

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Helvécio Siqueira de Oliveira

**O ENSINO PROFISSIONAL, A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E O
RÓTULO QUE CULPABILIZA A VÍTIMA**

Sorocaba/SP
2010

Helvécio Siqueira de Oliveira

**O ENSINO PROFISSIONAL, A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E O
RÓTULO QUE CULPABILIZA A VÍTIMA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora
do Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade de Sorocaba, como exigência
parcial para obtenção do título de Mestre em
Educação

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Eliete Jussara Nogueira

Sorocaba/SP

2010

Helvécio Siqueira de Oliveira

**O ENSINO PROFISSIONAL, A PESSOA COM DEFICIÊNCIA E O
RÓTULO QUE CULPABILIZA A VÍTIMA**

Dissertação aprovada como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre no Programa
de Pós-Graduação em Educação da
Universidade de Sorocaba.

Aprovado em: 22/06/2010

BANCA EXAMINADORA

Ass.: _____

Pres.: Prof^a. Dr^a. Eliete Jussara Nogueira
Uniso - Universidade de Sorocaba

Ass.: _____

1º Exam.: Prof^a. Dr^a. Viviane Melo de Mendonça
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

Ass.: _____

2º Exam.: Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia de Amorim
Soares
Uniso – Universidade de Sorocaba

Dedico este trabalho

A Ritinha uma brasileira dos pampas a quem a liberdade foi negada por proferir impropérios, condenada e pré-classificada como deficiente mental a passar sua vida nos presídios gaúchos para a “segurança” da sociedade.

A Damares Orlandim Boni, pelo companheirismo incondicional na busca de uma educação inclusiva.

A Maria do Carmo, Irene, Cidinha, Lygia e Lydia, as mulheres de minha vida.

A José Gonçalves de Oliveira pelos eternos ensinamentos

AGRADECIMENTOS

A Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia de Amorim Soares pela constância nas recomendações, pelas leituras diárias e pelo compromisso com uma educação cidadã numa sociedade de valores líquidos.

A Prof^a. Dr^a. Viviane Melo de Mendonça pelas observações extremamente construtivas, que permitiram ampliar horizontes e reflexões sobre estigmatizados na sociedade contemporânea.

A Prof^a. Dr^a. Eliete Jussara Nogueira, minha orientadora, com quem tive a felicidade de compartilhar angústias e sonhos dessa trajetória, pela dedicação, carinho e permanente paciência, mas essencialmente por iluminar de maneira segura e competente o meu ansioso caminhar. Considere minha profunda e eterna gratidão.

Ao Prof. Milton Gava, por ser fiador de nossos ideais em prol de uma educação profissional para alunos com deficiência, quando os ventos sopravam contra a inclusão dessa população no ensino profissional regular.

A Prof. Maria Aparecida Pereira da Silva de Oliveira, pela constância de propósito em efetivar a inclusão de pessoas com deficiências visual e auditiva, nas Escolas SENAI de Itu, Sorocaba e Alumínio-SP.

Homem nenhum é uma ilha.

John Done

Frase do poeta inglês John Done: “ no man is na island”, extraída do lindo poema “ Por Quem os Sinos Dobram”. (“For Whom the Bell Tolls”). Esse poeta, numa incrível lição de humanidade, após dizer que homem nenhum é uma ilha, afirma que a morte de cada homem o diminui, por isso, quando os sinos de uma Igreja anunciarem um falecimento, “ não pergunte por quem os sinos dobram, eles dobram por ti”. Para que as pessoas com deficiência façam parte dessa humanidade, a convivência escolar é uma das condições imprescindíveis. Só assim nos sentiremos diminuídos a cada “não” recebido por elas. Do contrário, os sinos de sua exclusão jamais dobrarão por cada um de nós.

Eugênia Augusta Gonzaga Fávero

RESUMO

A invisibilidade de pessoas com deficiências no cotidiano escolar, ainda, se faz presente mesmo com o processo de inclusão. A escola pode ser uma instituição que segrega, quando não se compromete humanamente com o aluno. Essa dissertação teve como objetivo principal, compreender as relações de comprometimento das pessoas no cotidiano escolar. Para tanto, utilizou-se de uma pesquisa qualitativa, com um estudo de caso, no qual o aluno foi rotulado e culpabilizado pelo seu desempenho acadêmico, revelando como tal estigma influenciou-o na vida e o (des) compromisso com esse aluno. Em contraposição utilizou-se de uma experiência ocorrida com a adequação de materiais didáticos e equipamentos para o ensino profissionalizante de alunos com deficiências, mental, física, auditiva e visual. Como referencial da sociologia as análises relacionam a composição inclusão / exclusão como reflexos do mercado, numa sociedade firmada nas relações de consumo a identificação, o diagnóstico e o rótulo são estabelecidos a partir da capacidade de produção e de consumo dos indivíduos. Nesse contexto evidenciam-se tensões e práticas educacionais relacionadas ao fornecimento de mão de obra qualificada como exigência do atual modelo econômico. Apresenta questionamentos sobre a efetivação de uma educação inclusiva como primórdio de uma educação para todos, no cenário excludente da pós modernidade, uma vez que se preconiza a educação para o trabalho, esta defende discursos hegemônicos que podem esconder interesses que não atendam a população nas suas relações humanas, assim há que se discutir a inclusão sob a ótica da exclusão.

Palavras-Chave: Cotidiano escolar. Educação inclusiva. Educação profissional

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	09
2.INCLUIR PARA O TRABALHO	13
2.1 Escola para formar profissionais	13
2.2 A escola SENAI em Itu	17
2.3 O ensino profissional e o desafio de ensinar deficientes visuais	19
2.4 Adequação de currículos, equipamentos e metodologia	23
2.5 Dados censitários	25
3. DEFICIENCIA ROTULADA: UM ESTUDO DE CASO	32
3.1 O Encontro	32
4.CONTEXTUALIZANDO A PESSOA COM DEFICIENCIA	51
4.1 O preconceito construído	52
4.2 Educação especