. Ao mesmo tempo, buscavam uma solução para seguir em frente com os alunos incluídos em suas salas. O despreparo era indubitavelmente manifestado. Entre os argumentos dos professores, o principal era o de que os alunos deveriam permanecer na educação especial, porque poderiam contar com professores especializados, material apropriado, poucos alunos por sala. Os professores não precisariam parar as atividades com os demais alunos para lhes oferecer atenção específica. Essa discussão aparecia, principalmente, quando se referiam aos alunos com Paralisia Cerebral, por necessitarem de auxílio para alimentar-se e para higiene pessoal. Sobre os alunos com Síndrome de Down,

a maior queixa era em relação ao comportamento, pois eles não paravam quietos na carteira, saíam correndo e provocavam os demais colegas.

Em contrapartida, também ouvíamos os pais, quando traziam os alunos para os atendimentos. Eles demonstravam-se insatisfeitos, porque os professores da rede regular não conseguiam trabalhar com seus filhos, deixando-os sem participar das atividades da turma, e as crianças passavam o tempo riscando folhas ou sem fazer nada. Era claro que não se estabelecia um contato harmonioso entre pais e professores. Os diretores das escolas, diante de tantas dificuldades, também passaram a nos pedir ajuda. Queriam que fizéssemos visitas, oferecéssemos orientações aos professores e, algumas vezes, sutilmente nos davam a entender que somente indo à escola poderíamos ver como o aluno não conseguia fazer nada em sala de aula.

A partir dessas queixas foi possível perceber que a inclusão estava deixando muito a desejar e que pais e professores estavam cumprindo com suas obrigações com muita insatisfação. Pudemos observar que alguma coisa não estava bem com as crianças que vinham para os atendimentos, pois muitas voltaram a ter comportamentos diferenciados, ora de irritação, ora de agressão ao colega, e falta de limites. Os pais queriam de qualquer forma trazer os filhos para a escola especial novamente, porque consideravam que os professores da escola comum não sabiam o que fazer para ajudar e melhorar a condição da criança na escola.

Nesta dissertação, aproveitando o que vivencio, procuro identificar as dificuldades encontradas no processo de inclusão desses dois grupos de crianças, o das com Síndrome de Down e o das com Paralisia Cerebral. É muito comum escutarmos dos professores dessa rede de ensino que “é muito difícil trabalhar com crianças com Síndrome de Down, porque elas são dóceis”; por outro lado, ouve-se dizer que trabalhar com “crianças com Paralisia Cerebral é muito difícil, devido à dificuldade de se avaliar o que aprenderam, talvez pela dificuldade de comunicação ou pela dificuldade motora”.

A comunicação entre pais e professores é importante para que o processo de inclusão de crianças com Síndrome de Down e Paralisia Cerebral seja eficaz. Dificuldades nesse processo podem comprometer o trabalho com essas crianças em várias situações do dia a dia, pois ambos os lados tem informações importantes sobre como lidar com a criança, podendo assim criar estratégias de trabalho, tanto em casa, como na escola.

2- FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA

2.1 INCLUSÃO

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam apresentar. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando estilos e ritmos diferentes de aprendizagem. Devem assegurar a todos uma educação de qualidade, por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade. Nas escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais devem receber qualquer apoio extra de que possam precisar, para que lhes seja assegurada uma educação efetiva (UNESCO, 1994).

Há, na educação inclusiva, a introdução de uma nova maneira de ver os outros e de ver a educação. Para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada com base no entendimento de que precisa atender às necessidades de seus membros. Assim, inclusão significa modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com deficiência buscar seu desenvolvimento e exercer sua cidadania. Desse modo, há que se preparar a escola para incluir nela o aluno com deficiência, a fim de que os benefícios sejam múltiplos para todos os envolvidos com a educação: os alunos, os professores e a sociedade (FREITAS, 2006). É nesse contexto que as políticas públicas de educação estão inseridas.

As diretrizes apontadas pelo Conselho Nacional de Educação desde 1994, a partir de decretos, resoluções e leis, instituem as ações básicas para implementação das propostas de educação inclusiva. Para definição de uma política nacional para a educação, essas ações governamentais buscam estratégias efetivas para a garantia de ações em nível federal, estadual e municipal (BRASIL, 2007).

Não se pode negar que a inclusão está acontecendo em nossas escolas e em nosso convívio em geral. No Brasil, esse fato foi assegurado com a edição da Lei nº. 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDB) (BRASIL, 1996). O conhecido inciso III do artigo 4º determina que deva haver “[...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. Esse artigo, combinado com o artigo 58º, estabelece que a educação especial é modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais (BRASIL, 2004).

Em nosso sistema legal já existem orientações suficientes para que a inclusão ocorra satisfatoriamente, porém é visível que esse processo encontra vários óbices, em uma cultura por natureza excludente que atinge diretamente as escolas. É comum que se encontre, além da resistência de professores e pais, a falta de preparo dos que diretamente devem prover o aprendizado.

De acordo com Marins e Matsukura (2009), as discussões e garantias teóricas acerca das políticas internacionais e nacionais, bem como as diretrizes governamentais para a educação inclusiva, são bem consistentes. Não obstante, considera-se que, neste momento, cabe também investigar sua forma de implementação. Nessa perspectiva, fomentam-se iniciativas que buscam verificar como o aparato legal e as políticas públicas vêm garantindo a efetivação das propostas inclusivas.

Hoje, há necessidade de se rever a inclusão de alunos com algumas deficiências e que requerem mais cuidados, atenção, assim como a verdadeira função da escola como contribuinte em seu desenvolvimento. É comum vermos alunos solitários num canto da sala, sem participarem de nenhuma atividade. Durante o recreio também ficam sozinhos, à parte da famosa inclusão social. Professores desesperados e despreparados não sabem o que fazer e, em decorrência de deficiências técnicas, procuram “uma receita” de como dar aula para aqueles alunos. Mesmo com a criação e existência de salas de apoio,

nada mudou esse quadro, pois essas salas não conseguem suprir as necessidades dos alunos.

Nesse sentido, Omote (2006), ao discorrer sobre as diferenças na educação, lembra que, na defesa incondicional da inclusão, deve-se reconhecer a realidade de certos quadros de comprometimento que tornam os seus portadores tão limitados e alterados que necessitam de atendimento especializado, distinto daquele que a escola de ensino comum pode lhes proporcionar. São crianças e jovens que demandam atendimentos especializados multidisciplinares para assegurar condições necessárias a uma vida digna, ainda que bastante limitada. As ações educacionais que podem ser realizadas dizem respeito, por exemplo, às atividades da vida diária para alcançar alguma independência e melhor qualidade de vida, e não a qualquer tentativa de escolarização, pelo menos nas condições atuais de recursos de ensino e outras condições pedagógicas de que as nossas escolas e a nossa tecnologia de ensino dispõem. Todos esses deficientes, independentemente do grau de comprometimento, têm direito a serviços de qualidade que atendam a suas necessidades especiais. Portanto, radical e total deve ser a provisão de serviços para o atendimento das mais variadas necessidades de toda a população.

É preciso fazer uma inclusão escolar consciente e preparada tecnicamente. Existem, é bem verdade, muitas escolas especiais que fazem um trabalho sério, contribuindo assim para o desenvolvimento de um sistema inclusivo. Está na hora de perceber que a inclusão não compete somente à escola, muito embora esta seja a âncora, e sim a tudo que existe em sua cidade ou bairro, em sua comunidade.

Desejar que as crianças aprendam implica descobrir o que se pode proporcionar ou fazer para que isso aconteça. Mazzotta (2002) entende que a inclusão é a base da vida social, quando duas pessoas se propõem a, ou têm que conviver, já que muitas vezes o convívio não depende apenas da vontade individual. E conviver, por sua vez, implica a presença de duas ou mais pessoas. Mazzotta (2002) destaca também a importância de se analisar

critérios, em sua totalidade, cada situação de ensino-aprendizagem concreta construída pelos alunos e escolas em sua singularidade, na sua realidade imediata, sem que se perca de vista a realidade social em que se encontram. Assim, a despeito de se ter que conhecer as condições gerais ou globais das situações de ensino-aprendizagem sob responsabilidade da instituição escolar, é mediante a análise judiciosa de cada relação aluno-escola, em particular, que poderão ser identificadas aquelas necessidades educacionais comuns e especiais a atender.

Segundo Mantoan (1997), a inclusão parte do princípio fundamental de que todos os alunos devem ser respeitados em suas diferenças e características, sejam elas quais forem. Todos os alunos devem ser incluídos em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Sempre que possível, devem aprender juntas, independentemente de dificuldades ou limitações que possam ter, para que desenvolvam, tanto conhecimentos acadêmicos, quanto estratégias de convivência que amenizem suas limitações frente à sociedade, fortalecendo a amizade, o companheirismo, a colaboração e, fundamentalmente, a aceitação entre todos.

Contrastando com a posição de Mantoan (1997), que defende uma inclusão para todos, independentemente das dificuldades individuais, Omote (2006) destaca que as crianças com comprometimentos significativos devem ser atendidas por serviços especiais, para que possam ser desenvolvidas atividades que requerem especificidades que não podem ser observadas em classes do ensino comum. O convívio de alunos diferentes em classes de ensino comum certamente pode ser positivo para todos os alunos, porém isso não pode ser confundido com os objetivos precípuos da escolarização. Se, mediante a conveniente separação, o aluno com deficiência pode receber ensino de melhor qualidade, não lhe pode ser negada essa possibilidade. A condição de estarem juntos e aprenderem juntos, os alunos com deficiência e os colegas da classe, deve ser observada na medida em que não prejudique a aprendizagem de ninguém. Em uma sociedade inclusiva, o convívio entre os diferentes deve ocorrer em todas as situações, e não apenas na escola. É a sociedade, e não a escola, que precisa ser totalmente inclusiva.

A inclusão não é um processo novo, no Brasil, e a cada ano os entraves ficam mais evidentes em sua concretização com sucesso. As escolas do sistema público de educação freqüentemente são inadequadas em suas instalações e não dispõem de materiais para atender portadores de déficits motores, como recursos tecnológicos, e, quando dispõem desses recursos, sua manutenção e inovação são precárias. É possível citar também a falta de capacitação dos professores e funcionários das escolas, além da necessidade de uma equipe de apoio atuante e que contemple a todos.

A maioria dos professores considera positiva a existência da classe especial, a fim de que se possa atender às crianças que não conseguem acompanhar o que eles ensinam. As classes de educação especial funcionam algumas vezes como uma “válvula de escape” para a inadequação e fracasso do ensino público. Alguns professores acreditam que uma atenção especial para algumas dificuldades da criança pode acontecer na classe especial, já que nesta o número de crianças é menor do que na classe comum. No entanto, como facilmente se percebe, não se trata de uma questão apenas quantitativa. Há que se observar e analisar as subjetividades produzidas nesse tipo de prática (MACHADO, 1994).

Segundo Neto (2006), o maior óbice para se efetivar a inclusão vem das políticas públicas:

[...] uma das características do mal-estar brasileiro é o privilegio da esfera privada em detrimento dos interesses públicos por parte do Estado. Neste modelo político e econômico, gerador de pobreza, a corrupção e o mau uso da coisa pública, a exemplo do sucateamento da educação e de outras políticas sociais, transformando-se em instrumentos de negação da democracia. A desigualdade social permeia a realidade brasileira desde o período da colonização, deixando marcas nas formas de ser, sentir, pensar e agir do povo e da nação (NETO, 2006, pp. 79-80).

Decorre daí uma cultura de favorecimentos que interpreta a população empobrecida e os deficientes como incapazes, e, com a inclusão, surgem alguns questionamentos quanto ao baixo desempenho acadêmico de significativa parcela do alunado da escola pública:

Considerando que a legislação sobre inclusão tem seu princípio na Constituição de 1988 e na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), e que a década de 90 foi marcada por inúmeras publicações sobre este processo, pode-se questionar quanto esse movimento tem contribuído para a melhoria da prática pedagógica e, que as escolas estão fazendo para possibilitar a efetiva inclusão, entendida como acesso e apropriação do conhecimento por todos os indivíduos. A dificuldade de inclusão existiria somente para alunos com deficiência mental, como afirmam os estudos? Ou a inclusão dos alunos com deficiência mental tem servido de “bode expiatório” para os problemas da escolarização de alunos que apresentam baixo desempenho acadêmico? (PINOLA e DEL PRETTE, 2007, p. 239-256).

Arsenio (2007) fez um estudo a partir de dissertações e teses produzidas nas principais universidades paulistas e defendidas no ano de 2002 e 2005, investigando quais eram os obstáculos encontrados para a inclusão escolar da pessoa com deficiência. Concluiu que alguns obstáculos identificados não somente dificultam a inclusão escolar da pessoa com deficiência, como também comprometem a própria qualidade da instituição escolar. Dentre esses obstáculos: ausência de intervenção escolar que efetive o acesso à leitura e à escrita, sala de aulas numerosas, necessidade de maior investimento na escola para melhorar as condições do trabalho docente, e formação distanciada da realidade, com conteúdos que não possibilitam aos professores perceber o aluno como um indivíduo que constrói o seu conhecimento.

No que se refere à aprendizagem, Crochík e colaboradores (2009) analisaram as atitudes de professores em relação à educação inclusiva, e a maioria deles se declarou favorável à inclusão, porém acredita que o objetivo da escola com alunos com deficiência não é unicamente o de socialização, mas também o de aprendizado, não esquecendo que um dos objetivos da educação é o de transmitir a cultura para permitir que os alunos possam expressar suas necessidades e desejos de forma universal.

Relacionado a essa questão de aprendizagem, Leonardo (2008), em sua pesquisa, demonstra que as escolas brasileiras, especialmente as públicas, têm enfrentado muitas dificuldades, pois não conseguem proporcionar aprendizagem acadêmica nem mesmo às crianças que não possuem

deficiência. Tal fato evidencia que é muito baixo o investimento, não apenas no que diz respeito ao processo inclusivo, mas em todo o sistema educacional.

Em estudo semelhante, Souza (2007) pesquisou a inclusão escolar em seis escolas públicas, três em Portugal e três no Brasil, em Belo Horizonte - Minas Gerais, e concluiu que as dificuldades encontradas nos dois países são as mesmas. Por exemplo, ele cita a falta de preparo dos profissionais. Refere a existência de um processo de inversão nos papéis, ou seja, descreve que não é a sociedade que se adapta para receber a criança com deficiência, e sim a criança que vai se adaptando para interagir com a sociedade. Além disso, observa que há muita resistência por parte dos professores para receber o aluno deficiente. A pesquisa também apontou que no Brasil, mesmo com todas as dificuldades, o professor faz o possível para que a criança faça sua atividade pedagógica junto com os demais alunos, enquanto em Portugal existem outros profissionais envolvidos dentro da sala de aula. Lá, muitas vezes a professora delega a função de educação à professora de educação especial e de apoio, esquecendo-se da inclusão nas atividades pedagógicas no cotidiano das crianças, principalmente em relação às interações sociais.

Foi possível observar, a partir deste estudo, que nos dois países ainda falta conhecimento sobre as deficiências, que as pessoas ainda demonstram medo de certos tipos de comportamento, e que as crianças interagem bem umas com as outras, demonstrando solidariedade. O Brasil talvez possa ter como aspecto positivo o fato de os profissionais, mesmo sem uma equipe interdisciplinar, terem um bom entrosamento e buscarem soluções para melhorar seu trabalho em sala de aula.

A inclusão ainda é um processo em todos os lugares, e o processo se vive, se aprende, com correção das falhas, não se podendo cair no conformismo de esperar que um dia as coisas melhorem. Enquanto a inclusão estiver dentro dos moldes burocráticos e regidos por ordens superiores, como as determinações políticas que muitas vezes desconhecem a realidade, os avanços não se concretizarão. Assim, para que isso aconteça é preciso resolver os problemas atuais e construir, eliminando as falhas, as quais estão

escondidas na realidade inclusiva, uma vez que a escola se constitui por uma ampla dimensão de características individuais que não são consideradas.

Crockík e colaboradores (2009) dizem que a inclusão social presente na educação inclusiva está se fortalecendo pelo fato de se desenvolver em um sociedade contraditória. As contradições dessa sociedade não devem ser ocultadas; ao contrário, devem ter seus limites considerados, para que avanços não sejam menosprezados, tampouco exaltados.

Para que o princípio da educação escolar para todos se concretize, serão necessárias ações governamentais e não governamentais, levando em consideração que ela se inicia em atitudes de respeito e prestações de serviços com qualidade.

2.2 SÍNDROME DE DOWN

A denominação Síndrome de Down é resultado da descrição de Langdon Down, médico inglês que pela primeira vez identificou, em 1866, as características de uma criança com essa síndrome. Antes que o termo Síndrome de Down fosse proposto e aceito, as denominações mais utilizadas foram: imbecilidade mongolóide, idiota mongolóide (1876), cretinismo furfuráceo (1846 e 1866), acromicria congênita (1907), criança mal acabada (1907), criança inacabada (1977) (SCHWARTZMAN, 2003).

Em 1959, o médico francês Jérôme Lejeune identificou a presença de um cromossomo a mais em indivíduos com Síndrome de Down, e essa identificação, até hoje, é considerada a principal causa genética de deficiência mental. É reconhecida como uma entidade clínica desde o século passado e representa um marco no estudo da patologia humana, pois foi a primeira síndrome associada a uma aberração cromossômica. Desse modo, a Síndrome de Down é uma alteração genética que ocorre na formação do embrião, no início da gravidez, causando prejuízos ao seu desenvolvimento.

A Síndrome de Down é, portanto uma cromossomopatia, ou seja, uma doença cujo quadro clínico global deve ser explicado por um desequilíbrio na constituição cromossômica (no caso, a presença de um cromossomo 21 extra), caracterizando, assim, uma trissomia, ou seja, a presença de um cromossomo a mais no cariótipo de uma pessoa (SCHWARTZMAN, 2003).

O diagnóstico clínico pode ser realizado nas primeiras horas de vida da criança, pelas suas características físicas (fenotípicas) e, posteriormente, confirmado por análises citogenéticas do cariótipo de células em metáfase. As pessoas com Síndrome de Down podem apresentar: hipotonia, baixa estatura, hiperflexibilidade das articulações, mãos pequenas e largas com prega palmar única, face larga e achatada, olhos distantes um do outro, nariz pequeno com base nasal achatada, baixa implantação das orelhas, língua projetada para fora da boca, palato ogival, cardiopatia congênita, genitais hipodesenvolvidos, excesso de pele na nuca. Esse conjunto fenotípico pode ser apresentado de diferentes modos, entretanto a deficiência mental é uma característica que está presente em todos os casos (PUESCHEL, 1993).

Quando ocorre essa alteração cromossômica, o indivíduo será afetado até o resto de sua vida. Não há responsáveis por essa anormalidade, como se sentem muitos pais, pois quaisquer pessoas, de qualquer raça, etnia e nível socioeconômico podem ter um filho com Síndrome de Down. Assim, no início da gestação, quando começa a se formar o bebê, já está determinado se ele terá Síndrome de Down ou não. Assim sendo, nada que ocorra durante a gravidez, como quedas, ingerir medicamentos, emoções fortes ou sustos podem causar a Síndrome de Down.

Morris JK (2009) realizou uma pesquisa sobre o diagnóstico da Síndrome de Down na Inglaterra e País de Gales, de 1989/90 a 2007/8, de acordo com o ano de diagnóstico e prognóstico, e concluiu que, apesar de o número de nascimento em 1989/90 ser semelhante ao de 2007/8, diagnósticos pré-natais e pós-natais da Síndrome de Down aumentaram 71% (de 1075, em 1989/90, para 1843, em 2007/8). No entanto, o número de nascidos vivos com Síndrome de Down caiu por volta de 1% (752 para 753; 1.10 para 1.08 para

cada 1000 nascimentos), em virtude da triagem pré-natal e de outras medidas. Na ausência de tal triagem, o número de nascidos vivos com Síndrome de Down teria aumentado em 48% (959-1422), já que os casais estão começando famílias em uma idade mais avançada. Entre as mães com idade entre 37 anos ou mais, 70% das grávidas afetadas foram diagnosticadas no pré-natal, e a porcentagem aumentou de 3% para 43%, devido à melhoria da disponibilidade e sensibilidade dos testes de triagem.

Desde 1989, a expansão e melhorias na triagem pré-natal têm demonstrado um aumento da ocorrência da Síndrome de Down, provindo do aumento da idade materna. A proporção de diagnósticos pré-natais tem aumentado de maneira mais contundente em mulheres mais jovens, enquanto em mulheres mais velhas tem permanecido relativamente constante. Essa tendência sugere que, mesmo com futuras melhorias na triagem, um grande número de nascidos com Síndrome de Down é ainda provável, e o acompanhamento do número de bebês nascidos com essa Síndrome é essencial para garantir adequada provisão às suas necessidades.

As crianças com Síndrome de Down têm déficit intelectual, isto é, aprendem mais lentamente e têm dificuldades com o raciocínio complexo e o juízo crítico. O grau de deficiência mental, no entanto, varia imensamente. Entretanto, é de grande importância compreender, seja para o aprendizado acadêmico, seja para as relações familiares, que, tanto as habilidades intelectuais, quanto as sociais de crianças com Síndrome de Down, são maximizadas, quando elas são criadas em um ambiente de apoio, com estimulação adequada (STRAY-GUNDERSEN, 2007).

De acordo com Voivodic (2008), fica claro que os indivíduos com Síndrome de Down, assim como os indivíduos sem alteração cromossômica, apresentam grandes diferenças em seu desenvolvimento, comportamento e personalidade. Porém, é evidente que o desenvolvimento de uma pessoa com Síndrome de Down apresenta diferenças significativas, entre elas, déficit intelectual, que torna certas habilidades mais lentas de serem adquiridas e aprendidas, comprometimento no desenvolvimento da linguagem e no

desenvolvimento motor, que se mostra mais lento, quando comparado ao considerado normal.

2.3 INCLUSÃO DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN

A educação da criança com Síndrome de Down é uma atividade complexa. Entre outras razões, isso se dá pela necessidade de se introduzir adaptações de ordem curricular que requerem cuidadoso acompanhamento de educadores, dos pais, da sociedade. Essas adaptações são indispensáveis para melhor definir objetivos. As dificuldades de aprendizagem, os distúrbios de conduta e a problemática de sua integração completam, mas não esgotam o quadro da educação do aluno com Síndrome de Down (MILLS, 2003).

Segundo Cunningham (2008), a escola indicada para a criança é aquela que oferece uma boa estrutura. Estudar em uma escola regular ruim trará menos benefícios do que estudar em uma escola especial razoável, ou o contrário disso. Existem evidências de que ter uma criança com deficiências em uma turma regular motiva outras crianças a se tornarem mais tolerantes e compreensivas. Isso depende das características da criança com deficiência. Se ela tiver problemas de comportamento, ou se não conseguir se envolver com outras, o efeito pode ser contrário.

Ainda de acordo com Mills (2003), frequentar a escola, para a criança, é entrar num mundo novo, em que deverá adquirir, progressivamente, conhecimentos cada vez mais complexos, que lhes serão exigidos na sociedade e cujas bases são indispensáveis para formação de qualquer indivíduo. Desse modo, a criança passa de um sistema de conhecimentos livremente adquiridos para outro, fundamentado em certo número de regras. Do ponto de vista afetivo, a escola implica separação do meio familiar e absorção de novas possibilidades de adaptação social, em virtude da necessária integração a um grupo novo, heterogêneo e distinto do ambiente familiar. Em se tratando de crianças com SD, ainda conforme Mills (2003), a escola deve fornecer participação adequada que lhes permita a aquisição de

novos conhecimentos, a fim de que possam acompanhar o progresso dos colegas.

As atividades em sala de aula devem proporcionar a interação entre os colegas e não se tornarem motivos de separação. Com base nessa linha de pensamento, Teixeira e Kubo (2008) realizaram uma pesquisa com 103 colegas de turma de alunos com Síndrome de Down, estudantes de uma escola regular de uma cidade do sul do Brasil. Constataram que, quanto maior o desenvolvimento acadêmico e o grau de participação nas atividades escolares, maior era a possibilidade de o aluno com Síndrome de Down ser considerado amigo por seus colegas. Pode entender-se que os alunos com Síndrome de Down que realizam as atividades das aulas juntamente com o restante da turma têm possibilidades de serem reconhecidos como amigos, pelos colegas.

Martins (1999) realizou uma pesquisa em nove escolas regulares, cinco governamentais e quatro particulares, da cidade de Natal/RN. Os resultados possibilitaram constatar que a inclusão de alunos com a síndrome foi percebida como construtiva para o desenvolvimento de professores e para os outros alunos. A convivência com colegas com Síndrome de Down proporcionou maior grau de interação na turma, a construção de vínculos afetivos e a diminuição de preconceitos e estereótipos em relação aos colegas com a síndrome. O conhecimento das conseqüências da interação entre alunos com necessidades especiais e seus colegas de turma pode influenciar a diminuição de julgamentos com base em concepções discriminatórias e preconceituosa e, dessa forma, contribuir para o estabelecimento de políticas de inclusão social.

É necessário destacar a aparência física dos alunos com Síndrome de Down como outra variável determinante da forma como são percebidos por seus professores e colegas de turma. Uma pessoa com Síndrome de Down é facilmente identificada como “deficiente” ou “diferente”, pelo conjunto de características físicas decorrentes da síndrome. A aparência evidente da anomalia genética faz com que pessoas com a Síndrome de Down sejam percebidas por meio de estereótipos e preconceitos, podendo ser facilmente

subestimadas em suas competências em diversas áreas (OMOTE, 1990). Ao sistematizar o conhecimento sobre a relação entre educação e aparência física, Omote (1990) afirma que pessoas com Síndrome de Down são percebidas por meio de estereótipos e preconceitos “de modo gritante”, na área escolar, em função de suas características físicas, que evidenciam a anomalia genética. O autor destaca, ainda, que a minimização das características faciais que evidenciam a síndrome poderia contribuir para facilitar a inclusão social das pessoas que a apresentam e aumentar as expectativas que os outros têm em relação a elas, tendo em vista a associação entre aparência física e competência, na percepção das pessoas.

A aparência física da Síndrome de Down é muito evidente, e isso pode criar algumas dificuldades no processo de inclusão, tanto na escola como entre os pais. É importante quebrar esses preconceitos e rótulos criados na sociedade em relação a essas crianças. Voivodic (2008) enfatiza que a imagem que os pais constroem de sua criança com Síndrome de Down e sua atitude frente a ela ainda são impregnadas de estigma. Essa síndrome foi associada por muito tempo à condição de inferioridade, e, até hoje, muitos pais não acreditam na capacidade do filho, ou não o percebem como uma criança, valorizando apenas a deficiência.

Voivodic (2008), ao analisar o projeto “Educar Mais 1”¹, que é um programa de inclusão de crianças com Síndrome de Down em classes comuns no ensino regular, baseado nas teorias e metodologias do Projeto Roma, que foi desenvolvido em Málaga, Espanha, coordenado pelo Professor Miguel Lopez Melero, hoje implantado em São Paulo por uma associação de pais, relacionou vários aspectos importantes para que a inclusão da criança com Síndrome de Down ocorra. Dentre esses aspectos:

- A inclusão é um processo gradativo que deve adaptar-se às condições reais que se apresentam;

¹ Projeto Educar Mais 1. Disponível em: www.saci.org.br/?modulo=akemi¶metro=5474. Acesso em 29 de novembro de 2009."

- As escolas, apesar de aceitarem a criança com deficiência, não estão preparadas para propiciar condições necessárias para que ela tenha um desenvolvimento adequado;
- É necessário um apoio ao professor, não para lidar especificamente com a criança com Síndrome de Down, mas com o grupo todo, favorecendo uma educação de qualidade para todos;
- Além do apoio ao professor, é necessária uma capacitação para todos os profissionais da escola;
- A inadequação do currículo adotado pelas escolas dificulta a participação da criança, porém é importante que as mudanças curriculares não sejam somente para a criança com deficiência, mas para o grupo todo, visando promover uma educação com mais qualidade;
- É importante um trabalho de apoio aos pais em suas dificuldades com a criança com deficiência, pois o primeiro contexto onde a criança precisa estar incluída é a família;
- O pai tem maior resistência em aceitar a deficiência da criança; porém, quando aceita e participa de sua educação, favorece seu desenvolvimento e integração;
- O trabalho com a família muitas vezes interfere na dinâmica familiar e torna-se invasivo, por isso é necessário conhecer e respeitar a rotina da família, adequando as orientações a ela;
- O trabalho de mediação entre o professor e a família só ocorre quando é estabelecido um vínculo de confiança com o mediador;
- Os estereótipos dos pais e educadores, em relação à deficiência, dificultam a inclusão da criança na escola e na família.

Esse Projeto tem por finalidade acompanhar a inclusão das crianças com Síndrome de Down na rede regular, porém é preciso destacar que para cada 5 crianças existe um mediador que tem como função estabelecer a ponte entre as famílias e profissionais da educação no desenvolvimento de projetos específicos para cada contexto escolar. É fundamental a participação e o comprometimento dos pais das crianças participantes, que devem acreditar, acima de tudo, nas reais potencialidades de seus filhos. O mesmo comprometimento é exigido das escolas, dos professores e dos colegas.

Há de se pensar que trabalhos como esse deveriam ser organizados pelo poder público, já que beneficia uma minoria. Talvez esse acesso direto dos pais dentro da escola possa retornar à estrutura da escola especial, onde os pais determinavam e exigiam diversas situações no trabalho com o filho, portanto deve se exigir cautela e acompanhamento de outros profissionais.

Deve-se considerar que o papel dos pais e seu bom relacionamento com a escola são de fundamental importância no processo inclusivo. Luiz e colaboradores (2008) analisaram artigos provenientes da Nova Zelândia, Holanda, Reino Unido e Estados Unidos sobre a inclusão de crianças com Síndrome de Down na rede regular de ensino e apontaram a boa interação dos pais com a escola como primordial fator positivo, pois eles têm experiências e habilidades para ensinar o próprio filho. Outro fator que deve ser considerado é o apoio oferecido aos pais no decorrer do processo de inclusão da criança na escola, assim como o apoio adicional oferecido à própria criança.

Ainda de acordo com Luiz e colaboradores (2008), o professor é apontado como figura fundamental para favorecer o processo da inclusão da criança com SD na escola regular. É ele quem vai detectar no dia a dia quais ajustes podem e devem ser feitos no ambiente, é quem vai criar situações de interação da criança com outros colegas, bem como situações satisfatórias para a criança desenvolver uma boa convivência social.

De modo geral, a literatura científica sobre inclusão de alunos com SD descreve que, se levados em consideração todos os itens apresentados acima, a inclusão do aluno com Síndrome de Down poderá acontecer de forma satisfatória, tanto para a escola, como para a família. Fica claro, também, que o sucesso desse processo dependerá do trabalho conjunto de professores, diretores e demais funcionários envolvidos, devendo-se buscar alternativas para eliminar barreiras que impeçam o desenvolvimento do aluno.

2.4 PARALISIA CEREBRAL

Paralisia Cerebral é uma expressão abrangente para diversos distúrbios que afetam a capacidade infantil para se mover e manter a postura e o equilíbrio. Esses distúrbios são causados por uma lesão cerebral que ocorre antes, durante ou nos primeiros dias depois do nascimento (BOBATH, 1979; GERALIS, 2007). Essa lesão não prejudica os músculos nem os nervos que os conectam à medula espinhal; prejudica a capacidade do cérebro para controlar esses músculos. Dependendo de sua localização e gravidade, a lesão cerebral que causa os distúrbios de movimento de uma criança também pode causar outros problemas, que incluem deficiência mental, convulsões, distúrbios de linguagem, transtornos de aprendizagem e problemas de visão e audição (GERALIS, 2007).

Assim, a Paralisia Cerebral (PC) é uma encefalopatia crônica infantil que se caracteriza por distúrbios motores de caráter não-progressivo, que se manifestam em um cérebro em desenvolvimento (antes dos 3 anos de idade), levando a distúrbios de motricidade, tônus e postura, podendo ou não se associar a um déficit cognitivo. O termo PC foi descrito em 1843, quando um ortopedista inglês, William John Little, observou 47 crianças portadoras de rigidez espástica (FONSECA e LIMA, 2008).

A maneira exata de como o movimento é afetado depende da localização da lesão no sistema nervoso e do tipo resultante de problema de tônus muscular. É possível classificar os tipos de Paralisia Cerebral com base nestes dois fatores: o tipo de problema de tônus muscular e a localização da lesão. Outro modo de classificá-los é de acordo com as partes do corpo que são afetadas pelos problemas de movimento (GERALIS, 2007).

De acordo com Fonseca e Lelis (2008), a incidência de crianças com Paralisia Cerebral está entre 1 e 2 por 1.000 nascidos vivos, enquanto nos países em desenvolvimento está estimada em 7 por 1.000 nascidos vivos. A prematuridade, sem dúvida, é a segunda maior causa de Paralisia Cerebral, seguida pelas infecções do Sistema Nervoso Central, pré-natais ou pós-natais.

No recém-nascido de baixo peso, abaixo de 1.500 gramas, devido aos cuidados em terapia intensiva, com sobrevivência crescente, a possibilidade de Paralisia Cerebral é bem maior, chegando a 25 e até 31 vezes. Entretanto, a presença de um ou mais fatores de risco não significa, necessariamente, que uma criança terá Paralisia Cerebral. Por exemplo, 70 a 90% das crianças prematuras, dependendo da idade gestacional, não apresentam Paralisia Cerebral ou outros problemas de desenvolvimento (GERALIS, 2007).

Além disso, a paralisia cerebral também pode ser ocasionada por alguma doença (como rubéola), efeitos de radiação ou outros acidentes sofridos pela mãe durante a gestação. Acidentes na hora do parto, que ocasionem a falta de oxigenação no cérebro da criança, ou, ainda, algum traumatismo craniano ou doença sofrida pela criança durante o período de amadurecimento do cérebro também podem ser compreendidas como causas de paralisia cerebral (SATOW, 2000). Entretanto, seja qual for a causa da Paralisia Cerebral, a gravidade do dano cerebral geralmente depende do tipo e do período de desenvolvimento em que ocorreu (GERALIS, 2007).

2.5 INCLUSÃO DE ALUNOS COM PARALISIA CEREBRAL

De acordo com o material publicado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), “Saberes e Práticas da Inclusão” (MEC, 2006), a inclusão de crianças com múltiplas deficiências na educação regular não depende do grau de severidade da deficiência ou do nível de seu desempenho intelectual, mas da possibilidade de interação, acolhida, socialização, adaptação do indivíduo ao grupo e, principalmente, da modificação da escola para atendê-lo. Também faz parte desse material uma proposta para auxiliar de forma compartilhada os programas de formação inicial e continuada de professores para inclusão escolar dessas crianças, detalhando-se a linha de ação proposta pelos documentos que determinam a política de inclusão.

Como proposta inicial de tal documento, considera-se que, para que a inclusão escolar seja satisfatória, o acesso aos serviços educacionais que estão disponíveis na sociedade deve ser assegurado, o mais cedo possível, também para aquelas crianças com problemas mais severos no desenvolvimento. Enfatiza-se, também, que incluir não significa apenas inserir crianças na sala de aula, e sim adaptar objetivos, atividades ou, se preciso, dar mais tempo para que a criança consiga aprender. Inclusão requer modificações de atitudes e de estruturas das escolas, bem como tolerância, compreensão, adaptações de currículo e flexibilidade.

Para crianças com deficiências físicas, além de todas as condições citadas acima, são considerados como essenciais adaptações de mobiliário para realização das atividades, disponibilidade de materiais pedagógicos e específicos, além de recursos tecnológicos que favoreçam a interação, a comunicação e a aprendizagem.

Mazzotta (2002), focalizando a educação de alunos com deficiências físicas, sensoriais ou mentais, lembra que, da mesma maneira que os demais alunos em uma determinada realidade escolar, esses educandos apresentarão necessidades educacionais comuns e especiais em relação ao que deles se espera e ao que lhes é oferecido na escola. Portanto, somente nas situações concretas em que se encontram os alunos nas escolas é que se podem interpretar as necessidades educacionais escolares como comuns ou especiais.

Existem outras publicações do MEC que tratam especificamente da deficiência física. Atualmente, dentre essas publicações, a mais conhecida é o “Atendimento Educacional Especializado”, chamado AEE, criado para deficiências específicas (BRASIL, 2007).

Esse material foi criado para formar, a distância, professores para atendimentos em Salas de Recursos. O AEE para alunos com deficiência física recomenda que a escola busque adaptações que garantam o acesso e a permanência da criança com Paralisia Cerebral. Para tanto, ela deve eliminar

barreiras arquitetônicas, efetuando adaptações necessárias, como rampas de acesso, barras de apoio, portas maiores, pisos antiderrapantes e banheiros adaptados. Nesse documento, há também sugestões para adaptações de materiais para serem usados em sala de aula, chamados de tecnologia assistiva.

A tecnologia assistiva, enquanto serviço, auxiliará o aluno na seleção ou confecção do recurso apropriado, na elaboração de estratégias para um bom desempenho funcional e na orientação e ensino de utilização do recurso na tarefa pretendida. Para esse fim, realiza a avaliação das habilidades e necessidades do aluno, do contexto em que está ou deseja estar inserido e, com esses dados, trabalha junto com ele no sentido da promoção de autonomia, independência e inclusão.

Os Saberes e Práticas da Inclusão para alunos com deficiência física/neuro-motora (MEC, 2006) refere-se às necessidades educacionais dos alunos fundamentada em Wilson (1971). Essa autora, já naquele ano citava que grande parte das crianças que têm deficiências físicas é beneficiada com somente algumas modificações no ambiente físico, nos materiais e equipamentos utilizados para a atividade escolar. Mesmo sendo uma referência de 1971, o MEC orienta a inclusão de alunos com deficiência física com fundamentação nas recomendações dessa autora.

Entre essas recomendações, cita alguns procedimentos que podem favorecer a criança com deficiência física no ambiente escolar, e esses procedimentos coincidem com as indicações do material fornecido pelo MEC:

- 1- Não apresentam déficit intelectual e podem aprender através dos mesmos métodos empregados com crianças não deficientes. Portanto, métodos específicos de ensino só são necessários para as crianças cujas deficiências físicas sejam complicadas por dificuldades de aprendizagem resultantes de lesões neurológicas.
- 2- Não requerem revisões drásticas de currículo. Podem ser necessárias certas adequações em programas de estudo, sobretudo nos casos em que a deficiência é permanente e influenciará

grandemente a aptidão vocacional e social futura. A falta de experiências comuns, a ausência às aulas e a necessidade de produzir lentamente podem aumentar o tempo requerido para completar os cursos previstos. Um currículo rígido, inflexível, certamente falhará em satisfazer as necessidades desses alunos, mas não há razão para que a habilidade e a flexibilidade dos professores e administradores educacionais não resultem em soluções satisfatórias para a maioria dos problemas escolares.

- 3- De modo geral, a finalidade da educação é a mesma, em essência, tanto para os alunos com deficiência, como para os não deficientes. Pode, entretanto, se mostrar necessário que se elabore um plano de ensino específico para uma determinada criança, em função de sua condição física e na medida em que esta última continue a ser um fator limitativo de sua capacidade.

Em 2007, ao publicar o AEE para deficientes físicos, o MEC acrescenta em seu texto que nem sempre a deficiência física aparece isolada, e que em muitos casos encontramos associações com privações sensoriais (visuais ou auditivas), déficit intelectual, autismo, etc. Assim, recomenda também o conhecimento do professor em outras áreas para propor melhor atendimento educacional especializado ao aluno. É da responsabilidade desse professor de atendimento orientar o professor de sala de aula.

Souza (2005), em sua dissertação de mestrado “Concepção do professor sobre o aluno com seqüela de Paralisia Cerebral e sua inclusão no ensino regular”, aponta que, devido ao fato de a Paralisia Cerebral envolver deficiências associadas, como motoras, sensoriais e/ou cognitivas, a inclusão escolar desses alunos representa enorme desafio social. Para professores, de um modo geral, essa é uma dificuldade, pois predomina ainda o desconhecimento sobre possível integridade das capacidades cognitivas. Com isso, mantém-se o preconceito de que grande parte do universo de alunos com sequelas de Paralisia Cerebral é incapaz de aprender a ler, a escrever e participar ativamente das atividades escolares. Portanto, muitas vezes, esse é o ponto crucial de impedimento para sua Inclusão Escolar.

Satow (2000) enfatiza, em sua obra, a questão da imagem do indivíduo com paralisia cerebral, que o torna ainda mais distante dos padrões considerados belos ou aceitáveis pela sociedade, provocando certa repulsa e/ou constrangimento das pessoas frente a ele. Um dos principais preconceitos que o indivíduo com paralisia cerebral sofre é o de ser confundido com indivíduos com déficit intelectual, por ter dificuldade de comunicação, descoordenação motora, movimentos involuntários e imagem bizarra, devido ao tônus muscular anormal. A autora ressalta que o próprio termo “paralisia cerebral” também dá margem para a atribuição de identidade errônea aos seus portadores. Quem ouve o termo e não tem nenhuma informação acerca dessa deficiência, pensa que, se a pessoa tem paralisia cerebral, então ela está com o “cérebro parado” e, conseqüentemente, sem o poder de pensar e agir.

Souza (2005) concluiu, por meio de entrevistas feitas com professores, que a desinformação sobre a Paralisia Cerebral e a falta de capacitação do professor sobre o tema pode causar prejuízo ao aluno, tendo sua participação provavelmente limitada ou mesmo excluída das atividades em classe. Souza (2005) destaca que, em se tratando de condições de aprendizagem do aluno com Paralisia Cerebral com déficit intelectual severo, algumas entrevistadas afirmam que, se houvesse pessoas disponíveis em sala de aula, atuando como cuidadoras das necessidades de vida diária desses alunos, a professora teria mais tempo para elaborar atividades adaptadas. Isso seria uma solução, no entanto não deve servir como fuga às responsabilidades pedagógicas, no sentido de transferir para o cuidador uma responsabilidade que não é dele. Esses alunos precisam de cuidados especiais, como, higienização, auxílio para refeição, entre outros, mas precisam, também, ser estimulados à participação e incluídos nas atividades pedagógicas comuns da sala de aula.

Gomes (2006) analisou atitudes de professores em relação às pessoas com Paralisia Cerebral de 1º a 4º série do Ensino Fundamental e concluiu que os próprios docentes se sentem incapacitados para trabalhar com a inclusão de crianças com Paralisia Cerebral. Nesse trabalho, concluiu-se que muitos professores também apresentavam atitudes negativas quanto à política educacional inclusiva promovida pelo País, e que a maioria deles não conhecia

ou tinha tido contato com Paralisia Cerebral. Eles alegavam, também, tratar-se de uma população com padrões e características atípicas e bastante salientadas, que requeriam, necessariamente, uma preparação diferenciada do educador. Talvez o mais grave, no entanto, foi perceber que uma parcela significativa dos participantes não considerava ser de sua responsabilidade e competência educar alunos com Paralisia Cerebral. Tal trabalho evidencia a necessidade de revisão de crenças, convicções, valores e preconceitos dos docentes, para que, dessa forma, eles adquiram atitudes positivas para atuar como agentes de inclusão escolar. Ao analisar esse trabalho, é possível concluir que muitas vezes a falta de conhecimento, informação e estrutura das escolas revela atitudes negativas dos docentes.

Bartalotti (2004) realizou uma pesquisa em uma creche na zona oeste de São Paulo na qual a inclusão parece ter obtido bons resultados. Lá havia uma menina de quatro anos de idade com Paralisia Cerebral que, ao chegar à creche, já realizava atendimentos com fisioterapeuta e terapeuta ocupacional. Embora a sua inserção tenha inicialmente deixado dúvidas quanto às condições que a creche tinha para receber uma criança com essas características, a diretora obteve orientações e acompanhamento do caso por uma profissional, professora e terapeuta ocupacional da rede privada. Todas as dificuldades da criança foram sendo discutidas com essa profissional, que oferecia dados mais precisos sobre as necessidades da aluna, desde mobiliário adequado até esclarecimentos em palestras sobre o caso. Além disso, a mãe da aluna, no primeiro dia de aula, forneceu para a escola mobiliário adequado para o posicionamento de que ela necessitava. As profissionais envolvidas não possuíam nenhuma formação específica (magistério ou pedagogia), mas, com o apoio recebido da profissional especializada, dedicaram-se com mais intensidade ao desafio de promover a aprendizagem e contribuir para o desenvolvimento da criança.

Uma outra pesquisa foi realizada em duas escolas regulares, na cidade de Natal/ RN, a respeito de terem se organizado do ponto de vista ambiental e pedagógico, para incluir o aluno com Paralisia Cerebral em seu contexto. Martins e Melo (2007) concluíram que a falta de uma preparação adequada dos

professores durante a sua formação acadêmica e os problemas que já se apresentam na escola pública brasileira, entre eles a falta de elaboração de um projeto político-pedagógico de forma autônoma e participativa, fazem com que os professores, de uma maneira geral, resistam às mudanças encampadas pela política educacional inclusiva. Além disso, de acordo com os autores, os diretores das escolas, quando indagados sobre a existência de recursos pedagógicos adaptados para atender às necessidades educacionais do aluno com Paralisia Cerebral, relataram que a escola não possuía qualquer recurso ou material específico para isso. Há que se considerar, portanto, o projeto político-pedagógico como um importante instrumento norteador das ações educacionais. Deve ser constantemente redimensionado em função das necessidades e dificuldades que surgem no bojo das relações que se travam no cotidiano escolar, e ser dinâmico e flexível, ajustando-se ao tempo, ao espaço e às pessoas que constituem o ambiente escolar.

Alguns alunos com Paralisia Cerebral, dependendo das dificuldades que apresentam, talvez não necessitem de tais recursos para desenvolver suas atividades escolares, fazendo uso dos mesmos materiais pedagógicos utilizados pelos demais alunos. Porém, alunos com Paralisia Cerebral considerados mais graves, do ponto de vista motor ou cognitivo, podem necessitar de forma imprescindível desses recursos na realização de suas atividades acadêmicas e de vida diária, com vistas a possibilitar ou melhorar seu desenvolvimento físico, cognitivo e social (MARTINS e MELO, 2007).

Segundo Passos (2007), alunos com Paralisia Cerebral, pelas conseqüências que as alterações motoras acarretam nos processos de socialização, irão requerer modificações e adequações de recursos e equipamentos, que são de fundamental importância para a escolarização desses alunos dentro das salas regulares.

As parcerias podem desempenhar papel importante no processo inclusivo. Existem lugares que realizam trabalhos sérios que podem ajudar na especificidade de cada PC, e que estão tecnicamente preparados para essa tarefa. O trabalho junto com outros profissionais tem muito a acrescentar ao

desenvolvimento do PC. De acordo com esse pensamento, (MOURA, 2008, p. 567) observa:

Se um portador de PC ou de outro problema neuromotor mais grave não tiver aprendido a comunicar-se, expressar-se com a compreensão de quem o cerca na escola, na família, na rua, a inclusão ou não se realizará ou será conseguida a preços muito altos para ele e para os demais. Todas essas tarefas e muitas outras não poderão ser levadas a bom termo simplesmente numa sala de aula, pelo professor, por melhor que ele seja. Trata-se de um trabalho especializado, paralelo à escola, às vezes mesmo anterior, e em parceria, em colaboração mútua.

A inclusão não deve ser efetivada sem que se considerem as condições em que será desenvolvida. Deverá ser verificado o que pode ser oferecido para diminuir as dificuldades trazidas pela deficiência. Não se deve primeiro receber o aluno para depois fazer as adaptações necessárias, tais como material técnico e preparo do professor. Atender às necessidades educacionais do aluno com paralisia cerebral é antes de tudo saber de que maneira a escola poderá responder a essas necessidades para intervir pedagogicamente de forma adequada. Partindo do princípio da inclusão, de que todos devem aprender juntos, todas as escolas estão sujeitas a receber alunos com deficiência; portanto, preparar-se previamente para isso é essencial para minimizar as dificuldades encontradas. Assim, a escola deve levar a aprendizagem de fato, e não a promover um sistema que gera uma nova exclusão.

Assim, é possível verificar que existem muitas diferenças e especificidades no processo inclusivo de alunos com Paralisia Cerebral. Além da preparação da escola, como descrito anteriormente, a família tem muito a contribuir para esse processo; no entanto, a maioria das escolas públicas não tem a participação efetiva da família. Tal questão será discutida na próxima seção.

2.6 FAMÍLIA

Com a família acontecem às primeiras relações sociais da criança. É a família que contribui para o seu desenvolvimento e crescimento, principalmente quando se trata de crianças com deficiência, as quais necessitam de cuidados específicos.

Ao nascer uma criança com deficiência, a descoberta de uma doença degenerativa em um jovem, a lesão catastrófica de um dos pais, ou qualquer outra deficiência que atinja qualquer membro de uma família pode ter um impacto tão intenso e de tão longo alcance nas outras pessoas quanto na pessoa que apresenta o problema. Todos vivenciam o choque e o medo com relação ao evento ou ao reconhecimento da deficiência, bem como a dor e a ansiedade de imaginar as implicações futuras. A deficiência de uma pessoa pode alterar o estilo de vida dos membros da família, tanto ou mais do que o da pessoa deficiente: horários, obrigações, plano e papéis – tudo muda. Todos experienciam a perda (VASH, 1988).

Amaral (1995) diz que o impacto da deficiência na família reveste-se de tonalidade muito semelhante, uma vez que os sentimentos gerados pela sua ocorrência oscilam entre polaridades muito fortes – amor e ódio, alegria e sofrimento – e as reações concomitantes oscilam entre aceitação e rejeição, euforia e depressão.

O nascimento de uma criança com deficiência traz nova realidade à família. Brunhara e Petan (1999) investigaram um grupo de mães e as reações, sentimentos e expectativas que expressaram frente à notícia da deficiência do filho. As mães, ao receberem a notícia, ficaram chocadas, manifestaram sentimentos de negação, tristeza, resignação e revolta. Explicaram a problemática cientificamente e por credices populares, negaram a deficiência e apresentaram expectativas quanto à cura. É evidente que, independentemente da problemática, a notícia choca. Além disso, há uma grande dificuldade de aceitar o diagnóstico e a constante busca de cura.

Nenhuma família espera que uma criança, ao nascer, apresente algum tipo de deficiência. Em geral, quando isso acontece, pais, irmãos e demais familiares vivem um momento de conflito e medo. Muitas vezes mãe e pai se culpam pelo filho que nasceu diferentemente do esperado. É como se eles fossem apresentar ao mundo uma criança não perfeita. É desse modo que D' Antino (1988, p.31) descreve essa idéia:

[...] sabe-se que, ao conceber e gestar um filho concebe-se e gesta-se também, a idéia do filho sadio, belo, inteligente, forte. Idealiza-se o filho como um ser capaz de fazer e/ou refazer tudo quanto não foi possível ser realizado pelos pais.

Quando o bebê tem uma deficiência, toda a dificuldade comum nos primeiros meses é aumentada, já que exige cuidados ainda mais intensivos. Além disso, a família tem que suportar toda a sobrecarga emocional: o choque da descoberta, o desespero, o desapontamento, e, talvez a sensação mais forte, ou seja, o medo de um futuro desconhecido e não programado (GLAT, 1997).

Para Agustinelli (2008), o nascimento de uma criança com deficiência pode gerar diversos sentimentos, emoções e alterações no meio familiar. São diversos os conflitos que a crise gerada pelo nascimento dessa criança e o luto pela "morte" da criança desejada podem ocasionar. Tendo em vista a possibilidade de que a família vivencie um momento de crise pelo nascimento de uma criança diferente da desejada e o conseqüente luto pela mesma, há que se esperar que a família tenha que se adaptar a essa nova situação. Amaral (1995) refere-se ao luto como um estado psíquico vivido pela família em decorrência de perda, de morte mesmo. "Morte" do filho desejado e idealizado. Assim, para que se torne possível receber o filho real, é preciso viver o processo de luto daquele filho "perdido". A autora ressalta que a cada momento significativo do processo de desenvolvimento do filho, ou a cada uma das situações críticas previsíveis, corresponderá sempre, em maior ou menor grau, certo nível de sofrimento psicológico e de elaboração de luto: a aquisição da linguagem, a autonomia motora, a entrada na escola, a adolescência, o casamento, e assim por diante.

Glat (1997) aponta um aspecto que deve ser constantemente trabalhado com os familiares de indivíduos com deficiência, e cuja compreensão é pré-requisito para a integração familiar; a autora refere-se à armadilha de atribuir à deficiência a causa de todos os problemas ou das situações críticas que o sujeito ou demais membros da família atravessam.

Percebe-se, pois, que os pais de crianças com deficiência vivem um longo e difícil caminho de aquisições de aprendizagem de como lidar com os filhos, e enfrentam uma série de preocupações e sentimentos. Isso significa uma reestruturação da família em aprender a conviver com a criança e buscar recursos que possam contribuir para o seu desenvolvimento, estando, entre esses recursos, a escola.

Nesse cenário, a escola passa a exercer uma função social da educação, além de centrar-se no ensino de temas acadêmicos e na promoção do desenvolvimento intelectual da criança. Cabe às instituições de educação preparar-se para acolher e interagir com as diferentes estruturas familiares que constituem a sociedade nos dias atuais (BARROS, 2008).

Neste sentido, faz-se necessário um novo olhar sobre a educação escolar, um olhar que preze cada parte que os envolvidos têm para contribuir. Chechia e Andrade (2005) investigaram as percepções de pais sobre o desempenho escolar dos seus filhos, e seus resultados permitiram evidenciar que a família deve promover a valorização da escola e auxiliá-la em suas tarefas, bem como a escola precisa rever os seus valores e procedimentos em relação ao aluno e à família.

2.7 ESCOLA E A RELAÇÃO ENTRE PAIS E PROFESSORES NO PROCESSO DE INCLUSÃO

É perceptível, em várias pesquisas e relatos de vivências, que a escola pública vem, há muito tempo, passando por um período que exige

transformações na sua totalidade, não apenas por causa da inclusão de alunos com deficiência, mas também para que possa atender a todos com qualidade.

Segundo a pesquisa realizada por Patto (1997), cerca de dois terços das crianças brasileiras entre os sete e quatorze anos não estão se beneficiando da escola, seja porque não têm acesso aos bancos escolares, seja porque já passaram pela escola mas nela não permaneceram. Trata-se de uma incapacidade crônica da escola de garantir o direito à educação escolar a todas as crianças e jovens, independentemente de sua cor, de seu sexo e de sua classe social. Essa autora observa que há um confronto desigual entre a família e a escola, e que professores e diretores tendem a atribuir o baixo rendimento da escola à incapacidade dos alunos e ao desinteresse e desorganização de suas famílias. Ela descreve também que a principal forma de relação da escola com as famílias é a convocação dos pais, geralmente a mãe, para que ouçam queixas sobre seus filhos, ou sejam informados de algum problema mental “detectado” pelas professoras. Algumas famílias credulamente introjetam o parecer da escola e passam a procurar na história da família ou da criança fatos que expliquem a anormalidade que não haviam percebido.

Ainda no trabalho de Patto (1997), constata-se também que, em bairros menores e de formação mais recente, compostos normalmente de uma maioria de migrantes chegados há pouco à grande cidade, a oferta de um lugar na escola é vista como um favor do diretor. Nesses casos, muitas vezes estabelece-se uma relação de clientela entre educadores e as famílias. Nessa relação, as famílias não têm qualquer poder para se opor ao poder técnico da escola. Seja qual for a dificuldade encontrada em sala de aula e no sistema educacional, a inclusão vem para evidenciar ainda mais a problemática e o papel da escola em socializar o saber.

Ribeiro e Andrade (2006) buscaram compreender como vem sendo vivenciada a relação entre a família e a escola pública, envolvendo em seu estudo agentes escolares, professores de 3ª e 4ª série e responsáveis pelos alunos em suas residências. Concluíram que a escola parece se relacionar

com as famílias prioritariamente no sentido de uma exigência de complementaridade, com relação a suas expectativas e por meio da atribuição de responsabilidade aos alunos, por suas próprias dificuldades. Não parece haver um movimento sistemático no sentido de compreender a realidade vivida pelos alunos e suas famílias. Assim, a escola complementa, com a assunção de um papel social estereotipado, em que a hierarquização do saber é mantida, a postura submissa e não verdadeiramente participativa dos pais. Logo, a fórmula família-escola, da maneira como vem sendo vivida na realidade, acaba perpetuando a dinâmica de exclusão de parte das camadas populares da escola pública, ainda que esse mecanismo ocorra, atualmente, de forma mais sutil. Além disso, a assimetria na relação família-escola é ao mesmo tempo negada, mas também utilizada na manutenção das relações tais como estão acontecendo na realidade institucional. Ao negar essa assimetria, a escola termina assumindo seu local de poder, estabelecendo uma relação instituída com os pais, sem conseguir, no entanto, uma “aliança eficaz”.

Torna-se muito mais difícil lutar pela contribuição da família com filhos com deficiência, quando nem mesmo a participação dos demais pais acontece nas escolas.

O que observo, na minha vivência e realidade de trabalho, é que esses contatos se estabelecem conforme a necessidade, e não como algo que faz parte da rotina da escola. Não se criam meios para que o professor possa ter momentos com os pais, além daqueles em reuniões a cada fim de bimestres, ou daqueles momentos chamados extras, para queixas de comportamento e dificuldades de aprendizagem.

Regularmente, os professores que recebem alunos com Paralisia Cerebral e fazem uso de fraldas alegam não terem ninguém na escola que se proponha a trocá-los, e a escola não busca junto com os pais uma solução para o problema. Por um lado, os professores dizem não ser sua obrigação, e os pais reclamam que o filho chegou ao final do período sujo. Talvez momentos de diálogo entre o professor e o responsável por esses alunos resolvesse situações como essa, verificando-se a disponibilidade de o responsável ir até a

escola num determinado horário, para trocar a fralda do aluno, ou colocar à disposição uma pessoa para fazer isso, ou, ainda, a possibilidade de organização da própria estrutura escolar.

Criam-se barreiras desnecessárias no processo inclusivo do aluno, e o que poderia ser resolvido na possibilidade de um contato harmonioso e eficaz entre pais e professores, assume a proporção de um grande problema. Nesse sentido, Silva e Mendes (2008) realizaram um estudo com o objetivo de identificar e descrever os componentes dos profissionais da escola e dos familiares de crianças com deficiência que, na perspectiva dos dois lados, são propiciadores e mantenedores de uma parceria colaborativa, efetiva e bem sucedida. Foram identificados alguns comportamentos que devem ser emitidos pelos familiares na parceria colaborativa: comunicar-se com os profissionais, ser responsável pela educação do filho, manter expectativas adequadas, aceitar a deficiência do filho, respeitar os profissionais e reconhecer o trabalho deles, confiar no trabalho desenvolvido, questionar os profissionais de modo adequado, garantir a frequência do aluno, visitar a escola e participar das atividades.

No que diz respeito aos comportamentos esperados pelos profissionais, em relação às famílias: comunicar-se com os familiares, ajudar os familiares a manter expectativas adequadas, respeitar os alunos e os familiares, comunicar-se com os outros profissionais, ser amistoso, separar os problemas pessoais da atividade profissional, promover o desenvolvimento do aluno, estar atento aos problemas dos familiares e tentar resolvê-los, preocupar-se com os alunos fora da escola, incorporar no trabalho sugestões fornecidas pelos familiares, ser sincero, incentivar a participação dos familiares.

Pode-se concluir que a igualdade entre parceiros é fundamental, mas ambas as partes precisam amadurecer, no sentido de saber qual é o seu papel na parceria. Assim, o estudo de Silva e Mendes (2008) aponta características essenciais do processo colaborativo, tais como respeito mútuo, comunicação, confiança, participação, amabilidade, sinceridade e seriedade.

A forma e a intensidade das relações entre as famílias e as escolas variam muito de um lugar para o outro, e estão relacionadas a diversos fatores, entre eles: estrutura, escolarização das famílias, classe social, meio urbano, rural, ocupação dos pais e número de filhos. Esses aspectos foram descritos com a intenção de refletir sobre a importância da relação entre professor e família, por meio do diálogo, o qual só acontecerá com envolvimento efetivo da escola e dos envolvidos com ela.

3- Objetivo Geral

- Conhecer o processo de inclusão do aluno com Síndrome de Down e Paralisia Cerebral, a partir da comparação entre os discursos de pais e professores

3.1 Objetivos Específicos

- Conhecer as expectativas relatadas pelos professores e pais em relação ao processo de inclusão e escolarização de crianças com PC e SD;
- Conhecer as informações que os pais possuem sobre o trabalho realizado com seus filhos com SD e PC, e como os professores avaliam seu trabalho;
- Identificar o conhecimento e a opinião de pais e professores sobre o processo de inclusão.
- Avaliar como a comunicação entre pais e professores pode afetar o processo de inclusão.

4- MÉTODO

Para realizar o presente estudo foi utilizado o método qualitativo. Foram realizadas entrevistas estruturadas para conhecer os pontos de vista de pais e professores sobre o processo de inclusão de crianças com Síndrome de Down e Paralisia Cerebral. A entrevista é reconhecida como um dos mais adequados meios para a obtenção de certos tipos de informações, tais como as concepções que o sujeito possui acerca de uma determinada situação, fato ou pessoa. Embora com uma característica de subjetividade, os dados obtidos com a entrevista permitem lidar com o que o outro pensa, com o que ele traz de experiências e sentimentos, em uma perspectiva que envolve, tanto a posição pessoal, como a profissional (SOUZA, 2005).

Entrevista estruturada com questões abertas apresenta, segundo Alves (1998), características relevantes, como: ser centrada num determinado tema, mas com perguntas abertas, nas quais o entrevistado tem liberdade de se expressar mais livremente; ser a indicada quando se tem como objetivo comparar os dados entre vários sujeitos da pesquisa, possibilitar ao entrevistador organizar os temas que pretende abordar, sem perder de vista as informações subjetivas do entrevistado, permitindo, dessa forma, tanto análise quantitativa das respostas às questões que abordam pontos objetivos, quanto, em especial, uma análise qualitativa do discurso dos informantes. A entrevista, em função de sua flexibilidade, é adotada como técnica fundamental de investigação nos mais diversos campos dentro das ciências sociais. Ela permite a obtenção de dados referentes aos diversos aspectos da vida social e do comportamento humano, cujos dados são suscetíveis de classificação e quantificação (GIL, 1999).

4.1 PARTICIPANTES

Participaram deste estudo 4 mães que têm filhos com Paralisia Cerebral, 4 mães que têm filhos com Síndrome de Down e os 8 respectivos professores

dessas crianças, de ambos os sexos, da rede regular de ensino do município de Suzano. Como critérios de inclusão na pesquisa, as crianças deveriam ser diagnosticadas com tais transtornos, frequentar escolas regulares do Ensino Fundamental I e ter pais e professores que concordassem em participar do estudo.

A seleção dos participantes ocorreu por meio de contatos com as escolas que possuem crianças com as características descritas acima, e os pais e os professores foram convidados a participar da pesquisa.

A caracterização dos participantes pode ser visualizada na tabelas 1A e 1B, que apresentam as características dos alunos com síndrome de Down e Paralisia Cerebral, respectivamente. Na Tabela 2, as características dos pais, e, na Tabela 3, as características dos professores. Na Tabela 1, a criança recebeu uma numeração e a inicial do seu nome, para facilitar a localização e a visualização dos demais participantes em referência à ligação com a mesma criança.

Tabela 1A- Características dos alunos com Síndrome de Down.

<i>Identificação</i>	<i>Sexo</i>	<i>Idade</i>	<i>Série</i>	<i>Tempo na escola comum</i>	<i>Passagem pela escola especial</i>
Criança 1 (M.)	F	11 anos	4 ^o ano	3 anos	8 anos
Criança 2 (R.)	M	8 anos	2 ^o ano	1 ano	Não
Criança 3 (G.)	M	12 anos	3 ^o ano	3 anos	9 anos
Criança 4 (A.)	F	9 anos	4 ^o ano	5 anos	De bebê até 3 anos de idade

Tabela 1B- Características dos alunos com Paralisia Cerebral.

<i>Identificação</i>	<i>Sexo</i>	<i>Idade</i>	<i>Série</i>	<i>Tempo na escola comum</i>	<i>Passagem pela escola especial</i>
Criança 5 (F.)	M	12 anos	3º ano	2 anos	2 anos
Criança 6 (T.)	F	11 anos	2º ano	2 anos	4 anos
Criança 7 (M.)	F	8 anos	1º ano	8 meses	Desde bebê
Criança 8 (H.)	F	10 anos	4º ano	4 anos	Não

Os dados apresentados permitiram observar que a maioria dos alunos está acima da idade para o ano escolar que frequenta, e que somente duas crianças não passaram pela Escola Especial, uma do grupo com PC e outra do grupo com SD.

Tabela 2A- Características das mães das crianças com SD que participaram da entrevista. Os números referem-se aos mesmos das crianças da Tabela 1A.

<i>Identificação</i>	<i>Idade</i>	<i>Escolaridade</i>	<i>Profissão</i>
Mãe 1	51 anos	4º série	Do lar
Mãe 2	25 anos	Técnico em enfermagem	Auxiliar de enfermagem
Mãe 3	37 anos	2º grau	Do lar
Mãe 4	35 anos	1º grau incompleto	Do lar

Tabela 2B- Características das mães das crianças com PC que participaram da entrevista. Os números referem-se aos mesmos das crianças da Tabela 1B.

<i>Identificação</i>	<i>Idade</i>	<i>Escolaridade</i>	<i>Profissão</i>
Mãe 5	36 anos	2º grau incompleto	Do lar
Mãe 6	36 anos	6º série	Do lar
Mãe 7	35 anos	Magistério e Pedagogia	Professora
Mãe 8	42 anos	8º série	Do lar

A Tabela 2A apresenta a idade das mães das crianças com SD, que variou de 25 a 51 anos (média de 37 anos); a Tabela 2B apresenta a idade das mães das crianças com PC, que variou de 35 a 42 anos (média de 38 anos). Somente uma delas (mãe 7) tem nível universitário. Duas trabalham fora (uma da Tabela 2A e outra da Tabela 2B), e a maioria tem dedicação exclusiva ao lar.

As Tabela 3A e 3B, a seguir, apresentam o perfil dos professores entrevistados: a Tabela 3A, com os professores das crianças com SD, e a Tabela 3B com os professores das crianças com PC. Deles, somente um tem apenas o magistério; os demais, nível universitário na área da educação, o que não lhes garantiu conhecimento sobre educação especial ou deficiência do aluno. Desse modo, segundo o relato dos professores, tal conhecimento é normalmente adquirido em leituras e pesquisas na internet ou em informações dadas pela mãe. Não foi relatada nenhuma formação específica na área.

Tabela 3A- Características dos professores das crianças com SD. Os números referem-se aos mesmos das crianças da Tabela 1A.

<i>Identificação</i>	<i>Sexo</i>	<i>Formação</i>	<i>Tempo de magistério</i>	<i>Conhecimento em Ed. Esp.</i>	<i>Conhecimento sobre a def. do aluno</i>
Profª 1	F	Pedagogia, Letras	22 anos	Somente leituras	Leitura e pesquisa na internet
Profª 2	F	Pedagogia	3 anos	Básico	Básico
Profª 3	F	Magistério	5 anos	Nenhuma	Matérias lidas
Profª 4	F	Magistério, pedagogia	2 anos	Alguma coisa vista na Faculdade	Superficial

Tabela 3B- Características dos professores das crianças com PC. Os números referem-se aos mesmos das crianças da Tabela-1B.

<i>Identificação</i>	<i>Sexo</i>	<i>Formação</i>	<i>Tempo de magistério</i>	<i>Conhecimento em Ed. Esp.</i>	<i>Conhecimento sobre a def. do aluno</i>
Profª 5	F	Pedagogia, Pós em Gestão Escolar, Mestrado em Ciências e Matemática	11 anos	Básico	Superficial, pesquisa em internet
Profª 6	F.	Pedagogia	8 anos	Nenhum	Nenhum
Profª 7	F	Magistério, Letras e Pedagogia	9 anos	Nenhum	Nenhum
Profª 8	F	Letras	10 anos	Nenhum	Informações dadas pela mãe

4.2 INSTRUMENTO

O instrumento utilizado foi uma entrevista estruturada, para a qual foram elaboradas questões abertas e relevantes ao tema pesquisado. As perguntas foram construídas pela pesquisadora, com base nos objetivos específicos, e adaptadas especificamente para pais e professores (Tabela 4).

TABELA 4: Roteiro de entrevista estruturada para pais e professores, com respectivos objetivos

Objetivos específicos	Perguntas para professores	Perguntas para pais
1) Conhecer as expectativas relatadas pelos professores e pais em relação ao processo de inclusão e escolarização de crianças com PC e SD.	<i>O que espera da escolarização do aluno?</i>	<i>O que espera da escola, em relação ao seu filho?</i>
2) Conhecer as informações que os pais possuem sobre o trabalho realizado com seus filhos com SD e PC e como os professores avaliam seu trabalho.	<i>O aluno participa das atividades da sala?</i> <i>Quais são as atividades desenvolvidas?</i> <i>Como são escolhidas?</i> <i>Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades?</i> <i>(PEDIR EXEMPLOS)</i>	<i>Seu filho participa das atividades da sala?</i> <i>Quais são as atividades desenvolvidas?</i> <i>Você sabe como são escolhidas?</i> <i>Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades?</i> <i>(PEDIR EXEMPLOS)</i>
3) Conhecer como a comunicação entre pais e professores que têm alunos com SD ou PC é relatada por eles.	<i>Como é seu contato com os pais do aluno?</i>	<i>Como é seu contato com a professora?</i>
4) Identificar o conhecimento e a opinião sobre o processo de inclusão.	<i>Para você, o que é inclusão?</i> <i>Qual sua opinião sobre o processo de inclusão de seu aluno?</i>	<i>Para você, o que é inclusão?</i> <i>Qual sua opinião sobre o processo de inclusão de seu filho?</i>

4.3 PROCEDIMENTOS

Inicialmente foi solicitada a autorização da Secretaria de Educação do Município de Suzano, para que posteriormente fosse feito um contato com a direção de cada escola a fim de esclarecer a intenção da pesquisa. Na sequência, foi feito o contato com o professor. Foi solicitado espaço físico disponível, na data da entrevista, para que entrevistadora e entrevistado pudessem ficar a sós, com o intuito de evitar interferências nas respostas de outros professores ou pessoas. As entrevistas duraram aproximadamente uma hora cada, gravadas em aparelho MP3 e registradas.

Os pais foram escolhidos por terem filhos com uma das deficiências alvo da pesquisa. Para todos os participantes foi garantido o sigilo das respostas e informações sobre a decisão de participar ou não. Os procedimentos metodológicos aqui descritos foram submetidos e aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Presbiteriana Mackenzie (Processo CEO/UPM nº 1145/05/2009 e CAAE nº 043.0.272.000-09). Foram respeitadas todas as normas éticas para a seleção da amostra, dentre outras exigências do referido Comitê. Assim, ao serem convidados, os participantes tiveram o direito de aceitar ou não participar da pesquisa e de retirar seu consentimento sem que nenhuma restrição lhes fosse imposta.

Antes do início da coleta de dados, os participantes foram informados sobre o tipo de pesquisa, de acordo com o disposto na carta de informação ao participante da pesquisa, sobre procedimentos, e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido. As instituições também foram informadas e também assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido. As perguntas permitiram colher informações que podem contribuir para melhoria do processo inclusivo de alunos com Paralisia Cerebral e Síndrome de Down. Foi proposta uma devolutiva desse estudo aos pais e professores e à direção das escolas envolvidas.

4.4 ANÁLISE DOS DADOS

Inicialmente, cada questão foi avaliada individualmente, para identificação de cerne de seu conteúdo e do modo como este responde ao objetivo específico da questão. Foram construídas categorias de respostas para posteriormente serem comparadas e quantificadas dentre os indivíduos de um mesmo grupo, pais ou professores, e depois entre os grupos, buscando por similaridades e diferenças entre eles.

5- RESULTADOS E DISCUSSÃO

Análise das entrevistas

A transcrição completa das entrevistas pode ser encontrada no Anexo 3. Os trechos mais significativos serão apresentados, contemplando-se os objetivos buscados. Após a leitura do material das entrevistas, foram identificadas as unidades de análise e as categorias que emergiram dos dados de cada um dos grupos de mães e professoras. A leitura das entrevistas de cada grupo possibilitou o agrupamento de categorias por semelhanças temáticas. Os dados das categorias foram descritos em um texto-síntese e interpretados de acordo com os objetivos previstos. A discussão centrou-se nas categorias que apresentaram maior frequência (ARAUJO; SPERB, 2009).

A primeira pergunta procurou conhecer as expectativas relatadas pelos professores e pais em relação ao processo de inclusão e escolarização de crianças com PC e SD. Os principais elementos que respondem a essa questão podem ser identificados nas Tabelas 5 e 6.

Tabela 5: Expectativas em relação à aprendizagem (crianças com Síndrome de Down)

	Pais	Professores
Criança 1	Desenvolvimento	Aprendizagem, independência
Criança 2	Aceitação social, aprendizado	Socialização
Criança 3	Aprendizagem efetiva, socialização, recursos	Aprendizagem, desenvolvimento
Criança 4	Ser alfabetizada	Alfabetização

Tabela 6: Expectativa em relação à aprendizagem (crianças com Paralisia Cerebral)

	Pais	Professores
Criança 5	Aprendizado	Regras de convivência, aprendizado efetivo
Criança 6	Aprendizado efetivo, socialização, independência	Independência, socialização, aprendizado
Criança 7	Aprendizado efetivo, recursos	Independência, aprendizado
Criança 8	Alfabetização	Mínimo, ler, escrever, calcular e saber aplicar no seu cotidiano

A análise desses resultados possibilitou a verificação de que as expectativas de aprendizagem esperada pelas mães e professores desses dois grupos de crianças estão relacionadas à alfabetização e socialização. Aparecem também expectativas quanto à independência, havendo referência, em alguns casos, à preocupação com as atividades da vida diária. Tal preocupação pode ser verificada na fala da professora da criança 2, *“espero que compreenda as regras de convívio, tenha autonomia para utilizar o banheiro”*, assim como as mães das crianças 5 e 6 demonstram satisfação com o fato de os filhos estarem na escola e aprenderam a comer sozinhos *“esse ano ele esta bem mesmo, esta aprendendo a comer direito e sozinho: ir ao banheiro de pé, antes ele sentava e, a lavar as mãos”*, *“Na escola ela progrediu bastante, come sozinha e já sabe limpar a baba”*.

Quanto à alfabetização, parece haver a preocupação da aprendizagem de pelo menos a escrita do nome, entretanto observa-se que muito pouco ainda foi conquistado em relação à escrita coerente dos alunos. Esse fato pode ser observado na fala da mãe da criança 1: *“tinha a expectativa que em um ou dois anos ela iria aprender a escrever pelo menos o nome, esses quatro anos que ela esta lá não conhece o vermelho, amarelo, acerta por sorte, não escreve a letra A, nem a primeira letra do nome”*. A mãe da criança 7 mostra-se

insatisfeita com o aprendizado da filha, concluindo: “*eu quero que mude a metodologia e recursos para que ela aprenda*”. Essa mãe privilegia os aspectos metodológicos e pedagógicos como necessários para respaldo do processo ensino-aprendizagem.

Mazzotta (2002) destaca a importância de se analisar criteriosamente, em sua totalidade, cada situação de ensino-aprendizagem concreta construída pelos alunos e escolas em sua singularidade, na sua realidade imediata, sem que se perca de vista a realidade social em que se encontram. Assim, a despeito de se ter que conhecer as condições gerais ou globais das situações de ensino-aprendizagem sob responsabilidade da instituição escolar, é mediante a análise judiciosa de cada relação aluno-escola, em particular, que poderão ser identificadas aquelas necessidades educacionais comuns e especiais que devem ser atendidas.

Destacam-se o relato da mãe da criança 1, quando diz que a filha já está no processo inclusivo há 4 anos e ainda não aprendeu nada, a singularidade citada por Mazzotta (2002), logo acima, e a afirmação de Omote (2006):

[...] o convívio de alunos diferentes em classes de ensino comum certamente pode ser positivo para todos os alunos, porém isso não pode ser confundido com os objetivos precípuos da escolarização. Se, mediante a conveniente separação, o aluno com deficiência pode receber ensino de melhor qualidade, não lhe pode ser negada essa possibilidade. A condição de estarem juntos e aprenderem juntos, os alunos com deficiência e os colegas da classe, deve ser observada na medida em que não prejudique a aprendizagem de ninguém. Em uma sociedade inclusiva, o convívio entre os diferentes deve ocorrer em todas as situações, e não apenas na escola. É a sociedade e não a escola que precisa ser totalmente inclusiva (OMOTE, 2006, pp. 269-270).

Pode-se dizer que a mãe da criança 1 está certa, quando finaliza uma das questões dizendo: *No início vão “catando” e a M. vai sendo jogada na sala de aula de um ano para o outro, e eu conheço a filha que tenho, sei que precisaria de alguém ajudando*. Há de se considerar a importância de se analisar cada caso e prover os recursos necessários para aprendizagem do aluno com deficiência, tendo em vista que a aprendizagem é a principal expectativa dos pais.

Rubim (2009), ao entrevistar 60 pais de alunos com Síndrome de Down matriculados em programas educativos da Rede Municipal de Ensino de Barueri, SP, identificou, também, que a expectativa que os pais têm sobre a inclusão é que a escola possa alfabetizar, preparar para o trabalho, socializar, educar, desenvolver habilidades, e que o filho com SD fique igual aos outros.

Desse modo, percebe-se que a expectativa de aprendizagem para as mães desta pesquisa vai ao encontro da expectativa dos pais da pesquisa de Rubim (2009), voltada para a importância em alfabetizar os filhos, com a função de aproximá-los dos padrões considerados normais e aceitáveis socialmente.

As perguntas que seguem, feitas durante as entrevistas deste trabalho, buscaram verificar as informações que os pais possuíam sobre o trabalho realizado com seus filhos com SD e PC e como os professores avaliavam seu trabalho. Para tanto, foi perguntado tanto aos pais quanto aos professores: (1) O aluno participa das atividades da sala? (2) Quais são as atividades desenvolvidas? (3) Como são escolhidas? (4) Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Os principais elementos que respondem a essas questões podem ser identificados nas Tabelas 7 a 12.

Os dados das Tabelas 7 e 8 demonstram que os alunos participam das atividades em sala de aula, porém as atividades específicas de escrita contam com a ajuda de colegas e com as tentativas da criança em realizar a atividade, não significando que saibam, muitas vezes, o que estão fazendo.

Tabela 7: Participação das atividades em sala (crianças com Síndrome de Down)

	Pais	Professores
Criança 1	Participação em festas, lição em sala não faz	Atividades em sala com ajuda dos colegas
Criança 2	Participa de festas	Em sala participa oralmente, não faz registros
Criança 3	Participa de atividades sociais da escola, faz cópias	Faz cópias, pois não sabe ler
Criança 4	Participa, faz atividades diferenciadas dos colegas	Algumas, gosta quando tem historinhas

Tabela 8: Participação das atividades em sala (crianças com Paralisia Cerebral)

	Pais	Professores
Criança 5	De algumas, atividades onde o acesso da cadeira de rodas é difícil não participa	Sua participação era melhor quando não utilizava cadeira de rodas
Criança 6	Participa de tudo, mesmo sem compreender	Participa, registros não demonstra interesse
Criança 7	Participa de tudo	Participa oralmente, não faz registros
Criança 8	Participa de tudo, mesmo que não consiga fazer tentativa	Sim, na medida do possível

Este fato fica claro quando algumas professoras relatam que *“atividades em folhas têm sempre ajuda dos colegas”*. A mãe da mesma criança afirma o ocorrido: *“negócio de festas, ajudar a professora a colar coisinhas ela faz, agora caderno de lição, nada”*. As tentativas de realizar as atividades sem entender o que está fazendo ainda podem ser observadas nos relatos da professora e da mãe da criança 6. A professora descreve que a criança *“participa de tudo, mas, nas atividades de escrita, na maioria das vezes não*

demonstra interesse, ora rabisca, ora coloca embaixo da mesa". A mãe também descreve que, *"mesmo sem compreender o que tem que fazer, a professora tenta que ela faça alguma coisa"*.

Pode ser observado, na fala de algumas professoras, que a criança com deficiência na hora de realizar atividades relacionadas com registros escritos demonstram desinteresse e cansaço, talvez uma forma de a criança demonstrar que o que a professora propõe está além daquilo que ela é capaz de fazer. Outra questão, que é de grande importância ressaltar, está relacionada ao fato de não se criarem estratégias para facilitar a participação do aluno em todas as atividades. Por exemplo, em se tratando de crianças com PC, o uso da cadeira de rodas torna-se um transtorno para o professor, o que é observado na entrevista da criança 5: *"o aluno tinha uma participação melhor antes do uso da cadeira de rodas"*. A mãe diz ter ciência de que o filho não participa das atividades de educação física e biblioteca devido à dificuldade do acesso da cadeira de rodas. Sobre esse fato, quando é questionada sobre o que é feito durante essas aulas, ela diz: *"ele fica na sala ou no pátio, sozinho e esperando, vizinhos já o viram chorando muito"*.

Em todos os relatos foi identificado que a participação dos alunos em sala de aula ocorre em atividades que evidenciam a socialização; por outro lado, as atividades pedagógicas direcionadas à alfabetização não encontram participação efetiva dos alunos.

Ao serem indagadas sobre quais são as atividades desenvolvidas e como são escolhidas (Tabelas 9 e 10), pôde ser observado que não há um critério de escolha entre os professores. Alguns deles dão atividades diferenciadas, e outros, as mesmas atividades para todos os alunos, com algumas exceções.

Tabela 9: Atividades desenvolvidas e como são escolhidas (Síndrome de Down)

	Pais	Professores
Criança 1	Mesma dos outros alunos, não sabe fazer e tem ajuda, dificuldades por a sala ser numerosa,	Cruzadinhas, bingo, caça palavras, cantigas, etc. São as mesmas que aplica para os alunos com dificuldades de aprendizagem e ampliada
Criança 2	São diferentes dos outros alunos, não tem conhecimento como são escolhidas	Mesma dos outros alunos com objetivo diferente, seguindo o planejamento anual da escola com recursos diferenciados
Criança 3	Desenho, arte, informática, são as mesmas atividades, não consegue finalizar as atividades	As mesmas dos colegas, cruzadinhas, caça palavras, leitura e interpretação de textos, desenhos, números, liga pontos, etc. As atividades são de acordo com o planejamento anual da escola
Criança 4	Atividades de alfabetização, informática e atividades fora de sala para fazerem exercícios, as atividades são diferentes e de acordo com a necessidade, pois não é alfabetizada	São diferenciadas, de acordo com o que consegue fazer, pseudo-leitura, leitura feitas por mim e pela mãe, pintura, desenho, contagem com tampinhas e colagem

Tabela 10: Atividades desenvolvidas e como são escolhidas (Paralisia Cerebral)

	Pais	Professores
Criança 5	Alfabeto, atenção, associação de nomes com o objeto, independência, as atividades são diferentes, pois o livro nem é utilizado	Seqüência lógica com imagens, dominó com figuras, quebra cabeça e educação física quando participava. As atividades são diferentes, de acordo com a sua tolerância e potencialidades
Criança 6	Escrita, identificação através de figuras, independência, as atividades são as mesmas da sala	Alfabetização, leitura, parlendas, fábulas, cantigas, desenhos, pintura, bingo de letras e palavras, jogo de memória, dominó de palavras, etc. As atividades são as mesmas da sala, orientadas pela psicóloga
Criança 7	Cobrir pontinhos, pintura; as atividades são as mesmas da sala	Coordenação motora, recorte, alinhavo, perfuração, etc. As atividades são de acordo com a necessidade da aluna
Criança 8	Mesmas atividades, diferenciadas para fazer em casa	Atividades iguais para todos os alunos, textos, cruzadinhas, alfabeto móvel, etc. Criado uma apostila de alfabetização para alunos com dificuldades

Alguns professores realizam atividades diversificadas com o aluno com deficiência, ressaltando que são utilizadas atividades de acordo com a necessidade dele. Para uma criança que tem Paralisia Cerebral, justifica-se a utilização de atividades diferentes pela necessidade de atividades que desenvolvam a coordenação motora fina. Assim, a professora da criança 7 diz: *“dou preferência para atividades de recorte, alinhavo, perfuração, entre outras”*. Para crianças com Síndrome de Down, as atividades são diferenciadas em função do déficit intelectual, pois não conseguem acompanhar os demais

alunos da sala de aula. A professora do aluno 5 diz trabalhar com atividades direcionadas, porém essas atividades não são constantes e, devido ao elevado número de alunos em sala de aula, não consegue dar atenção necessária a ele.

Há também professores que aplicam as mesmas atividades dadas para os alunos com dificuldades de aprendizagem ao aluno com deficiência. Eles consideram essa estratégia adequada, para resolver as dificuldades encontradas em sala de aula. Por exemplo, a professora da criança 1 afirma: *“não escolho atividades diferentes das dos outros alunos, para a M. Procuo trazer as mesmas atividades que aplico para alunos com defasagem de aprendizagem, apenas amplio o tamanho das figuras”*. Esse também é o caso da professora da criança 8, que criou uma apostila contendo atividades de A a Z para trabalhar com a aluna incluída em sua sala e com alunos não alfabetizados, crianças essas que já estão no 4º ano. Quanto à importância de trabalhar as mesmas atividades, a professora 8 destaca: *“as atividades são iguais para todos, devido ao contexto de inclusão”*. Para a professora da aluna 6, ela deverá realizar as mesmas atividades que os demais alunos, seguindo-se a orientação dada pela Secretaria Municipal de Educação.

Do ponto de vista dos pais, a mãe da criança 4 aponta que o trabalho diferenciado é dificultado pelo número de alunos em sala de aula, dizendo: *“o professor dá atividades de acordo com a necessidade da minha filha, escrevendo no caderno e colocando ao lado da mesa dele, é uma forma de dar conta dela e da sala”*. A mãe da criança 3 considera que: *“dar a mesma atividade para todos é uma atitude correta para não discriminar, porém precisaria de alguém para auxiliar, ele (o aluno) deixa as atividades pela metade”*.

Destaca-se também que as atividades escolhidas dão preferência a atividades escritas, como caça palavras, cruzadinhas e textos, atividades que parecem difíceis para alunos não alfabetizados. Os professores têm a preocupação de cumprir o planejamento escolar, tendo receio de trabalhar diferenciadamente aquilo que foi programado para o ano letivo. Os professores

reconhecem a dificuldade do aluno com deficiência, mas se preocupam em fugir daquilo que devem ser ensinado para os demais alunos. Desse modo, a criança com deficiência recebe outras atividades quando a professora consegue ocupar os outros alunos. Assim, ela pode dedicar-se um pouco mais à criança, oferecendo-lhe atenção individualizada. Por outro lado, atividades extras, quando dadas, devem ser feitas em casa, com a colaboração da mãe, alternativa encontrada por algumas professoras para tentar melhorar o aprendizado do aluno em comparação com os colegas de sala.

Leonardo (2008), ao pesquisar a inclusão em escolas públicas, concluiu que os professores não estão aptos para trabalhar com a diversidade, o que os leva a se sentirem inseguros, preocupados e desamparados. Segundo o autor, há falta de projetos inclusivos, conhecimento específico, estratégias e metodologias de ensino adequados, o que dificulta o atendimento, não possibilitando a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno com deficiência em sala de aula.

Quanto à avaliação da efetividade das atividades, ou seja, a efetividade do aprendizado (Tabelas 11 e 12), foi observado que a maioria das mães considera essa efetividade ruim, uma vez que alfabetização não está sendo conquistada por seus filhos.

Tabela 11: Avaliação da efetividade das atividades (crianças com Síndrome de Down)

	Pais	Professores
Criança 1	Péssimo	Avançando
Criança 2	Péssimo	Evoluindo
Criança 3	Faz mecanicamente	Faz de acordo com sua vontade
Criança 4	Esta estacionada	Aprendendo as atividades diferenciadas e algumas da turma toda

Tabela 12: Avaliação da efetividade das atividades (crianças com Paralisia Cerebral)

	Pais	Professores
Criança 5	Boa pela socialização e independência	Lenta, mas satisfatória
Criança 6	Esta aprendendo porque demonstra interesse	De acordo com suas potencialidades
Criança 7	Ruim	Não esta aprendendo muito
Criança 8	Progredindo	Apresentou progressos

Tal fato pode ser identificado na fala de algumas mães, como na da criança 3: *“ele não consegue ler e se perde totalmente, ele faz por estímulo das outras crianças.* A mãe da criança 2 também diz: *“péssimo, porque eles, os professores, dão mais atenção às outras crianças”.* A mãe da criança 1 considera ruim porque a professora não tem condições de ensinar uma sala com 46 alunos, apontando como necessidade a ajuda de um professor auxiliar, e a mãe da criança 7 também refere que *“o objetivo final, que é o da aprendizagem, ela não está alcançando”.*

Fica claro que os pais consideram o aprendizado ruim, uma vez que a alfabetização foi apontada como expectativa de aprendizagem. Para a professora da criança 4, seria preciso considerar o que a aluna é capaz de fazer, pois está em um 4º ano e consegue fazer atividades de 1º ano. Para essa professora, esse fato deveria ser respeitado para a aluna progredir e chegar a ser alfabetizada. Em sua fala ela destaca que:

[...]para estarem propriamente incluídos deveriam frequentar séries compatíveis com seus anseios cognitivos, assim sendo, eu como professora fiz minha parte para incluí-los, mas não sou hipócrita ao ponto de dizer que consegui. A A. deveria estar, a meu ver, em um 1º Ano, dessa forma teria um chance de acompanhar os conteúdos dados em sala.

Para alguns professores, parece haver progressos quanto à aprendizagem do aluno. A professora da criança 5 considera: *“se pensarmos na evolução ao montar um quebra-cabeças, podemos afirmar que sua aprendizagem é lenta, porém satisfatória”*. Observa-se uma fala semelhante quando a professora da aluna 1 diz que o simples fato de a aluna conhecer uma letra é um avanço: *“a cada letra reconhecida considero um avanço importante, pois não tive experiência com outros alunos Down e não sei se estou avaliando corretamente”*.

Pode-se concluir que a socialização não é mais a única preocupação de mães e professoras; é esperado que as crianças aprendam o que a escola tem para ensinar. Essa expectativa vai ao encontro dos resultados obtidos na pesquisa de Crochík e colaboradores (2009), que analisaram as atitudes de professores em relação à educação inclusiva. A maioria deles se declarou favorável a inclusão, porém acredita que o objetivo da escola com alunos com deficiência não é unicamente o de socialização, mas também o de aprendizado, não esquecendo que um dos objetivos da educação é o de transmitir a cultura para permitir que os alunos possam expressar suas necessidades e desejos de forma universal.

Relacionado a essa questão da aprendizagem, Leonardo (2008) em sua pesquisa demonstra que as escolas brasileiras, especialmente as públicas, têm enfrentado muitas dificuldades, pois não conseguem proporcionar aprendizagem acadêmica nem mesmo às crianças normais. Tal fato evidencia que é muito baixo o investimento, no que diz respeito, não apenas ao processo inclusivo, mas também a todo o sistema educacional.

Quanto ao modo de o contato entre pais e professores (Tabelas 13 e 14), tanto para as crianças com PC, como para as com SD, na sua maioria, verificou-se que é feito por meio de caderno de recados, nos quais os professores registram comunicados gerais da escola ou solicitam a presença da mãe. Os pais utilizam esse recurso para tomar ciência desses comunicados ou quando querem mandar algum recado para o professor.

Tabela 13: Como estabelece o contato entre pais e professores? (crianças com Síndrome de Down)

	Pais	Professores
Criança 1	Todos os dias e em reuniões	Contínuo
Criança 2	Através de caderno de recados	Somente em reuniões ou quando há problemas
Criança 3	Sempre que preciso	Sempre que preciso
Criança 4	Hora da saída e reuniões	Sempre, a mãe é muito presente

Tabela 14: Como estabelece o contato entre pais e professores? (crianças com Paralisia Cerebral)

	Pais	Professores
Criança 5	Reuniões de pais, através de bilhetes ou quando é chamada	Quase nulo
Criança 6	Hora da entrada e saída, reunião de pais	Diário
Criança 7	Quando chamada e reuniões de pais	Através do caderno de recados
Criança 8	Reunião de pais	Superficial

Entretanto, a mãe da criança 7 diz: *“eu vou à escola, mas a professora tem sempre uma ocupação e não pode falar comigo”*. A professora da criança 5 relata: *“o contato é quase nulo, ela parece não gostar de ser chamada à escola*. No entanto, a maioria acha que reuniões de pais e caderno de recados são recursos suficientes para manter a comunicação entre pais e professores.

Observa-se, entretanto, que o fato de as mães saberem o que é feito em sala de aula e estarem mais presentes na escola parece contribuir com a aprendizagem da criança com deficiência, já que algumas professoras utilizam como estratégia mandar atividades para serem feitas em casa. Assim, para que isso possa ocorrer de maneira adequada, os professores precisam contar com a colaboração da mãe, estabelecendo com ela uma parceria eficiente.

A professora da criança 1 diz: *“a mãe é exigente e cobra atitudes da escola”*. Ao mesmo tempo, a mãe diz: *“eu tinha que ajudar porque ela não tem condições de cuidar da M. e de 45. A mãe ajuda e cobra atitudes para melhorar a condição da filha dentro da escola, para que a professora possa lhe oferecer atenção necessária. Por outro lado, a professora da criança 6 considera que o contato é bom, e a mãe fornece dicas para a professora auxiliar a aluna, como informações sobre o comportamento da criança quando não quer fazer alguma coisa, sobre o que gosta e sobre o que desperta seu interesse. A professora considera esse fato importante, pois procura, dentro do possível, direcionar as atividades com o que pode vir chamar a atenção da aluna e, assim, conseguir sua participação junto ao grupo.*

A mãe da criança 4 também acredita ser importante oferecer informações ao professor:

o professor é novo na escola, então dou umas dicas para ele saber lidar com ela, converso com todos da escola, reuniões de pais, enfim tudo que é possível, as informações são muito importantes, porque ajuda o professor a conhecer mais rápido o que a gente já sabe, a gente conhece todas as “manhas” dos filho.

A professora da criança 4 considera importante esse contato para manter uma parceria no trabalho desenvolvido com a criança *“A mãe da A. desde o começo sempre foi muito presente e preocupada, a nossa relação era positiva, pois nos ajudávamos mutuamente.*

Luiz e colaboradores (2008), em sua pesquisa, apontaram que a boa interação dos pais com a escola é primordial fator positivo, pois eles têm experiências e habilidades para ensinar o próprio filho.

No mesmo sentido, Silva e Mendes (2008) realizaram um estudo com o objetivo de identificar e descrever os componentes dos profissionais da escola e dos familiares de crianças com deficiência que, na perspectiva dos dois lados, são propiciadores e mantenedores de uma parceria colaborativa, efetiva e bem sucedida.

Para Rubim (2009), a família deve ser vista como uma aliada da escola, pois ela também se apresenta como um sistema construído historicamente, e suas representações, significados e expectativas são frutos dessa construção. Suas atitudes e formas de pensamento refletem aspectos políticos, filosóficos, sociais e culturais que devem ser considerados nas propostas político-pedagógicas da escola.

Dessa forma, quando a mãe da criança 5 diz: *“Se tivesse um horário determinado para gente conversar seria melhor, porque em reunião é muita gente e na entrada e saída é correria”*, revela-se uma alternativa importante para diminuir algumas dificuldades em sala de aula desses dois grupos de crianças, pois essas “dicas” puderam ser observadas como positivas, nesse processo. Isso porque o professor pode perder muito tempo para conhecer o aluno, conseguir chamar sua atenção e envolvê-lo nas atividades, enquanto as informações dadas pelas mães possibilitam a formulação de estratégias, fazendo com que o professor busque atividades que chamem a atenção do aluno, com base naquilo de que ele gosta. A escola deve incentivar a parceria dos pais com os professores, oportunizando momentos para troca de informações, pois essa pesquisa revelou que as informações e contribuições dadas pelas mães estão ajudando a criança com deficiência a permanecer na escola, podendo, futuramente, ser uma estratégia para fazer com que a inclusão seja eficaz.

Com as perguntas finais da entrevista, buscou-se compreender o conhecimento e a opinião sobre o processo de inclusão. Para isso, perguntou-se aos pais e professores o que eles definiam como inclusão (Tabelas 15 e 16) e qual era opinião deles sobre o processo de inclusão de seu aluno ou filho (Tabelas 17 e 18).

Os dados apresentados nas Tabelas 15 e 16 registram que todas as mães vêem a inclusão como a maior oportunidade para diminuir os preconceitos. Em todos os depoimentos foram expressos a angústia e o medo de enfrentar o preconceito, uma vez que já o enfrentaram, em várias ocasiões, na própria família.

Tabela 15: Definição de inclusão (crianças com Síndrome de Down)

	Pais	Professores
Criança 1	Bom, socialização, porém indo pelo caminho errado	Socialização, aprendizagem
Criança 2	Tratar sem fazer diferenças entre as pessoas	Aprendizagem, socialização
Criança 3	Socialização em diversos ambientes, quebra de preconceito, falta atitudes do governo	Socialização, autonomia, independência
Criança 4	Quebra de preconceito, socialização	Aprendizagem e integração

Tabela 16: Definição de inclusão (crianças com Paralisia Cerebral)

	Pais	Professores
Criança 5	Quebra de preconceitos, socialização	Socialização
Criança 6	Socialização, falta auxílio	Ação política garantia de direitos, quebra de preconceitos
Criança 7	Quebra de preconceitos, socialização, aprendizagem	Garantia de direitos
Criança 8	Quebra de preconceito, socialização, falta oportunidades	Socialização, aprendizagem

Com relação à discriminação, a mãe da criança 4 relata que, um dia, indo para escola escutou *“lá vem a doidinha”*, e aponta tal fato como sendo reflexo do desconhecimento dos pais sobre seu filho. Por esse motivo, dispõe-se a aproveitar reuniões de pais para falar sobre a síndrome da filha, acreditando que o esclarecimento é o melhor caminho para a quebra de preconceitos. A mãe da criança 3 fala do preconceito e do desconhecimento: *“ainda há mães que não entendem, é ignorância, não sabe o que é a Síndrome de Down”*.

Dentre os pressupostos teóricos discutidos, Omote (1990) afirma que pessoas com Síndrome de Down são percebidas por meio de estereótipos e preconceitos “de modo gritante”, na área escolar, em função de suas características físicas, que evidenciam a anomalia genética. Satow (2000) enfatiza, em sua obra, a questão da imagem do indivíduo com Paralisia Cerebral, que o torna ainda mais distante dos padrões considerados belos ou aceitáveis pela sociedade – provoca certa repulsa e/ou constrangimento das pessoas.

De acordo com esse pensamento, encontramos também o depoimento da mãe da criança 7: *“incluir é tudo, em todos os aspectos, social, e de aprendizagem, a família também porque existe preconceito dentro de casa e as pessoas se afastam, existe situações tensas”*. Algumas mães não declaram abertamente o preconceito, mas ele se torna perceptível quando declaram: *“é uma forma de mostrar a população que são pessoas iguais, com direito de ir e vir a parques e restaurantes”* (mãe da criança 5). A mãe da criança 8 acha a inclusão algo natural, porém em seu depoimento aparece o medo de a filha estar no meio de todos: *“eu tive um bloqueio em trazer ela para escola porque eu achava que ela iria ficar de lado, se todos souberem o que é uma criança especial perde-se o medo, e com isso querer que as crianças fiquem em um lugar como a APAE”*.

Aparecem apontamentos que exigem estrutura adequada para o sucesso da inclusão: *“inclusão é mais professores para ajudar, formação para*

aqueles que não conhecem o deficiente, é uma coisa boa, mas se fosse bem feita” (mãe da criança¹). Para os professores, a inclusão é um direito, e eles concordam que há necessidade de recursos. Veem o indivíduo como um membro da sociedade, respeitam seus limites e percebem que ele busca autonomia.

Para Rubim (2009), o momento atual exige ações que contemplem muito mais as dimensões individuais dos envolvidos, pois entre especialistas, acadêmicos e pesquisadores não há consenso sobre o melhor modelo de inclusão. Cabe aos atores que compõem o cenário escolar investigar de forma apurada os processos contemporâneos que caracterizam sua clientela, confrontar com realismo os preconceitos, valores e desejos, para poder definir, diante de tanta complexidade, formas socialmente mais justas e contextualizadas para melhorar uma educação que almeja o pleno desenvolvimento do indivíduo.

Os relatos obtidos, nas entrevistas de pais e professores, sobre o processo específico de inclusão da criança (Tabelas 17 e 18), demonstram que a socialização e aceitação das outras pessoas garantem a satisfação das mães, porém elas não descartam a necessidade de apoio e recursos para melhorar a condição do aluno na escola, acreditando ser o caminho para a aprendizagem, ou seja, ler e escrever.

Tabela 17: Opinião específica sobre a inclusão da criança em questão (Síndrome de Down)

	Pais	Professores
Criança 1	Bom somente pela socialização tem que mudar	Bom, falta recursos
Criança 2	Ruim, falta apoio, recursos e pessoas experientes	Vem melhorando, falta auxílio
Criança 3	Devagar, porém bom pela socialização, precisa melhorar	Esta caminhando, faltam recursos e formação para os professores
Criança 4	Bom pela socialização falta recursos, preparo dos professores e investimento	Esta aprendendo, mas não o que é ensinado para o ano que esta inserida

Tabela 18: Opinião específica sobre a inclusão da criança em questão (Paralisia Cerebral)

	Pais	Professores
Criança 5	Ótimo, esta aprendendo	Deficiente, falta recursos, seriedade e orientação
Criança 6	Boa pela aceitação das outras crianças	Fragmentada pela falta de recursos e apoio
Criança 7	Ruim porque não tem aprendizagem	Ruim porque não tem qualidade
Criança 8	Boa, pela socialização e por estar aprendendo	Excelente, porém falta amparo e recursos

A mãe da criança 8 considera: frequentar o meio dos normais tem sido bom, se ela erra uma outra criança a corrige, talvez não teria as mesmas oportunidades em uma escola especial”, da mesma forma aponta a mãe da criança 4 “ela lida bem com as pessoas, sempre espero mais da escola, os professores precisam aprender a lidar com a minha filha e se adequar a esse novo tempo.

A mãe da criança 7 tem grande expectativa quanto à aprendizagem, mas não observa que esse fato vem ocorrendo: *“para mim, a inclusão não acontece, eu não consigo ver algo de aprendizagem, aceitaram por aceitar e tentam trabalhar”*. A professora da mesma aluna aponta que a falta de recursos e de orientação dificulta sua atuação, pois não sabe como trabalhar com a aluna.

Os professores entrevistados apontam como necessária a formação para trabalharem com essas crianças e a disponibilidade de recursos, como garantia de qualidade de ensino: *“acredito que dentro da escola deveríamos ter mais recursos, haver formação para os professores, dessa forma poderíamos dar uma educação de melhor qualidade para nossos alunos”* (professora da criança 3). A professora da criança 2 acha necessário um professor auxiliar, para que possa realizar as atividades com todos os alunos.

A professora da criança 5 vai além da simples aceitação, pois acredita que a identificação com esses alunos é importante:

há professores que trabalham com a Educação Infantil porque se identificam mais com essa faixa etária, da mesma forma os que preferem o trabalho no Ensino Fundamental, e há os que se identificam com a Educação Especial, portanto não basta oferecer cursos, mas sim cativar os professores através da troca de experiência e conhecimento sobre a inclusão, saber que no momento que ele estiver inseguro poderá contar com um profissional capacitado para auxiliá-lo.

Quando a mãe da criança 7 se refere ao fato de não achar que a inclusão acontece naquela escola e que a professora demonstra insegurança, pode estar de acordo com a citação do parágrafo anterior. A isso se soma o fato de muitos professores receberem os alunos em sala sem terem conhecimento algum sobre a deficiência e e não terem tido qualquer tipo de orientação. O simples fato de ter alguém para apoiá-los poderia ter melhorado as condições dos alunos na escola. Esse tem sido um fator apontado recorrentemente para demonstrar a causa da falta de qualidade de ensino na escola.

De acordo com os pressupostos teóricos já apontados, Freitas (2006) observa que a inclusão significa modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer sua cidadania. Desse modo, há que se preparar a escola para incluir nela o aluno com deficiência, a fim de que os benefícios sejam múltiplos para todos os envolvidos com a educação: os alunos, os professores e a sociedade (FREITAS, 2006).

6- Comparação dos Resultados

6.1 Mães das crianças com Síndrome de Down e Mães das crianças com Paralisia Cerebral

Dos resultados obtidos, e considerando-se as respostas que apareceram com maior frequência, pôde-se concluir que, tanto as mães das crianças com Síndrome de Down, como as mães das com Paralisia Cerebral, esperam que seus filhos sejam alfabetizados. Quanto à participação em atividades na escola, as mães das crianças com SD, quando entrevistadas, referem que a participação acontece em festas e atividades sociais da escola, e as mães das crianças com PC dizem que os filhos participam de tudo, mesmo que não compreendam o que estão fazendo. Para os dois grupos, as atividades diferenciadas devem contar com a ajuda da mãe em casa, sob a orientação da professora. Quando questionadas sobre a efetividade da aprendizagem de seus filhos, as mães das crianças com SD dizem ser péssima, porque não estão aprendendo, enquanto as mães das com PC consideram boa. Talvez, diferentemente das crianças com SD, não são todas as crianças com PC que têm deficiência intelectual, e também pelo fato de as mães das crianças com PC considerarem a autonomia conquistada pelos filhos, na hora de comer e utilizar o banheiro, como um grande ganho. Quanto à comunicação com o professor, ela é realizada em reuniões de pais ou quando as mães são chamadas à escola, e ambos os grupos percebem ganhos na inclusão da criança pelo aspecto social, bem como por sua aceitação pelas outras crianças.

6.2 Professores das crianças com Síndrome de Down e professores das crianças com Paralisia Cerebral

Tanto os professores das crianças com SD quanto os das com PC esperam que, a partir do momento em que esses alunos entrem na escola, consigam ser alfabetizados e sejam independentes em suas ações. Para as crianças com SD, as atividades em sala de aula são realizadas com ajuda do

professor ou do colega, e, para os alunos com PC, não há registros escritos de atividades; participam das aulas oralmente. Nos dois grupos de professores há divergências a respeito de trabalhar com as mesmas atividades ou com atividades diferenciadas. Alguns afirmam que as preparam de acordo com a necessidade do aluno e, assim, os alunos evoluem de acordo com sua capacidade de aprendizagem.

Em relação à comunicação estabelecida com as mães, os professores das crianças com SD dizem ser feita sempre que preciso, enquanto os professores das crianças com PC utilizam cadernos de recados ou reuniões bimestrais. Questionadas sobre como definem a inclusão, as professoras das crianças com SD acreditam ser boa devido à socialização e aprendizagem, enquanto as professoras das crianças com PC dizem ser um direito e que a socialização é um benefício, não almejando apenas a aprendizagem do aluno. Observou-se também que ambos os grupos consideram a inclusão do aluno inadequada, principalmente pela falta de recursos.

6.3 Mães das crianças com Síndrome de Down e Professores das crianças com Síndrome de Down

Tanto as mães quanto os professores das crianças com Síndrome de Down esperam que a escola faça além do papel social, e têm a expectativa de que consigam ser alfabetizados. Quando questionados a respeito da participação em atividades, as mães percebem a efetividade em festas. As professoras, de certa forma, confirmam essa percepção das mães quando relatam que as atividades em sala necessitam de ajuda, sendo aplicadas atividades diferenciadas, pois os alunos estão abaixo do esperado para a turma. Pelo fato da não realização das atividades, as mães consideram a aprendizagem péssima, enquanto os professores percebem avanços nas atividades diferenciadas.

A comunicação entre pais e professores acontece continuamente, e as mães desse grupo de crianças demonstram bastante interesse. Ao definirem

inclusão, as mães consideram-na boa, devido à socialização e quebra de preconceitos, e os professores acham que, além da socialização, os alunos estão aprendendo alguma coisa, mesmo não sendo o esperado para o ano escolar em que foram matriculados.

6.4 Mães de crianças com Paralisia Cerebral e professores de crianças com Paralisia Cerebral

As mães desse grupo de crianças esperam que a escola alfabetize seus filhos, e os professores esperam que, além da alfabetização, esses alunos possam conquistar a independência em suas ações. Para as mães, as crianças participam das atividades, ou seja, fazem parte do grupo mesmo que não compreendam o que deve ser feito. Para os professores, essa participação acontece oralmente, pois as limitações motoras são um entrave para a realização das atividades. Priorizam, pois, atividades diferenciadas, com a intenção de minimizar essas dificuldades. Para as mães, as crianças estão aprendendo, e, para os professores, a opinião se divide: alguns percebem ganhos de acordo com as dificuldades que o aluno tinha ao entrar na escola, e outros acham que os alunos não estão aprendendo nada, estão na escola só por estar.

A comunicação entre pais e professores desse grupo de crianças é estabelecida de forma diferente daquela do grupo de crianças com SD, pois os professores dizem ser superficial, e as mães dizem obter as informações somente em reuniões bimestrais. Quando questionadas sobre o que pensam da inclusão, todas as mães acreditam que foi muito bom, pela diminuição do preconceito. Os professores consideram-na como um direito conquistado, sendo que a aprendizagem nesse momento não foi citada. As mães acham que a inclusão dos filhos foi boa no aspecto social, e as professoras, consideram-na ruim, devido à falta de recursos, apoio e orientação.

Pode-se perceber que, diferentemente da opinião dos professores das crianças com SD, os professores das crianças com PC parecem encontrar

muita dificuldade, em decorrência das próprias características da deficiência. A fragmentação da comunicação das professoras com as mães não dificulta a comunicação da professora com o aluno em sala. Parece existir uma barreira e ainda certo preconceito com esse grupo de crianças, o que impossibilita estabelecer uma comunicação eficaz a favor do desenvolvimento da criança. Os professores dizem que a falta de apoio, formação e recursos é que determinam que a inclusão desses alunos seja considerada ruim.

7- CONCLUSÃO

Os resultados apresentam informações importantes referentes à inclusão dos alunos com Síndrome de Down e Paralisia Cerebral no Ensino Fundamental. Primeiramente, o que mais foi abordado pelas mães e professores foi a oportunidade de se diminuir o preconceito, pois, mesmo com todos os movimentos existentes a favor da inclusão, muitos ainda vivenciam situações de discriminação. Os resultados encontrados revelam também a expectativa dos pais em matricular o filho na escola comum, com a possibilidade de ele aprender a ler e a escrever. Esperam que o filho conquiste no mínimo a escrita do nome. Por outro lado, os professores se sentem frustrados com a situação em sala de aula, pois declaram não se sentirem preparados para trabalhar com alunos com deficiências; no entanto, mesmo sem orientações, recursos e estrutura física adequada, fazem o que podem para melhorar as condições dos alunos em sala de aula.

É também possível considerar que a escola não cria oportunidades para que pais e professores consigam compartilhar de informações e estratégias para ajudar nesse processo. Os encontros estão sempre relacionados a problemas ocorridos. A comunicação ocorre durante as reuniões de pais e mestres ou por meio do caderno de recados. Mesmo para aqueles que exibem melhor comunicação, fica evidente que é uma forma encontrada pelo professor para pedir ajuda aos pais, no que se refere a atividades extras, na tentativa de aproximar a aprendizagem do aluno à dos demais alunos da sala. Seria oportuno criar momentos para que o professor pudesse estabelecer uma comunicação com os pais, visto que os dados obtidos nessa pesquisa mostraram que as informações e o apoio dado pelas mães são necessários, pois contribuem no desenvolvimento da criança com deficiência, em sala de aula.

No que se refere às atividades, parece que estão voltadas para o que é melhor para todos os alunos, não havendo adaptações e planejamento para o aluno com deficiência. Quando diferenciadas, as atividades estão voltadas para além do aluno com deficiência, como para um grupo que apresenta

dificuldades de aprendizagem, o que mostra que as dificuldades em sala de aula não são direcionadas ao ensino de um aluno com deficiência. Quando se fala em criar estratégias na escola é porque aparentemente a inclusão parece um “problema” do professor que tem o aluno com deficiência em sala, e não um problema de todos. Por exemplo, no caso do aluno que utiliza cadeira de rodas e não participa das aulas de biblioteca, devido ao difícil acesso à sala, que fica em lugar que têm escadas, seria adequado que a direção ou coordenação dessa escola mudasse a localização da biblioteca, ou levasse o material a ser utilizado até a sala de aula para que todos pudessem realizar a atividade juntos. Pior do que isso é ficar o aluno com deficiência esperando a aula terminar sem fazer nada, pois tal ocorrência comprova que a inclusão não está acontecendo.

Os resultados desta pesquisa apontaram ainda que o conhecimento sobre Educação Especial e sobre a deficiência do aluno é praticamente nulo. Os professores buscam informações por estarem com o aluno em sala, informações estas tiradas de pesquisas na Internet, e não em estudos aprofundados. Para os professores, em sua maioria, pode-se dizer que a inclusão não é passível de ser discutida como um direito, destacando-se a importância de políticas públicas estabelecidas, bem como do apoio de especialistas e da oferta de formação e de recursos materiais como essencial para o sucesso do aluno em sala de aula.

Em contrapartida, há estudos que apontam que as informações necessárias podem ser pesquisadas após se ter experiência, e não necessariamente antes, evitando-se, assim possíveis preconceitos em relação aos alunos a serem incluídos, fato que não pode ser confirmado com as informações obtidas. Isso porque, se os professores tivessem sido orientados e conhecessem sobre a deficiência do aluno, novas estratégias pedagógicas e mudanças na prática diária da sala de aula poderiam ter ocorrido, favorecendo-se o aluno. Pode-se citar, à guisa de exemplo, o caso da professora que somente no final do ano recebeu orientações sobre a necessidade de ampliar atividades para a aluna, devido ao fato de, além da Síndrome de Down, a criança ter problemas de visão. Essa criança deixou de realizar muitas

atividades devido à falta de conhecimento e prática da professora. Talvez a formação de professores esteja deixando a desejar em sua totalidade, pois, para eles, ensinar crianças com deficiências é um processo muito distinto daquele destinado aos alunos que não as têm. Contudo, existem problemas reais que não podem esperar, porque são muito amplos e dependem de muitas iniciativas para serem corrigidos; no momento, o que parece concreto é a existência de professores especializados que podem contribuir com a escola.

A inclusão foi vista desempenhando somente o papel social; a escola não está conseguindo desenvolver-se além dessa função, para transformar-se em transmissora da cultura e em promotora da autonomia e da criticidade, em seus alunos.

Com base nas informações dadas por pais e professores que vivenciam essa realidade, é possível afirmar que os objetivos desta pesquisa foram alcançados. Foram aqui apontadas inadequações no processo inclusivo dessas crianças que não podem passar despercebidas, mesmo tratando-se de deficiências com características tão distintas. Confirmou-se que as expectativas de pais e professores, as dificuldades em sala de aula, a carência na comunicação entre pais e professores e a opinião sobre inclusão são as mesmas, sendo preciso, pois, que os problemas e sucessos não sejam ocultados, para que avanços e intervenções significativas sejam alcançados.

Em suma, considera-se que este estudo atingiu seus objetivos, que sua realização permitiu acesso a informações importantes sobre o processo inclusivo de crianças com SD e PC no Ensino Fundamental I. Entre todas as dificuldades encontradas, foi possível concluir que a escola deve possibilitar condições para que os pais e professores se comuniquem de forma adequada, ou seja, troquem informações constantemente, participem reuniões específicas para falar sobre o aluno com deficiência ou organizem horários para que isso aconteça. É importante destacar que essas iniciativas não garantem a construção de educação inclusiva, visto que os professores precisam de suporte de várias ordens para trabalharem adequadamente em sala de aula, porém é um caminho que contribui para minimizar tantas dificuldades.

REFERÊNCIAS

AGUSTINELLI, C. A. Aspectos psicodinâmicos e adaptativos de pais e mães de crianças diagnosticadas com paralisia cerebral. São Paulo: Universidade Metodista, São Bernardo do Campo. Dissertação de Mestrado, 2008.

ALVES, Z. M. M. B. A pesquisa psicológica: análise de métodos e estratégias na construção de um conhecimento que se pretende científico. In: Zélia Maria Mendes Biasoli Alves; Geraldo Romanelli. (Org.). Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa. 1a ed. Ribeirão Preto: Legis Summa, v. 1, p. 135-157, 1998.

AMARAL, L. A. Conhecendo a deficiência (em companhia de Hércules). São Paulo: Robe Editorial, 1995.

ARAUJO, G. B.; SPERB, T. M. Crianças e a construção de limites: narrativas de mães e professoras. Psicologia em estudo, Maringá, v.14, n.1, p. 185-194, 2009.

ARSENIO, I. Análise dos obstáculos à inclusão escolar da pessoa com deficiência: uma revisão da literatura especializada. São Carlos: Suprema, 2007

BARROS, S. K. S. N. O olhar da família para as práticas inclusivas: percepções e vivências de pais sobre seus filhos com queixas escolares. In: DENARI; F. E. (Org.). Igualdade, diversidade e educação (mais) inclusiva. São Carlos: Pedro & João, 2008.

BARTALOTTI, C. M. Nenhum de nós é tão esperto como todos nós: construindo histórias de sucesso na inclusão de crianças com deficiência mental na creche. São Paulo: PUC/SP. Tese de Doutorado, 2004.

BOBATH, K. A deficiência motora em pacientes com paralisia cerebral. São Paulo: Manole, 1979.

BRASIL. Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP, 2007.

_____. Atendimento Educacional Especializado: Deficiência física. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

BRUNHARA, F.; PETEAN. E. B. L. Mães e filhos especiais: Reações, sentimentos, e explicações à deficiência da criança. Paidéia, FFCLRP-USP, Ribeirão Preto, junho/1999.

CHECHIA, V. A.; ANDRADE; A. S. O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar. Revista Estudos de Psicologia, 10 (3) p. 431-440, 2005.

CROCHÍK, J. L.; et al. Atitudes de Professores em Relação à Educação Inclusiva. Psicologia Ciência e Profissão. 29 (1), p. 40-59, 2009.

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

D' ANTINO, M. E. F. A máscara e o rosto da instituição especializada: marcas que o passado abriga e o presente esconde. São Paulo: Memnon, 1988.

FONSECA, L. F; LIMA, C. L. A. Paralisia Cerebral. RJ: MedBook, 2. ed., 2008.

FREITAS, S. N. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo. In: RODRIGUES; D.(Org). Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

GLAT, R. O papel da família na integração do portador de deficiência. Revista Brasileira de Educação Especial. Piracicaba, v. 2, n 4, p. 110-124, 1997.

GERALIS, E. Crianças com paralisia cerebral: guia para pais e educadores. Trad. Maria Regina Lucena Borges-Osório – 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GIL, A.C. A entrevista. In GIL, A.C. Métodos e técnicas de pesquisa social. Editora Atlas, São Paulo, 1999.

GOMES, C.; BARBOSA, A. J. G. Inclusão escolar do portador de Paralisia Cerebral: Atitudes de professores do ensino fundamental. Revista Brasileira de Educação Especial, v.12, n.1, p.85-100, 2006.

LEONARDO, N. S. T. Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas públicas. Psicologia Escolar e Educacional, vol. 12, n. 2. Campinas, dezembro de 2008.

LUIZ, F. M. R.; et al. Inclusão da criança com Síndrome de Down na rede regular de ensino: Desafios e possibilidades. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v14, n3, p.497-508, 2008.

MACHADO, A. M. Crianças de classe especial: efeitos do encontro da saúde com a educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

MANTOAN, M. T. E. A integração de pessoas com deficiência. São Paulo: Memnon, 1997.

MARINS, S. C. F.; MATSUKURA, T. S. Avaliação de políticas públicas: A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino fundamental das cidades-pólo do Estado de São Paulo. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v15, n1, p.45-64, 2009.

MARTINS, L. A. R; MELLO, F. R. L. V. Acolhendo e atuando com alunos que apresentam paralisia cerebral na classe regular: a organização da escola. Revista Brasileira de Educação Especial, vol. 13, n. 1, p. 111-130, 2007.

MARTINS, L. A. R. Integração escolar do portador da Síndrome de Down: um estudo sobre a percepção dos educadores. Revista Brasileira de Educação Especial, Piracicaba, v.5, p. 73-85, 1999.

MAZZOTTA, M. J. S. Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão sócio-educacional. São Paulo: Mackenzie, (Caderno de Pós-Graduação; 7) 2002.

MEC. Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de aluno com deficiência física/neuro-motora. 2º ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

MILLS, N. D. A educação da criança com Síndrome de Down. In: SCHWARTZMAN, J. S. – 2. ed. Síndrome de Down. São Paulo: Memnon: Mackenzie, 2003.

MORRIS, JK. Trends in Down's syndrome live births and antenatal diagnoses in England and Wales from 1989 to 2008: analysis of data from the National Down Syndrome Cytogenetic Register. Cite this as: BMJ 2009; 339: b3794, doi:10.1136/bmj.b3794.

MOURA, M. J. Inclusão e Escolaridade. In: FONSECA, L. F; LIMA, C. L. A. Paralisia Cerebral. Rio de Janeiro: MedBook, 2. ed., 2008

NETO, J. C. S. Mutações do espaço público. In: PEREIRA; B. R. NASCIMENTO; M. L. B. P. (Orgs). Inclusão e exclusão: múltiplos contornos da educação brasileira. São Paulo: Expressão & Arte, 2006.

OMOTE, S. Aparência e competência em Educação Especial. Temas em Educação Especial. São Carlos: UFSCar, v.1, p.11-26, 1990.

OMOTE, S. Inclusão e a questão das diferenças na educação. Perspectiva, Florianópolis, v.24, n. especial, p. 251-272, 2006.

PASSOS, V. S. A construção social das expectativas de mães de crianças com paralisia cerebral grave frente à escolarização. São Paulo: PUC/SP. Dissertação de Mestrado, 2007.

PATTO, M. H. S. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. In: PATTO, M. H. S. (organizadora) Introdução a psicologia escolar. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PINOLA, A. R. R., DEL PRETTE; Z. A. P., DEL PRETTE; A. Habilidades sociais e problemas de comportamento de alunos com deficiência mental, alto e baixo desempenho acadêmico. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, maio- agosto, v.13, nº 2, p. 239-256, 2007.

PUESCHEL, S. M. Síndrome de Down: Guia para pais e educadores. Trad. Lúcia Helena Reily. Campinas: Papyrus, 1993, 12. ed. 2007.

RIBEIRO, D. F., ANDRADE; A. S. Revista Paidéia, 16 (35), p. 385-394, 2006.

RUBIM, D. L. M. Pais de alunos com Síndrome de Down: Significados atribuídos à inclusão escolar e expectativa de escolarização. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie. Dissertação de Mestrado, 2009.

SCHWARTZMAN, J. S. Síndrome de Down. – 2º ed. São Paulo: Memnon: Mackenzie, 2003.

SATOW, S. H. Paralisado Cerebral: Construção da identidade na exclusão. 2º ed. São Paulo: Cabral Editora Universitária, 2000.

SILVA, A. M.; MENDES; E. G. Família de crianças com deficiência e profissionais: componentes da parceria colaborativa na escola. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, maio- agosto, v.14, nº 2, p. 217-234, 2008.

SOUZA, C. C. Concepção do professor sobre o aluno com paralisia cerebral e sua inclusão no ensino regular. Rio de Janeiro: Universidade do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. Dissertação de Mestrado, 2005.

SOUZA, J. M. M. Crianças com necessidades educativas especiais como membro da sociedade e sua inclusão no contexto escolar: estudo de caso

comparativo entre Brasil e Portugal. Portugal: Universidade do Minho. Dissertação de Mestrado, 2007.

STRAY-GUNDERSEN, K. Crianças com síndrome de down: guia para pais e educadores. Trad. Maria Regina Lucena Borges- Osório. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TEIXEIRA. F. C.; KUBO. O. M. Revista Brasileira de Educação Especial, vol. 14, n.1, p. 91, 2008.

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

VASH, C. L. Enfrentando a deficiência: a manifestação, a psicologia, a reabilitação. Trad. Geraldo J. Paiva, Maria S. F. Aranha & Carmem L. R. Bueno. São Paulo: Pioneira, 1988.

VOIVODIC, M. A. M. A. Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down. – 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

WILSON, M. Crianças com Deficiências Físicas e Neurológicas. In: DUNN; L. M. Crianças Excepcionais – Seus Problemas, Sua Educação. RJ: Ao Livro Técnico S.A., 1971.

ANEXO I: Aprovação do Comitê de Ética



UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COORDENADORIA DE PESQUISA - COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

São Paulo, 16 de junho de 2009.

Ao Senhor

Prof. Dr. Luiz Renato Rodrigues Carreiro*Centro de Ciências Biológicas e da Saúde*

Após análise do projeto de pesquisa "**Análise do processo de inclusão de crianças e adolescentes com Síndrome de Down e paralisia cerebral: comparação dos pontos de vista de pais e professores**" processo CEP/UPM nº 1145/05/2009 e CAAE Nº 0043.0.272.000-09, o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presbiteriana Mackenzie **aprovou** os procedimentos éticos do referido projeto.

Solicitamos, por gentileza, que após a conclusão do citado projeto seja encaminhada uma cópia digital, do Relatório Final, para finalizarmos o seu processo neste Comitê.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Elizeu Coutinho de Macedo

Presidente do Comitê de Ética em Pesquisa

ANEXO II: CARTA DE INFORMAÇÃO AO SUJEITO DE PESQUISA

No presente trabalho, propõe-se analisar o processo de inclusão de crianças com Síndrome de Down e Paralisia Cerebral, compreendendo a relação entre pais e professores. Os dados para o estudo serão coletados por meio de uma entrevista sobre as dificuldades encontradas no processo de inclusão do ponto de vista de pais e professores.

A aplicação dos instrumentos acarreta riscos mínimos aos sujeitos, mas, caso se sinta desconfortável para responder alguma questão, você poderá interromper o pesquisador em qualquer momento.

Este material será posteriormente analisado, garantindo-se sigilo absoluto sobre as questões respondidas, sendo resguardado o nome dos participantes, bem como a identificação do local da coleta de dados. A divulgação do trabalho terá finalidade acadêmica, esperando contribuir para maior conhecimento do tema estudado. Aos participantes cabe o direito de retirar-se do estudo em qualquer momento, sem prejuízo algum. Os dados coletados serão utilizados na Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Distúrbios do Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Pesquisador
Clara Regina Abdalla Ferraz

Orientador: Prof. Dr. Luiz Renato R. Carreiro
Instituição: Universidade Presbiteriana Mackenzie
Telefone para contato: (11) 2114-8707

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento, que atende às exigências legais, o(a) senhor(a) _____, sujeito de pesquisa, após leitura da CARTA DE INFORMAÇÃO AO SUJEITO DA PESQUISA, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e do explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO de concordância em participar da pesquisa proposta.

Fica claro que o sujeito de pesquisa ou seu representante legal podem, a qualquer momento, retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa, e fica ciente de que todo o trabalho realizado se tornará informação confidencial, guardada por força do sigilo profissional.

São Paulo,..... dede.....

Assinatura do sujeito ou seu representante legal

ANEXO III: CARTA DE INFORMAÇÃO À INSTITUIÇÃO

No presente trabalho, propõe-se analisar o processo de inclusão de crianças com Síndrome de Down e Paralisia Cerebral, compreendendo a relação entre pais e professores. Os dados para o estudo serão coletados por meio de uma entrevista sobre as dificuldades encontradas no processo de inclusão do ponto de vista de pais e professores.

Para tal, solicitamos a autorização dessa instituição para a triagem de colaboradores e para a aplicação de nossos instrumentos de coleta de dados. O material e o contato interpessoal não oferecerão riscos importantes, físicos e/ou psicológicos aos colaboradores e à Instituição. As pessoas não serão obrigadas a participar da pesquisa, podendo desistir a qualquer momento. Todos os assuntos abordados serão utilizados sem a identificação dos colaboradores e instituições envolvidas. Quaisquer dúvidas que existirem agora ou a qualquer momento poderão ser esclarecidas, bastando entrar em contato pelo telefone abaixo mencionado. De acordo com estes termos, favor assinar abaixo.

Uma cópia deste documento ficará com a instituição, e outra, com os pesquisadores.

Obrigados.

Pesquisador
Clara Regina Abdalla Ferraz

Orientador: Prof. Dr. Luiz Renato R. Carreiro
Instituição: Universidade Presbiteriana Mackenzie
Telefone para contato: (11) 2114-8707

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento, que atende às exigências legais, o(a) senhor (a) _____, representante da Instituição, após a leitura da Carta de Informação, ciente dos procedimentos propostos, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e do explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO de concordância quanto à realização da pesquisa. Fica claro que a Instituição, por intermédio de seu representante legal, pode, a qualquer momento, retirar seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa, e fica ciente de que todo o trabalho realizado se tornará informação confidencial, guardada por força do sigilo profissional.

São Paulo,..... dede.....

Assinatura do representante da Instituição

ANEXO IV: Entrevista referente à criança 1

<p>Nome do aluno – M. A. S. A. Idade - 11 anos Nome da mãe – M. A. S. Idade – 51 anos Escolaridade – 3º ano Profissão – Do lar Tempo da criança na escola comum e série – 3 anos – 3º ano Passagem pela escola especial – 8 anos <input checked="" type="checkbox"/> Síndrome de Down <input type="checkbox"/> Paralisia Cerebral</p>	<p>Nome do aluno- M. A. S. A. Idade – 11 anos Nome do professor – A. M. L. S. Série – 3º ano Tempo de magistério – 22 anos Formação – Letras e Pedagogia Conhecimento em Educação Especial – Somente fiz algumas leituras Conhecimento sobre a deficiência do aluno – Algumas leituras e pesquisa na internet <input checked="" type="checkbox"/> Síndrome de Down <input type="checkbox"/> Paralisia Cerebral</p>
<p>1– O que espera da escola, em relação ao seu filho?</p> <p>Espero que o gerente, prefeito, a sociedade dessa cidade aqui melhore as condições da professora dentro da sala de aula, a professora não tem ajuda de ninguém, ela está quase quatro anos lá e não sabe diferenciar o verde do amarelo, vermelho, quatro anos já na inclusão e nada. Em outras partes ela melhorou bem, por exemplo: na parte de educação com as pessoas, merenda, brinca com os alunos e convivência melhorou muito, mas aprendizagem, nada, a professora não consegue, ela já falou várias vezes para mim: - mãe, eu não sei o que dar para sua filha, o que sua filha é capaz de fazer. O CAME, Centro de Apoio Multiprofissional Educacional, já foi lá, deu uma fita para ela assistir, uns livros, um outro tipo de trabalho para orientar a professora, mas até agora eu não vi nada, a professora me disse que ia tentar, mas que com 46 alunos na sala ia ser meio difícil, quase impossível. O que você pode esperar de um negócio desse, é muita pouca chance, pouca esperança, essa inclusão deveria ser feito diferente, tinha que ser instruídos, os professores preparados e ganhar bem, sala com deficiente ter dois professores, igual a São Paulo.</p> <p>ENTREVISTADORA: Eu percebi que esse processo da inclusão não é novo para a senhora, mas eu gostaria de saber: quando a senhora colocou a M. na escola, que expectativa tinha?</p> <p>Eu tinha uma outra expectativa, tinha a expectativa que um ou dois anos ela iria aprender escrever pelo menos o nome, conhecer cores, mas nada, ela não conseguiu nada, esses quatro anos que ela esta lá não conhece vermelho, amarelo, ela acerta por sorte, não escreve a letra A, escreve garranchada você nem sabe o que é aquilo lá, nem a primeira letra do nome, nem isso a M conseguiu até agora, também a M. não enxerga quase nada, isso atrapalha, e quando a</p>	<p>1– O que espera sobre a escolarização do aluno?</p> <p>Espero que a escolarização da aluna possa melhorar o desenvolvimento cognitivo dela, que aprenda alguma coisa e isso a ajude no futuro.</p>

<p>professora percebe piora tudo as coisas, é terrível, é terrível.</p>	
<p>2 – Seu filho participa das atividades da escola? Exemplos. Ela participa em algumas coisas, negócio de festas, apresentação de datas comemorativas, agora mesmo teve um negócio de flores e se vestiu de índio, ajuda a professora a colar as coisinhas, enfeitar, esse tipo de coisa ela participa, agora caderno de lição, nada.</p>	<p>2- O aluno participa das atividades na sala/escola? Exemplos. A aluna participa praticamente de todas as atividades desenvolvidas na sala, por exemplo: atividades em folha, onde sempre um dos colegas a ajuda fazer, participa das peças teatrais, danças e jogos.</p>
<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos. O ano passado tinha aula de educação física, agora não tem mais, ela brinca de corda na hora do recreio, ela tem dificuldades por causa da baixa visão. Na sala a professora a coloca na frente, dá um lápis B6 para ela fazer a lição, a lição é a mesma das outras crianças, ditado, desenho, continha de matemática, imagina, M. não sabe nem cores vai saber matemática, negócio de dar desenho grande, coisas adaptadas não dá nada, todo dia a professora passa lição no caderno, e aí ela escreve “fez com ajuda do colega”, “fez com a ajuda da professora”, ela sabe que eu não sou boba e nem nada, que eu sei que a M. não sabe.</p>	<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos. As atividades desenvolvidas são diversificadas, caça palavras e, quando possível, jogo de bingo, cantigas com gestos, cruzadinhas, etc.</p>
<p>4- Você sabe como elas são escolhidas? Exemplos. São as mesmas da sala, agora no fim do ano disseram que o CAME foi lá e deram um negócio de abecedário grande, foto grande, eu não vi o que deram, a professora que falou para mim, que deram um trabalho diferente, mas que eu tinha que ajudar porque ela não tem condições de cuidar da M. e de 45 do jeito que o CAME quer, eu disse que a hora que precisar de alguma ajuda minha tudo bem, porque eu faço em casa, eu sempre treino alguma coisa em casa, mas nunca é igual à professora, mãe é mãe, fica cinco minutos dói à mão, dói o pé, tudo para não fazer o que mãe está mandando, é diferente. Ela quer que eu ajude no abecedário, não sei o que é esse abecedário, se é de papel, se é de colagem, até agora ela não falou como é, sei que ela não tem condições de ensinar separado, num certo ponto ela tem razão, é pedir demais para um ser humano, ela tem 46 alunos. No início vão “catando” e a M. vai sendo jogada na sala de aula de um ano para o outro, e eu conheço a filha que tenho, sei que precisaria de alguém ajudando.</p>	<p>4 – Como elas são escolhidas? Não escolho atividades diferentes das dos outros alunos, para a M. procuro trazer as mesmas atividades que aplico para alunos com defasagem de aprendizagem, apenas algumas amplio o tamanho das figuras, pois ela tem baixa visão.</p>
<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos. Péssimo, não chega a ser culpa totalmente da professora, é porque a professora não tem condições, precisa ter alguém que ajudasse essa professora, salário mais digno, orientação,</p>	<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos. A cada letra reconhecida pela aluna considero um avanço importante, na verdade não tive outras experiências com alunos Down, então não sei se estou avaliando corretamente,</p>

<p>cursos para cuidar de deficientes, não tem condições, essa inclusão que eles fizeram é totalmente errada, eles deviam ter feito coisas antes de mandar essas crianças para a escola, e o pior é que agora estão querendo fechar as escolas especiais, quer que “enfiem” tudo nas escolas, e quando ficarem adultos vão ficar à míngua dentro de casa, para fecharem têm que dar condições, não existe escola para deficiente adulto, eu tenho dois filhos deficientes, o que vai ser?</p>	<p>mas atribuo notas como para os outros alunos da sala.</p>
<p>6- Como é seu contato com a professora? Bom, a professora é muito boa, converso todos os dias na entrada, na saída e em reuniões. Tenho sempre acesso na escola quando eu preciso, a direção da escola é muito boa.</p>	<p>6 – Como é seu contato com os pais do aluno? O contato com os pais é contínuo, tanto com a mãe quanto com o pai, a mãe é exigente e freqüentemente cobra atitudes da escola e do grupo de apoio para melhorar as condições da M. aqui, mas o relacionamento com os pais é bom.</p>
<p>7- Para você, o que é inclusão? Inclusão são mais professoras para ajudar, formação para o professor que não conhece o deficiente para colocar o professor a par do que ele vai cuidar o ano inteiro. ENTREVISTADORA: O que a senhora pensa sobre a inclusão de forma geral, sem ser apenas pensando na escola? Inclusão é uma coisa boa, mas se fosse bem feita, do jeito que foi feita não tá sendo boa não, a inclusão era para ser uma coisa boa porque o deficiente saía do confinamento de uma escola de deficiente só para ir a uma escola diferente, onde poderia conhecer pessoas novas, igual aconteceu com M. Ela se deu muito bem com os amigos, a escola inteira conhece a M. Você chega ao portão com ela, todo mundo conhece, então eu acho que a inclusão foi uma coisa boa. Infelizmente está indo por um caminho errado, porque não tem ajuda das autoridades para continuar bem. Tem bastante gente tirando os filhos da escola, porque não tem ajuda e não teve sucesso, eu na verdade só não tirei ainda porque tem esse lado de conhecer outras pessoas, respeito, porque se não fosse essa parte boa eu já tinha tirado, porque a aprendizagem é muito complicado.</p>	<p>7 – Para você, o que é inclusão? A inclusão para mim é uma oportunidade do aluno deficiente se tornar membro da sociedade, ser conhecido por outras crianças, pois não só ele aprende, os alunos considerados “normais” aprendem muito com a convivência com o deficiente. No início assusta um pouco, mas depois descobrimos que somos capazes de ensiná-los e aprender com eles.</p>
<p>8 - Qual sua opinião sobre o processo de inclusão de seu filho? Eu acho que está sendo boa só no aspecto que eu te falei, sem ser no aspecto de aprendizagem. A convivência com os alunos, pessoas, professora e merendeira está sendo excelente, agora não está sendo boa no aprendizado, infelizmente, por vários aspectos, junta tudo e vira uma coisa só, tem que mudar, do jeito que tá não dá não.</p>	<p>8 – Qual sua opinião sobre o processo de inclusão do aluno? Acredito que o processo de inclusão da aluna M., está sendo bem sucedido, pois ela está se desenvolvendo e convivendo com novas experiências, apesar da escola não dispor de materiais necessários para esse desenvolvimento.</p>

ANEXO V: Entrevista referente à criança 2

<p>Nome do aluno – R. G. S. S. Idade - 8 anos Nome da mãe – K. B. S. Idade – 25 anos Escolaridade – Ensino Médio -Técnico de enfermagem Profissão – Técnica de enfermagem Tempo da criança na escola comum e série – 3 anos – 3º ano Passagem pela escola especial – não tem passagem (x) Síndrome de Down () Paralisia Cerebral</p>	<p>Nome do aluno - R. G. S.S. Idade – 8 anos Nome do professor – K. A. M. Série – 3º ano Tempo de magistério – 2 anos e 6 meses Formação – Pedagogia Conhecimento em Educação Especial – O básico, mais a parte clínica Conhecimento sobre a deficiência do aluno – (x) Síndrome de Down () Paralisia Cerebral</p>
<p>1 – O que espera da escola em relação ao seu filho? Espero um ensino melhor, pessoas especializadas para ensinar ele e um aprendizado adequado que o ajude a ler e escrever, porque até agora ele não aprendeu nada</p>	<p>1 – O que espera sobre a escolarização do aluno? Que ele compreenda as regras de convívio, compreenda os limites estabelecidos, tenha autonomia para usar o banheiro, por exemplo, sem que isso cause transtornos, e reconheça letras, números, cores e formas, aprecie e compreenda histórias da cultura infantil.</p>
<p>2 – Seu filho participa das atividades da escola? Exemplos. Algumas, festa de dia das crianças, festa junina ele vai, sair da escola eu não deixo, em sala eu sei algumas, como desenho e escrita, mas são poucas. No dia de reunião eu vejo coisas que as outras crianças têm e ele não tem.</p>	<p>2- O aluno participa das atividades na sala? Exemplos. Utiliza mais a oralidade, participa de jogos cooperativos, brincadeiras, atividades utilizando outros recursos como o material dourado, jogos de alfabetização. Exemplo, no folclore ele, após ouvir a história do Boi Bumbá, imitou o que ocorria na história. A oralidade é a maneira que é mais compreensível, ou seja, a percepção do que realmente ele compreendeu das atividades propostas, por não conseguir se concentrar, escrever ou desenhar de maneira convencional, então eu tenho explorado a oralidade, e tem sido o caminho facilitador. Seu comportamento vem gradualmente melhorando, demonstrando compreensão e aceitação das regras que todos nós encontramos no âmbito escolar. Em atividades de dinâmicas, dramatizações e brincadeiras ele participa, tendo melhor atenção e comportamento.</p>
<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos. Tenho conhecimento das atividades de desenhos e escrita, mas como eu disse em dia de reunião, vejo atividades que ele não tem.</p>	<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos. As mesmas dos outros alunos, mudando os objetivos e a forma de ensinar (leitura, escrita, adição, subtração, artes).</p>
<p>4- Você sabe como elas são escolhidas? Exemplos. Não tenho conhecimento.</p>	<p>4 – Como elas são escolhidas? Seguindo o planejamento anual, buscando somente uma maneira diferente, como na escrita de uma letra, usamos letras móveis, figuras, etc.</p>

<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos.</p> <p>Péssimo, porque elas dão mais atenção para as outras crianças do que para ele, se ele quer fazer. Faz. senão tudo bem, elas dizem que ele não quer fazer e não podem forçá-lo a fazer.</p>	<p>5 - Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos.</p> <p>Pelo interesse, este é observado quando ele fala sobre o que estudamos, mesmo depois que se passaram vários dias, avalio sua organização e comportamento diante de um jogo, coisas que no início do ano apresentou muitas dificuldades.</p> <p>Por exemplo: ele contar para mim a história do Boi Bumbá, inclusive imitando o boi. Isso aconteceu dias depois de eu ter apresentado a eles a lenda e brincando com a dança do Boi Bumbá. Acredito que bem devagar está evoluindo.</p>
<p>6- Como é seu contato com a professora?</p> <p>Antes, todos os dias, porque eu levava e buscava, agora ele vai de van e eu utilizo caderno de recados, que fica na mochila dele.</p>	<p>6 – Como é seu contato com os pais do aluno?</p> <p>Somente nas reuniões de pais ou quando há um problema.</p>
<p>7- Para você, o que é inclusão?</p> <p>Pergunta difícil, era para ser um lugar onde as crianças deveriam ser tratadas por igual e na verdade é uma exclusão, porque eles ficam mais largados do que juntos com as outras crianças, não dão a mesma atenção, é diferente, e isso acontece em todos os lugares, não só na escola.</p>	<p>7 – Para você o que é inclusão?</p> <p>Promover um ambiente onde todos possam aprender, desenvolvendo suas habilidades, não necessariamente que esses educandos sejam portadores de necessidades educacionais especiais.</p>
<p>8 - Qual sua opinião sobre o processo de inclusão de seu filho?</p> <p>Eu não estou achando bom, porque elas, professoras, não têm experiência com criança que tem deficiência, então elas não sabem com ensinar, tratar e não tem ninguém especializado para fazer isso e ajudar, em sala tem 30 alunos. O R., eu sei que dá trabalho, e então fica difícil para ela ensinar 29 alunos e o R., que eu sei que vale por três e precisa de uma atenção maior. Nessa escola eles não são de ficar me ligando toda hora, só quando chega ao extremo, mas acho que precisava de mais apoio, não só para ele como para as outras crianças com deficiência também, porque se uma criança normal bate em uma criança está tudo bem, mas se é ele é porque tem problema, tudo é porque ele tem problema</p> <p>Eu acho que não está sendo boa a inclusão, ele vai para escola só por ir, ele não está aprendendo, precisa melhorar a escola e ter mais apoio.</p>	<p>8 – Qual sua opinião sobre o processo de inclusão do aluno?</p> <p>Vem melhorando, mas no início, parecia que a inclusão iria ocorrer com os outros alunos, pois eles ficaram assustados e um pouco de “lado”, pois eu me perdia e achava que tinha que ficar mais junto dele, porque ele agredia constantemente os colegas.</p> <p>Para ter mais qualidade seria necessário ter um professor auxiliar, pois estaria junto comigo para execução das atividades.</p>

ANEXO VI: Entrevista referente à criança 3

<p>Nome do aluno – G. S. M. Idade - 12 anos Nome da mãe – N. M. Idade – 37 anos Escolaridade – 2º grau Profissão – Do lar Tempo da criança na escola comum e série – 3 anos – 3º ano Passagem pela escola especial – Sim, 9 anos (x) Síndrome de Down () Paralisia Cerebral Observação – Pai participou da entrevista Nome – C. A. M. Profissão – Químico</p>	<p>Nome do aluno – G. S. M. Idade – 12 anos Nome do professor – K. R. C. G. Série – 3º ano Tempo no magistério – 5 anos Formação – Magistério Conhecimento em educação especial – Nenhuma Conhecimento sobre a deficiência do aluno – Através de matérias lidas e o dia a dia com o aluno (X) Síndrome de Down () Paralisia Cerebral</p>
<p>1- O que espera da escola em relação ao seu filho? Já contribuiu bastante em termos de socialização e ensino, embora devagar, mais tenho consciência que é assim mesmo, preparar para a sociedade. Eu, pai, espero o lado intelectual, o básico, que é escrever e calcular, sair e saber onde está indo, saber pegar um ônibus, isso é o mínimo. Ele adora escrever, copia as coisas mas não lê.</p>	<p>1- O que espera sobre a escolarização do aluno? Espero que o aluno consiga se desenvolver de acordo com seu ritmo, ser independente, conseguindo adaptar-se em qualquer ambiente, socializando com os demais.</p>
<p>2- Seu filho participa das atividades da escola? Exemplos. Sim, participa das atividades pedagógicas, compreende tudo e relata o que fez na escola quando chega em casa, mas não consegue resolver porque não sabe ler. Participa de festas e atividades sociais da escola, como dança e esporte.</p>	<p>2-O aluno participa das atividades da sala? Exemplos. Sim, ele é copista, copia tudo que está na lousa, mas não consegue resolver, pois o mesmo ainda não sabe ler, porém reconhece algumas letras e entende comandos, ou seja, entende o que se pede, tem a fala comprometida, não são todas as palavras que dá para entender.</p>
<p>3-Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos. Participa de todas as atividades da escola, desenho, arte, ah!, pintura ele se destaca, informática tem conhecimento pelo computador de casa e da sala de apoio.</p>	<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos. As atividades desenvolvidas são as mesmas que o resto da sala, porém são desenvolvidas de acordo com seu ritmo, entre elas estão cruzadinhas, caça palavras, leitura e interpretação de textos, em artes, desenhos, liga pontos com números, etc.</p>
<p>4- Você sabe como elas são escolhidas? Exemplos. A mesma atividade é para todos, escolhida de acordo com o que é bom para sala. Pai completa, a atitude é correta para não discriminar, porém ele precisaria de alguém que pudesse auxiliar, a sala tem 16 alunos, contando com ele, daria para aproveitar melhor porque a professora tem que pensar nos outros, um auxiliar seria bom. A professora ensina todos do mesmo jeito, não tem diferença, ele deixa as atividades pela metade, a professora olha o caderno dia sim dia não.</p>	<p>4- Como elas são escolhidas? Exemplos. Elas são escolhidas de acordo com o conteúdo planejado para o ano letivo, ou seja, o que fazem parte do planejamento anual, não há adaptações.</p>

<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos</p> <p>Colocar ele no patamar de aprender, alfabetizar, por conta da capacidade de entender, ele não consegue terminar as atividades porque não consegue ler, ele se perde totalmente, acaba ficando nervoso, ele faz por estímulo da sala, a professora fala para ele copiar, ele vê as outras crianças fazendo e faz também. Atividades de assinalar ele faz corretamente. Às vezes a professora usa desenhos, aí ele consegue fazer certo, ele sabe que o E é do elefante pelo desenho, às vezes ele faz mecanicamente. O copiar, para ele, é mecânico.</p>	<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) destas atividades? Exemplos</p> <p>O aluno aprende de acordo com seu tempo, às vezes demonstra-se bastante interessado, mas há momentos que está cansado e prefere ficar quieto sem fazer nada. Como o aluno participa de várias outras atividades como a Fonoaudióloga e AEE, atendimento educacional especializado, então eu respeito seus limites.</p>
<p>6- Como é o contato com a professora?</p> <p>Ótimo, a gente se comunica sempre que precisa, às vezes diariamente, qualquer problema no comportamento ou na sala nós conversamos. Ela deu um livrinho para mim (mãe), para ler com ele, para fazer uma atividade. Na segunda-feira, todos levaram o livrinho. Se você ler para ele, entende tudo, mas se tiver que ler, não consegue. O contato é feito sempre pessoalmente, não através de caderno de recados, sempre temos contato.</p>	<p>6- Como é seu contato com os pais do aluno?</p> <p>O contato com pais é feito diariamente ou quando surge a necessidade. Os pais são muito comprometidos com a educação do aluno. Sendo assim, avalio a convivência minha com os pais... de ótima qualidade.</p>
<p>7- Para você, o que é inclusão?</p> <p>Inclusão não é parte só da escola e sim da sociedade, a escola foi só um meio para o preparo da vida e do mercado de trabalho. Antes da inclusão, a criança não tinha contato social, ela ficava só na escola especial, e acabou. A nível social a inclusão ajudou muito.</p> <p>Acredito que faltam atitudes do governo, preparar e orientar os profissionais, os professores, têm também o preconceito, a gente encontra muito o preconceito, ainda há mães que não entendem. Imagina que teve uma mãe, o ano passado, na escola, que chamou de doente, porque fez uma coisa que qualquer criança faz, grudou chiclete na menina, é ignorância não sabe o que é a síndrome de Down.</p> <p>(PAI) só uma coisa, para leigos o nome não deveria ser chamado inclusão, porque dá a idéia do diferente no meio, o governo deveria colocar ou poderia ser colocado uma coisa mais técnica, como nível intelectual abaixo da média. Nosso país tem muita dificuldade, muitas diferenças, o governo está tentando fazer a parte dele, está fazendo porque a sociedade cobra, ele faz a parte dele dando condições para as crianças que têm dificuldades, ele dá ferramenta, por exemplo: você está numa escola excelente porque você tem condições. E quem não tem? A maioria não tem, então eu acho que ele deveria dar condições iguais para todos.</p> <p>Entrevistadora: Você não acha que esse nome poderia marcar as crianças que tem algum tipo de problema mais que inclusão?</p> <p>(PAI) realmente, tem razão, mas inclusão não</p>	<p>7- Para você o que é a inclusão?</p> <p>Para mim a inclusão é o aluno interagir com os demais, ou seja, participar, ser atuante dentro do espaço chamado "escola", ser independente, autônomo de acordo com os limites de cada um e expandir para a sociedade em que vive.</p>

<p>deveria existir, (mãe) é tudo a mesma coisa.</p> <p>Todos nós somos diferentes, independente do cérebro, é preciso o respeito, precisa ser colocado pelos pais e professores sobre o que é inclusão para não virar exclusão. Cabe a nós orientar os filhos, você não consegue agora, mas vai conseguir, tem que ir para escola senão daqui a dez anos ele vai dizer “por que não fizeram isso por mim?” Cabe a nós quebrar o preconceito.</p>	
<p>8- Qual sua opinião sobre o processo de inclusão de seu filho?</p> <p>O processo é devagar, porém houve evolução de organização cerebral, quando começou não tinha isso, hoje em dia ele faz uma atividade com começo, meio e fim, coisa que ele não tinha no meio de crianças que têm problemas até mais que o dele. As crianças sem problema foram um bom estímulo para ele, tanto social como para fazer as atividades, porque ele tenta fazer as coisas por conta do meio que ele está. Isso foi uma grande evolução, o estímulo foi bom, ou certo ou errado ele vai tentando, está lento, mas está sendo importante. Deveria ser igual a São Paulo, ter dois professores, isso ajuda muito, porque a professora não pode ficar só do lado do aluno. Talvez, se no início ele tivesse isso poderia ter melhorado para ele, ou talvez não, isso é uma loteria, mas acho que ajudaria.</p> <p>(PAI) Não estou criticando, mas acredito que tem potencial, mas acho que podia melhorar.</p>	<p>8- Qual a sua opinião sobre o processo de inclusão do aluno em questão?</p> <p>Acredito que, dentro da instituição escola, deveríamos ter mais recursos, haver formação para os professores. Através de capacitação poderíamos dar uma educação de melhor qualidade para nossos educandos. Dentro dos limites dele, podemos dizer que vai caminhando.</p>

ANEXO VII: Entrevista referente à criança 4

<p>Nome do aluno – A. L. A. M. C. Idade – 9 anos Nome da mãe – E. A. C. Idade – 35 anos Escolaridade – 1º grau incompleto Profissão – do lar Tempo da criança na escola comum e série – 5 anos – 4º ano Passagem pela escola especial – até 3 anos de idade <input checked="" type="checkbox"/> Síndrome de Down <input type="checkbox"/> Paralisia Cerebral</p>	<p>Nome do aluno e idade: A. L. A. M. C. Idade – 9 anos Nome do professor - C. M. Série - 4º ano Tempo de magistério - 2 anos Formação: Magistério e Pedagogia Conhecimento em Educação Especial - Algumas abordagens pela faculdade Conhecimento sobre a deficiência do aluno - <input checked="" type="checkbox"/> Síndrome de Down <input type="checkbox"/> Paralisia Cerebral</p>
<p>1- O que espera da escola em relação ao seu filho? Espero que consiga ser alfabetizada, isso é prioridade e é o que ela busca também, aprender a ler e escrever, por enquanto ela conhece o alfabeto. Foi trocado muitas vezes o professor e o método de ensinar, e isso prejudicou, porque na 1ª série ela já conhecia o alfabeto e já juntava as letras, e hoje ela está no 4º ano e ela está estacionada, não passou disso. No 2º ano ela tinha duas professoras e ela progrediu muito, no meio do ano uma delas saiu e depois a outra, e isso prejudicou, porque ela pegou uma professora com mais idade e isso foi ruim porque a professora estava mais focada que ela ficasse sentada na cadeira do que ensinar, e aí ela foi se perdendo e não queria ir mais para a escola. Esse é o primeiro ano nesta cidade, estava indo bem, a professora estava pegando o jeito dela, mas em outubro trocou de professor e ela está se adaptando novamente.</p>	<p>1- O que você espera da escolarização do aluno? Espero que desenvolva suas capacidades como um todo e que consiga aprender as coisas da escola, dentro dos seus limites, seja alfabetizada.</p>
<p>2 – Seu filho participa das atividades da escola? Exemplos. Participa, antes era difícil porque ela não gosta de multidão e barulho, agora ela melhorou devido às aulas que faz de dança e teatro. Agora, se não quiser participar, não faz de jeito nenhum.</p>	<p>2- O aluno participa das atividades da sala? Exemplos. A A. participava de algumas atividades em sala, mas não todas. Nós duas gostávamos muito de histórias, ela levava livros pra casa e contava para os colegas no dia seguinte.</p>
<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos. Na sala de aula faz atividades de alfabetização, sei que tem aula de informática, atividades fora da sala para fazerem exercícios, mas o cronograma em si eu não sei.</p>	<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos. Muita “pseudo-leitura” e leitura executada pela mãe em casa ou comigo em sala, escrita de palavras, contagem, desenho, pintura e colagem. Jogos de contagem com tampinha de garrafa pet. As atividades da A. são diferentes, poucas vezes as mesmas dos colegas. Quando dou ditado para a sala ela fazia as tentativas, mas não fazia correto; por esse motivo, enquanto a sala realiza atividade, eu faço uma diferenciada com A.</p>
<p>4- Você sabe como elas são escolhidas? Exemplos. Não faz as mesmas atividades da sala, as</p>	<p>4- Como elas são escolhidas? Exemplos. Eram escolhidas levando em consideração a dificuldade e também o</p>

<p>atividades dela são de acordo com a necessidade. Ele começou com o alfabeto, as vogais e agora com os números, até mesmo porque ela tem mais dificuldade com numerais e facilidade com as letras, e ele percebeu isso, mesmo a sala com 32 alunos, o professor a coloca do lado da mesa dele e escreve a lição no caderno dela, e explica, dessa forma ela faz e assim ele consegue dar conta dela e da sala.</p>	<p>prazer do aluno. Fui observando as coisas que A. gosta de fazer, histórias é algo que ela gosta muito.</p>
<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos. Agora está estacionada, pela troca de professores isso prejudicou.</p>	<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos. Uma das minhas maiores preocupações era fazer com que a A. se expressasse verbalmente de forma que todos entendessem. Com o trabalho de reconto em sala de aula percebi que nas horas em que contava história era mais fácil de entendê-la e, progressivamente, não apenas eu, mas os colegas de sala entendiam o que ela falava. Esse foi um objetivo que comecei a vislumbrar. Está aprendendo o que dou de diferenciado para ela e alguma coisa que dou para sala toda ela guarda como exemplo: outro dia, estava trabalhando, em Geografia, os continentes, e ela conseguiu responder às minhas perguntas. Acredito que a inclusão da A. vai além do social, porque ela está aprendendo, mesmo porque socialmente ela não tem que desenvolver nada, é uma criança muito dada.</p>
<p>6- Como é seu contato com a professora? Na saída eu sempre converso para saber como foi o dia e se está precisando de ajuda. O professor é novo na escola, então dou umas dicas para ele saber lidar com ela, converso com todos da escola, reuniões de pais, enfim tudo que é possível, as informações são muito importantes porque ajuda o professor a conhecer mais rápido o que a gente já sabe, a gente conhece todas as “manhas” dos filhos.</p>	<p>6- Como é o seu contato com os pais do aluno? A mãe da A. desde o começo sempre foi muito presente e preocupada, a nossa relação era positiva, pois, nos ajudávamos mutuamente. A sua ajuda era com atividades, eu orientava o que deveria fazer. Ex: Eu dava uma história para mãe ler para A. e depois ela contava para a sala toda, às vezes usava fantoche. Eu trabalhava muito com as dificuldades de fala, para que ela melhorasse e pudesse se comunicar melhor com os colegas. Às vezes não conseguia terminar as atividades em sala e levava para casa, a mãe sempre ajudou muito.</p>
<p>7- Para você, o que é inclusão? Eu achei bom para que as outras pessoas os conhecessem e não julgasse pela deficiência. Um dia eu estava levando a A. para a escola e outra criança falou: “lá vem à doidinha”. Isso vem dos pais que não conhecem a minha filha e tiram as conclusões deles pelo nome que é dado: “Síndrome de Down”. E o que é isso? Por esse motivo, eu acho que foi bom, está quebrando preconceitos, e eu tenho que trabalhar isso com ela também, porque se ela olha outro Down logo</p>	<p>7- Para você o que é a inclusão? A inclusão, em teoria, é inserir o aluno especial verdadeiramente no contexto escolar, ou seja, tudo que um aluno dito “normal” faz o especial também deveria fazer. As atividades e conteúdos deveriam ser os mesmos; porém, na realidade, mais especificamente na prefeitura dessa cidade, o que há geralmente é a integração, pois alunos com dificuldades extremas (caso de outro aluno meu, “J.”,</p>

<p>fala: “eu não sou assim”, porque ela identifica e não gosta do que vê. Outro dia eu estava no ponto de ônibus e tinha um com grau severo, porque a A. é um grau leve, e ele estava com a boca aberta e língua para fora, e ela foi até ele e mandou fechar a boca e depois olhou para mim e disse: “ele não parece comigo mãe”. Se ela faz isso, imagina as outras crianças. Eu, como mãe, procuro participar de reuniões e falo para outros pais o que é a Síndrome de Down, eu explico a deficiência da minha filha, então é mais fácil para eles entenderem e explicarem para os filhos que ela não é doidinha, ela é diferente. O maior preconceito vem de casa, quando a família não aceita... e como querer que os outros aceitem? E tudo que eu vi, todas as crianças que não são aceitas é porque os pais não aceitam elas, então se eu não aceito minha filha, como querer que os outros aceitem?</p> <p>Enfim, a parte da socialização foi ótima até para minha família, e eu conheço outras crianças que não estão na inclusão e estão só na APAE. As mães tratam os filhos diferente de mim, quando me encontram elas dizem: “você fala com ela como se ela entendesse”. Eu respondo: “ela me entende, e quem disse que seu filho não entende?”, todo mundo tem dificuldade e tem que ser tratado igual.</p>	<p>da mesma sala) são colocados em um 4º ano sem condição nenhuma de apreender conteúdos e executar as mesmas tarefas de seus colegas. Ao meu ver, a inclusão não é de maneira nenhuma utópica, entretanto a forma como foi implementada a torna assim. Considero que tanto o J. quanto a A., para estarem propriamente incluídos deveriam frequentar séries compatíveis com seus anseios cognitivos. Assim sendo, eu, como professora, fiz minha parte para incluí-los, mas não sou hipócrita ao ponto de dizer que conseguiu. A A. deveria estar, ao meu ver, em um 1º Ano, e o J. deveria estar em um G-4 ou G-5. Dessa forma teriam uma chance de acompanhar os conteúdos dados em sala.</p>
<p>8 - Qual sua opinião sobre o processo de inclusão de seu filho?</p> <p>Para ela foi bom, a socialização, ela lida bem com as pessoas em relação à escola. Eu sempre espero mais, falta preparo para os professores e precisam conhecer mais. Sei que é difícil, eu também precisei aprender como lidar com minha filha, e os professores faltam se adequar a esse novo tempo, as escolas precisam de recursos, e o governo, investir mais em estrutura, desde rampas e banheiros adequados a materiais na sala de aula.</p>	<p>8- Qual a sua opinião sobre o processo de inclusão do aluno em questão?</p> <p>Considero que já respondi, na questão anterior, porém o certo seria que a inclusão olhasse para os dois lados, o da aprendizagem e o social. Se eu pudesse priorizar, escolheria a aprendizagem no caso da A., porque se ela estivesse em um 1º ano ela aprenderia muito mais.</p>

ANEXO VIII: Entrevista referente à criança 5

<p>Nome do aluno – F. D. R. Idade – 12 anos Nome da mãe – S. R. Idade – 36 anos Escolaridade – 2º grau incompleto Profissão – Auxiliar de cobrança Tempo da criança na escola comum e série – 2 anos – 3º ano Passagem pela escola especial – Sim, 2 anos () Síndrome de Down (x) Paralisia Cerebral</p>	<p>Nome do aluno - F. D. R. Idade – 12 anos. Nome do professor - W. C. L. Série - 3º ano Tempo de magistério - 11 anos Formação - Pedagogia / Pós em Gestão e Organização da Escola / Mestrado Profissionalizante no Ensino de Ciências e Matemática (em curso) Conhecimento em Educação Especial - Básico Conhecimento sobre a deficiência do aluno - Superficial. O pouco que sei foi através de pesquisas na internet, as quais realizei após ter recebido o F. como meu aluno. () Síndrome de Down (X) Paralisia Cerebral</p>
<p>1 – O que espera da escola em relação ao seu filho? Espero educação, tentar que ele aprenda, as pessoas aceitarem na sociedade e ver que não é nenhum bicho de sete cabeças, apenas tem limitações. O preconceito é muito, até mesmo social, para pessoas de baixa renda, de cor, e o preconceito pela deficiência é muito grande, é como se fosse contaminar as outras crianças, não só na escola, mas em parques também, a gente sai com ele e não tem nenhum brinquedo adaptado, é muito difícil.</p>	<p>1- O que você espera da escolarização do aluno? É sabido que o aluno compreende muito das atividades desenvolvidas, mesmo não conseguindo realizá-las devido a sua limitação física (coordenação motora fina, deficiência na fala, etc.). Da mesma forma que entende voz de comando. Entretanto, seu tempo de atenção e concentração dentro da sala de aula é muito curto, ou seja, ele se dispersa facilmente, e também se irrita com o “barulho” da classe com muita facilidade. Portanto, o que espero e venho trabalhando com ele está muito mais associado à questão de socialização, do que propriamente com sua aprendizagem pedagógica (apesar de desenvolver algumas atividades que acredito que irão contribuir para com sua atenção e concentração).</p>
<p>2- Seu filho participa das atividades da escola? Exemplos. Ele estava participando da aula de educação física. Como ele caiu, tiraram ele. Como agora ele está usando a cadeira de rodas, tudo ficou mais difícil. Ele ainda consegue ficar de pé, mas por pouco tempo. À biblioteca ele também ia, agora eu não sei, acho que é porque tem escadas, não vai mais. Entrevistadora: E quando ele não participa das atividades como essas citadas, tem conhecimento do que ele fica fazendo? Ele fica na sala ou no pátio sozinho e esperando, vizinhos já viram chorando muito. O ano passado foi um desastre, pensei em tirar ele da escola, a professora não tinha capacitação e formação, ela o tirava da sala ou deixava no canto da sala, esse ano mudou</p>	<p>2- O aluno participa das atividades da sala? Exemplos. No início do ano, sua participação era maior. Apesar de sua limitação em relação à coordenação motora, ele corria, brincava e participava ativamente das aulas de Educação Física. Era o momento em que podia se perceber, ele era muito mais atuante e feliz. Na verdade, eram nessas aulas (de Educação Física) que eu conseguia realizar um trabalho mais significativo com ele, verdadeiramente INCLUINDO ele no grupo. Outra atividade que logo no início percebi que o fazia sentir-se feliz era o momento da chamada, mesmo sem conseguir falar, ele respondia (emitia sons), quando eu chamava seu nome. O que demonstrava que estava atento neste momento. Também sempre entreguei a ele as atividades em folhas</p>

<p>a professora e ele participa mais, passa trabalhinhas no caderno dele, ele vai mais feliz para a escola.</p>	<p>avulsas (igual à realizada por seus colegas de classe), para que ele as realizasse da sua maneira (entretanto, bastava uma distração minha, para ele picar, amassar e jogar a atividade no lixo). Contudo, após meu retorno, no segundo semestre (porque fiquei afastada de licença saúde, durante todo o segundo bimestre), encontrei-o numa situação que me causou grande preocupação. Ele ficava todo o tempo sentado na cadeira de rodas, sem levantar, e na maior parte do tempo com o tronco caído, quase debruçado sobre seu próprio joelho. Não conseguia participar de nenhuma atividade e aparentava um grande desânimo. Também chorava muito e queixava-se de dor, por vezes precisei chamar a mãe para buscá-lo.</p>
<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos.</p> <p>Está ensinando o alfabeto, identificação por figuras, ele está aprendendo bem associar as coisas, vejo o resultado em casa, ontem pedi o vinagre ele trouxe, pedi o pote vazio e ele trouxe também, está prestando mais atenção na televisão, assiste às coisas e dá risada, coisas que antes não tinha paciência. Esse ano ele está bem mesmo, está aprendendo a comer direito e sozinho, ir ao banheiro de pé, antes ele sentava, e a lavar as mãos.</p>	<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos.</p> <p>As atividades desenvolvidas coletivamente em que participa ou participava eram as de movimento nas aulas de Educação Física, como acima mencionado. Fora esta, às vezes trabalha com atividades direcionadas, como, sequência lógica com imagens, jogos de quebra-cabeça (os quais iniciei com jogos com duas peças e agora ele já monta com até oito peças), dominó de figuras. Mas tenho que confessar que estas atividades não são realizadas diariamente, pois devido ao elevado número de alunos na sala de aula, e por estes serem muito ativos, muitas vezes não consigo dar a atenção que eu acredito ser necessária ao F.</p>
<p>4- Você sabe como elas são escolhidas? Exemplos.</p> <p>Não tenho conhecimento, as atividades são as mesmas, acho que diferentes porque as outras crianças são alfabetizadas, então ele faz mais colagem, as atividades são diferentes sim, o livro nem usa, vou devolver para a escola para outra criança usar.</p>	<p>4- Como elas são escolhidas? Exemplos.</p> <p>As atividades são escolhidas pensando em desenvolver as potencialidades do F. tendo como recurso a ludicidade. Todavia, não tenho um planejamento específico para trabalhar com ele. Então procuro aproveitar o tempo que tenho com ele. Dessa forma vou variando, um dia com quebra-cabeça, outro com sequência lógica, etc., e, de acordo com sua tolerância, às vezes até mais de uma atividade por dia.</p>
<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos.</p> <p>Por parte está sendo bom, ele não fala, ele está aprendendo a se comunicar, isso está melhorando pelo meio em que está, a parte de higiene está bem melhor, até álcool gel está passando na mão, aprendendo a escovar os dentes, está aprendendo a ficar independente. Agora, ele tem vergonha de tirar a roupa na nossa frente, está tendo noção das coisas agora, a escola está sendo boa para ele.</p>	<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos.</p> <p>O F. é uma criança que tem pouco tempo de concentração, desistindo da atividade com muita facilidade. Mas se pensarmos na sua evolução ao montar o quebra-cabeça, podemos afirmar que sua aprendizagem é satisfatória e lenta.</p>

<p>6- Como é seu contato com a professora?</p> <p>Não é muito, vou a reuniões, quando preciso vou à escola, utilizo bilhetes, sempre estou em contato com escola. Hoje ele não fica mais do lado de fora da sala. Se tivesse um horário determinado para gente conversar seria melhor, porque em reunião é muita gente e na entrada e saída é correria.</p> <p>Esse ano ele participou das festas da escola, ele não foi excluído.</p>	<p>6- Como é o seu contato com os pais do aluno?</p> <p>É quase nulo. Tive a oportunidade de conversar apenas duas vezes com a mãe dele, e, mesmo assim, muito superficialmente. Ela parece não gostar de ser chamada na escola, inclusive já aconteceu do menino passar mal e ela não vir buscá-lo, deixando isto ao encargo do transporte escolar no final do período.</p>
<p>7- Para você, o que é inclusão?</p> <p>Penso que é uma forma de mostrar à população que são pessoas iguais, com direito de ir a parques e restaurantes, com algumas dificuldades. Eles têm um Q.I bom, se eu vou num restaurante ele pega a bandeja e joga fora o resto, coisa que muito adulto não faz. Antes a criança especial não saía de casa, as pessoas tinham medo, hoje a inclusão veio para melhorar isso, as crianças estão mais acostumadas e sabem que isso não acontece (medo), que são todos iguais, você percebe quando vai à escola, eles estão todos juntos brincando, hoje é muito bom. Uma das coisas boas que o governo fez foi a inclusão. O F. vivia trancado, no momento que ele foi para a escola ficou bom até para mim, que agora tenho mais tempo para fazer outras coisas, correr até atrás de coisas para ele mesmo, a mãe fica até mais calma.</p>	<p>7- Para você, o que é a inclusão?</p> <p>Como o próprio nome diz: “incluir”, fazer com que o indivíduo se sinta parte integrante do grupo.</p>
<p>8 - Qual sua opinião sobre o processo de inclusão de seu filho?</p> <p>Para meu filho esta ótimo, para o F. mudou bastante, ele é mais feliz e está crescendo e aprendendo, fico preocupada quando tiver que mudar de escola e começar a aceitação tudo de novo.</p>	<p>8- Qual a sua opinião sobre o processo de inclusão do aluno em questão?</p> <p>Posso afirmar que na rede municipal de Suzano o processo de inclusão é completamente deficiente, muitas vezes promove-se muito mais a exclusão do que a inclusão. Vou me atentar exclusivamente ao caso do meu aluno, ou seja, ao processo de inclusão dele. <u>Primeiro:</u> o F. era um aluno conhecido pelos profissionais do CAME, assim como pelos da escola, porém eu não o conhecia e só fiquei sabendo que teria um aluno de inclusão no primeiro dia de aula, quando estava na porta da minha sala. Ninguém teve a preocupação de me comunicar que eu o receberia, nem tampouco conversar a respeito de suas limitações e/ou excitação. Posteriormente fiquei sabendo que a professora do ano anterior não o aceitava, que ele não respeitava, nem obedecia ninguém, ao contrário, incomodava toda a escola. Então vem o discurso: “quando você recebe um aluno dito “normal” ninguém te avisa como ele é, e porque teria que avisar sobre um aluno de inclusão?” E eu respondo: é simples, porque esse aluno merece o mínimo de respeito. O professor que vai</p>

	<p>recebê-lo deve conhecer seu histórico para poder dar prosseguimento no trabalho que já foi iniciado, senão, para que serve tantos relatórios, se não for para subsidiar o trabalho que será desenvolvido com o aluno? (Somente agora, no final do mês de setembro, é que apareceu uma pessoa do CAME, Centro de Apoio Multiprofissional Educacional, para conversar comigo a respeito do F.). <u>Segundo</u>: uma criança como o F. necessita de maior atenção, o que não pode ser dado estando em uma sala com mais de trinta alunos, isto faz com que o aluno seja muito mais excluído do que incluído. A inclusão requer um olhar direcionado e especial, isto se chama respeito ao aluno incluído, respeito aos demais alunos e respeito ao professor. <u>Terceiro</u>: deveria se promover momentos de estudos com os professores dentro de seu próprio ambiente escolar (nas HTPCs) sobre o trabalho desenvolvido com essas crianças, para que o professor pudesse aprender a ensinar, conhecer as limitações das crianças e também sua própria limitação enquanto professor e, assim, se sentir mais seguro na realização do seu trabalho.</p> <p>A inclusão é uma realidade que não pode ser desprezada, mas também não podemos esquecer que há pessoas que trabalham com a Educação Infantil porque se identificam mais com essa faixa etária, ou com o trabalho que é desenvolvido com esses alunos. Da mesma forma há professores que preferem o trabalho no Ensino Fundamental, e há os que se identificam com a Educação Especial. Portanto, não basta oferecer cursos, mas sim cativar os professores através da troca de experiências e de conhecimento sobre a inclusão, e do conforto de saber que, no momento em que ele se sentir inseguro acerca da atitude correta a ser tomada, poderá contar com um profissional capacitado para auxiliá-lo.</p> <p>Para mim, a inclusão nos moldes em que está nesta Secretaria de Educação, está longe de ser efetivamente concretizada. E reitero que o processo de inclusão com o aluno em questão apresenta muitas lacunas que poderiam ser sanadas caso houvesse um olhar diferenciado por parte das pessoas que “fazem” a inclusão. Parece-me que estão muito mais preocupados com números do que com a verdadeira condição de incluído dessas crianças.</p>
--	---

ANEXO IX: Entrevista referente à criança 6

<p>Nome do aluno – T. A. P. Idade – 11 anos Nome da mãe – E. C. A. Idade – 36 anos Escolaridade – 6º série Profissão – Do lar Tempo da criança na escola comum e série – 2 anos – 2º ano Passagem pela escola especial – 4 anos () Síndrome de Down (x) Paralisia Cerebral</p>	<p>Nome do aluno – T. A. P. Nome do professor - S. F. F. Série - 2º ano B – 34 alunos freqüentes Tempo no Magistério - 08 anos Formação - Pedagogia Conhecimento sobre a deficiência do aluno - nenhuma () Síndrome de down (x) Paralisia cerebral</p>
<p>1 – O que espera da escola em relação ao seu filho? Espero compreensão, que ela aprenda as coisas da escola, ver a progressão mais do que está progredindo. Espero que melhore, sei que depende de uma equipe e muito de mim para a evolução dela.</p>	<p>1. O que espera sobre a escolarização do aluno? Que ele possa se desenvolver ouvindo histórias, escrevendo ou rabiscando, participando da aula, tendo autonomia, brincando, interagindo, rindo e sentindo-se parte da turma.</p>
<p>2 – Seu filho participa das atividades da escola? Exemplos. Participa sim, na sala de aula são as mesmas atividades dos outros alunos, mesmo sem ela compreender o que tem que fazer, a professora tenta que ela faça alguma coisa. Na quadra ela também participa. Estão sempre auxiliando ela, quando tem lição de casa é de todos, eu ajudo, ela faz do jeitinho dela, mas se interessa. Quando chega da escola, a primeira coisa que faz é abrir o caderno para eu ver, ela vê o irmão fazendo a lição e quer fazer também.</p>	<p>2- O aluno participa das atividades da sala? Exemplos. Sim, gosta e fica atenta nas leituras compartilhadas, pede para que a professora mostre a ilustração, participa como ajudante do dia (o ajudante do dia segue a ordem alfabética do diário), às vezes apaga a lousa, participa das atividades de educação física (alongamento, brincadeiras com bola, brincadeiras de roda, entre outras). Nas atividades de escrita, na maioria das vezes não demonstra interesse, ora rabisca, ora coloca embaixo da carteira. Sempre que a professora vai falar com a ela, T. vira o rosto, porém, ela sabe que a professora está pedindo a atenção dela.</p>
<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos. Nas lições de casa que vêm com desenhos ela tem que colocar o nome, tento fazer falar e depois escrever, escreve do jeitinho dela, eu acho lindo isso, quando tem bilhete ela corre para mostrar. Na escola ela progrediu bastante, come sozinha e já sabe limpar a baba.</p>	<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Atividades de alfabetização, leituras diárias, adivinhas, parlendas, fábulas, cantigas, interpretações, recorte e colagem, caça palavras, cruzadinhas, desenho livre e dirigido, pintura com guache, bingo de letras e palavras, jogo da memória, roda de conversa, atividades com massinha, dominó de palavras, atividades com alfabeto móvel, entre outras.</p>
<p>4- Você sabe como elas são escolhidas? Exemplos. Sei que, a mesma atividade que passa para ela, passa para todos.</p>	<p>4- Com elas são escolhidas? Exemplos. São escolhidas de acordo com o planejamento escolar do 2º ano, pois, conforme diálogo com a psicóloga, a mesma informou que a T. deverá realizar as mesmas atividades que os demais alunos desenvolvem.</p>

<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos.</p> <p>Acho que é muito importante saber que a mesma lição dos outros é a dela, eu acho certo, está acontecendo uma aprendizagem, porque ela tem interesse pelo trabalho. Na escola ela dá uma de desentendida, dá a impressão de que não entende, em casa ela olha eu ajudando os meninos e lá eu posso ajudar ela. Na escola a professora passa para todos e não tem como dar atenção só para ela, porque tem mais 30 para olhar, fica difícil. Eu penso que, mesmo assim, faz ela se sentir igual a todo mundo.</p>	<p>5- Como você avalia a afetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos.</p> <p>Acredito que a T. está se desenvolvendo dentro de suas possibilidades, como já foi relatado.</p>
<p>6- Como é seu contato com a professora?</p> <p>Todos os dias, na entrada a gente tem uma conversinha, tipo como ela está, se apresentou alguma modificação, agressão, porque ela, uns tempos, estava agressiva, precisou ir ao médico. Eu não consegui nenhum aqui e fui à AACD, e lá passaram medicamentos para ela. Hoje, também, ela está sem fonoaudióloga e fisioterapia, me disseram que no momento não tem mais o que fazer, tem que esperar ela fazer a cirurgia. Em casa também é muito difícil, porque o pai e a avó deixam fazer tudo, esses dias eu fui dar banho e ela me mordeu, dei um tapa e meu marido ficou louco. Às vezes falam para mim que não é mais para levar ela para escola porque não está aprendendo nada, é tudo nas minhas costas, mas participar das coisas ninguém vai, e ela sabe, porque ela só faz birras quando está perto deles, fora isso é um amor.</p> <p>Em reuniões de pais eu nunca faltei nenhuma.</p>	<p>6.- Como é o seu contato com os pais do aluno?</p> <p>O contato é diário, a mãe é presente e participativa, está sempre em contato com a professora/escola. É esclarecida sobre a deficiência da filha e busca caminhos e recursos para auxiliá-la e às vezes fornece algumas dicas para que a professora possa auxiliar a T, como atitudes que tem quando não quer fazer alguma coisa, as coisas que ela gosta, como música, brincadeiras, etc. Isso me ajuda a pensar em preparar atividades que vão despertar o interesse da T.</p>
<p>7- Para você, o que é inclusão?</p> <p>Ai é que está, a inclusão para mim é para a criança se socializar, até falei para a professora que a T. só vem aqui (escola) para fazer amizade, então ela vai dar nota boa porque ela tem bastante amigos, isso para ela é muito fácil, onde tem criança ela fica bem. Para mim é o social, e nesse ponto foi bom. De vez em quando eu fico aborrecida com a parte profissional, nem sempre tem alguém que possa ajudar a dificuldade dela, precisava ter na escola alguém todos os dias, porque fazer amigos é fácil em qualquer lugar que tenha crianças. Será que um dia ela vai escrever?</p>	<p>7- Para você o que é a inclusão?</p> <p>Acredito que uma ação política, social, cultural e pedagógica que visa o direito de todos os alunos de estarem juntos, interagindo, participando e aprendendo, sendo respeitado por todos sem discriminação.</p>
<p>8- Qual sua opinião sobre o processo de inclusão de seu filho?</p> <p>No começo eu achei difícil, achei que não ia acontecer, tinha medo dos meninos correrem e derrubar ela, de rirem, não entender o que ela fala, do preconceito das pessoas, mas não foi isso que aconteceu; ela se deu bem, as crianças aceitaram e, quando vão brincar, chamam ela, eu achei isso legal. As crianças colaboram com ela, coisas que eu tinha medo não aconteceram. No começo eu estranhei, agora estou mais tranqüila.</p>	<p>8- Qual a sua opinião sobre o processo de inclusão do aluno em questão?</p> <p>Acredito que o processo de inclusão favorece e faz com que o aluno tenha mais incentivo e interesse, seja na socialização como na aprendizagem, porém, com sala de aula tão cheia (34 alunos), o trabalho do professor fica fragmentado com todos os alunos. Inclusão não é só matricular o aluno na rede regular de ensino, o aluno precisa e necessita de material de apoio dentro e</p>

	<p>fora da escola e uma atenção maior do professor, que sempre é cobrado pelo sistema se o aluno está se desenvolvendo, o que você faz para ajudar quando os alunos não estão alfabetizados, entre outros, porém, dentro das possibilidades, a aluna está se desenvolvendo, tem muita vontade em fazer as coisas.</p>
--	---

ANEXO X: Entrevista referente à criança 7

<p>Nome do aluno – M. R. J. M. Idade - 8 anos Nome da mãe – S. L. S. Idade – 35 anos Escolaridade – magistério e superior Profissão – professora (estado) Tempo da criança na escola comum e série – 8 meses – 1º ano Passagem pela escola especial – desde bebê () Síndrome de Down (x) Paralisia Cerebral</p>	<p>Nome do aluno - M. R. J. M. Idade - 8 anos Nome do professor – B. F. S. Série – 1º ano Tempo de magistério – 9 anos Formação – Magistério, Letras e Pedagogia Conhecimento em Educação Especial – nenhum Conhecimento sobre a deficiência do aluno – nenhum () Síndrome de Dowm (x) Paralisia Cerebral</p>
<p>1 – O que espera da escola em relação ao seu filho? Não só uma inclusão superficial, não é pelo fato dela estar lá que quer dizer que ela esteja incluída, quero recursos, trabalho real em cima dela, espero que ela aprenda as coisas da escola e não apenas estar lá para se socializar, porque isso a gente já faz, levamos para todos os lugares. Eu vejo que ainda não está conseguindo aprender as coisas, e isso eu já sei que acontece, eu quero que mude a metodologia e os recursos, para que ela aprenda.</p>	<p>1 – O que espera sobre a escolarização do aluno? Espero que a aluna desenvolva suas potencialidades, referindo-se em aproveitar o que consegue fazer nas diversas áreas da aprendizagem, chegando ao seu máximo, contudo é difícil, pois necessita de grande intervenção, o que nas atuais condições é complicado. A grande dificuldade é que a rede deste município não esta preparada para atender com qualidade os alunos com necessidades especiais, principalmente as que afetam o cognitivo. Quando digo que é complicado, estou referindo-me, tanto à estrutura física, quanto a humana. No trabalho com a M., seria de grande proveito, pois sinto que ela precisa de muita atenção, o que não consigo dar, pois as outras crianças também necessitam de atenção.</p>
<p>2 – Seu filho participa das atividades da escola? Exemplos. Participa de tudo, ela conta que fez aula de educação física, teatro, atividades na quadra, assistiu filmes e está sempre com todos os alunos. No começo ela ficava sozinha, no fundo da sala, aí eu pedi para a professora e nos outros dias a colocaram mais na frente. Quando tem festas na escola ela participa de todas e adora, está bem socialmente, porém as atividades de sala não consegue fazer.</p>	<p>2- O aluno participa das atividades na sala? Exemplos. Participa das atividades oralmente (contagem, interpretação), pois não consegue fazer o registro. Ainda não reconhece o alfabeto e sua coordenação motora fina precisa ser mais trabalhada, participa de jogos, brincadeiras e aulas de educação física.</p>
<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos. Não sei se são as mesmas atividades da sala, ela cobre pontinhos, pintura, trabalhos de artes com guache. Eu não vejo montagem de coisas próprias dela.</p>	<p>3– Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos. A aluna necessita de atividades que desenvolvam sua coordenação motora fina, por isso dá-se preferência para atividades de recorte, alinhavo, perfuração, entre outras.</p>

<p>4- Você sabe como elas são escolhidas? Exemplos.</p> <p>Eu percebo que as atividades são as mesmas, pelo menos ela fala isso, ela tem muito interesse pelas coisas, por exemplo, se ela ganha um livro quer levar para a escola, e não dão atenção, poderiam aproveitar a situação. São essas situações que me incomodam. Se perguntassem para mim, hoje, sobre a inclusão, eu diria, de coração: foi bom pelo social, porém só isso.</p>	<p>4- Como elas são escolhidas?</p> <p>De acordo com a necessidade dela. Percebo suas necessidades por meio de observação, a avaliação é feita da mesma forma. Quanto às atividades, muitas são diferentes.</p>
<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos.</p> <p>Ruim eu não posso falar, não sei o objetivo da escola regular, se for só estar em grupo ela está bem, mas o objetivo final da escola é o da aprendizagem, e isso ela não está alcançando ou conseguindo.</p>	<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos.</p> <p>Em relação à aprendizagem da escrita não é efetiva, parece não enxergar direito, já fez exames e nada consta. Segundo a mãe, seu problema de visão, se é que existe, é devido à deficiência.</p> <p>A aluna é teimosa, não gosta de ser contrariada e tem certa dificuldade em aceitar ordens. Na realidade, percebo que o aprendizado não é muito grande e isto gera frustração, contudo não sei ao certo o que fazer.</p>
<p>6- Como é seu contato com a professora?</p> <p>No começo eu ia à escola todos os dias, mas a professora tinha sempre uma ocupação e não podia parar para falar comigo, eu mandava bilhetes e demorava para ser respondido, os bilhetes que vêm são somente com recados. Eu cansei e parei com tudo, passou um tempo e minha mãe foi à escola e a professora disse que agora ela está 100%, antes ela batia, mordida e brigava e eu era chamada para escutar as reclamações, agora ela melhorou, nesse aspecto.</p> <p>Eu estava no meu limite com essa situação, recebi orientação da psicóloga e mudei algumas atitudes em casa que me ajudaram no relacionamento com a M., me sentia muito mal com essa situação e não estava sabendo lidar com ela. Questionei se o trabalho com a psicóloga estava sendo feito também na escola para ajudar a M. a se relacionar, acho que sim, porque se ela melhorou é sinal que está tudo bem quanto ao comportamento de morder e bater.</p>	<p>6- Como é seu contato com os pais do aluno?</p> <p>A mãe trabalha e por isso não pode vir à escola com frequência.</p>
<p>7- Para você, o que é inclusão?</p> <p>Inclusão para mim é tudo, quando fala de escola é incluir em todos os aspectos, social e de aprendizagem, a família, também porque existe preconceito dentro de casa, as pessoas se afastam, existem situações tensas, às vezes vêm pessoas em casa e perguntam se ela vai se sentar à mesa com todos e ela se comporta melhor que a criança filho das pessoas que estavam lá. É tão difícil falar de inclusão em família se o próprio pai já exclui. Em qualquer lugar que eu vou eu levo, do mesmo jeito que eu faço com a outra filha.</p>	<p>7- Para você, o que é inclusão?</p> <p>Inclusão é garantir a todos os mesmos direitos, e esses direitos devem ser atendidos, independentemente de sua necessidade (física, mental, social).</p>

8- Qual sua opinião sobre o processo de inclusão de seu filho?

Para mim não acontece ali naquela escola, eu não consigo ver algo de aprendizagem, aceitaram por aceitar e tentam trabalhar.

8- Qual sua opinião sobre o processo de inclusão do aluno?

O que ocorre na escola não posso chamar de inclusão, pois não é garantida a qualidade de educação a que tem direito, falta recursos e orientações.

ANEXO XI: Entrevista referente à criança 8

<p>Nome do aluno – H. A. A. P. Idade – 10 anos Nome da mãe – E. M. A. P. Idade – 42 anos Escolaridade – 8º série Profissão – do lar Tempo da criança na escola comum e série – 4 anos – 4º ano Passagem pela escola especial – não () Síndrome de Down (X) Paralisia Cerebral</p>	<p>Nome do aluno e idade- H. A. A. P. Idade – 10 anos Nome do professor – B. A. B. S. Série – 4º ano Tempo de magistério – 10 anos Formação – Letras Conhecimento em Educação Especial – não Conhecimento sobre a deficiência do aluno – informado pela mãe () Síndrome de Down (X) Paralisia Cerebral</p>
<p>1 – O que espera da escola em relação ao seu filho? No começo ela não tinha noção, mas até agora eu acho que a professora está desenvolvendo um bom trabalho, ela está conhecendo as letras, eu espero que ela seja alfabetizada.</p>	<p>1- O que espera sobre a escolarização do aluno? Que ela consiga atingir o mínimo de objetivos esperados para o ciclo, ou seja, ler, escrever, calcular e compreender o uso destas competências no seu cotidiano.</p>
<p>2 – Seu filho participa das atividades da escola? Exemplos. Sim, participa de todos os eventos, festas e atividades de sala, mesmo que ela não consiga, ela tenta. Todas as participações em festas ela faz tudo, e as crianças são bem amigas dela.</p>	<p>2- O aluno participa das atividades da sala? Exemplos Sim, participa na medida do possível, pois não está alfabetizada e apresenta dificuldade para concluir as atividades propostas, já que não é trabalhado de maneira diferenciada em sala, sendo as atividades iguais para todos, devido ao contexto da inclusão.</p>
<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos. São as mesmas, agora ela consegue escrever, copia e faz todas as atividades escritas, faz sozinha e com ajuda, e eu acho que é mais com a ajuda da professora do que dos amigos.</p>	<p>3- Quais são as atividades desenvolvidas? Exemplos. Leitura do alfabeto, textos fatiados, cruzadinha, caça palavras, alfabeto móvel, etc. Com a orientação e auxílio da mãe, sob a minha supervisão, já que é um trabalho extraclasse, são realizadas atividades em casa para tentarmos melhorar a condição dela em sala de aula.</p>
<p>4- Você sabe como elas são escolhidas? Exemplos. É um planejamento da professora para a sala, e eu percebo que a H. ainda tem dificuldades com a alfabetização, soletrando ela escreve tudo, agora matemática não tem noção nenhuma.</p>	<p>4- Como são escolhidas? Exemplos. Eu montei uma apostila com 200 folhas, contendo atividades de A a Z, ou seja, na sequência do alfabeto e com sílabas simples; Essa apostila foi impressa e encadernada para os alunos com dificuldades ou que não estavam alfabetizados, então são atividades de acordo com a necessidade.</p>
<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos. Para chegar até onde a H. conseguiu chegar, ela está progredindo muito. É uma criança que não fica de canto. A professora é empenhada e ajuda muito. A professora do ano passado, que é a mesma desse ano, criou uma apostila de alfabetização para ajudar a H. A professora diz o que é para fazer e eu aplico em casa, depois ela</p>	<p>5- Como você avalia a efetividade (aprendizado) dessas atividades? Exemplos. A aluna apresentou progressos nas atividades propostas, mas ainda precisa ser estimulada, pois memorizou o alfabeto; Quando as letras são dispostas aleatoriamente ela não consegue fazer a relação entre som e letra.</p>

<p>leva para ser corrigido, isso está sendo muito bom.</p>	<p>Teve um desenvolvimento significativo, mas é bastante ansiosa, quando desafiada a resolver algum problema, reconhece algumas sílabas simples, porém tem dificuldades em memorizar e regride com facilidade, esquecendo rapidamente o que parece ter aprendido, necessitando estimulação constantemente.</p>
<p>6- Como é seu contato com a professora? É bom, converso bastante em reunião, somente em reunião de pais está sendo suficiente.</p>	<p>6- Como é seu contato com os pais do aluno? Superficial.</p>
<p>7- Para você, o que é inclusão? Eu acho normal, no começo eu tive um bloqueio em trazer ela para a escola porque eu achava que ela iria ficar de lado. Se todos souberem o que é uma criança especial perde-se o medo e com isso querer que as crianças fiquem em um lugar como a APAE. Eu trabalhei em uma escola especial antes da H. nascer e ver aquelas crianças e mães todos os dias me ajudou a enfrentar o nascimento da H., pois me ajudou a superar e a ter força. Para mim, inclusão é muito natural, acho que é preciso que tenha mais oportunidades sociais, ela agora está no 4º ano, começando a vida, e eu ainda vou precisar de muita ajuda, tenho medo de quando ela for para o ginásio em uma escola estadual e sofrer, porque tenho uma sobrinha especial no estado e é muito rejeitada, por isso eu falo mais oportunidades, amparo e acompanhamento do trabalho. Hoje as crianças que precisam de ajuda ficam muito tempo esperando, depende de ações sérias do governo para melhorar. Enfim, para mim a inclusão vai bem porque eu tenho uma boa condição a oferecer a minha filha, ela tem acompanhamento clínico e fonoaudióloga pelo convênio. E para aqueles que não tem? Eu ajudo ao máximo porque penso como será o futuro dela. A inclusão depende muito dos pais, se a gente não traz a criança especial para o nosso mundo ele leva a gente para o mundo deles, que é o de isolamento.</p>	<p>7- Para você o que é a inclusão? Inclusão é proporcionar aos portadores de deficiência (física, intelectual, visual,...), a convivência entre as pessoas ditas “comuns” de uma forma ampla, natural, social e afetiva, assim auxiliando-os no desenvolvimento como indivíduo perante a sociedade.</p>
<p>8 - Qual sua opinião sobre o processo de inclusão de seu filho? Ela não teve passagem por outra escola a não ser essa, freqüentar o meio dos “normais” tem sido bom. Se ela erra uma outra criança corrige. Se estivesse somente com as especiais talvez não teria as mesmas oportunidades de aprender, eu acho que a escola especial tem um bom trabalho, mas se a escola comum aumentar as possibilidades para as crianças vai ficar melhor. A inclusão dela está sendo boa, está se desenvolvendo, aprendendo e fazendo parte da sociedade, não estacionou no tempo e é uma criança alegre e feliz.</p>	<p>8- Qual a sua opinião sobre o processo de inclusão do aluno em questão? Como já falei, a H. vai caminhando, dentro de erros e acertos e daquilo que acho que é certo. A idéia de inclusão é excelente, porém é necessário amparo para que o trabalho com os alunos com deficiência seja mais eficaz e de acordo com a idéia de incluir. Os recursos que necessitamos vem de ordem humana, material, emocional e coletiva, somente assim estaremos incluindo as pessoas.</p>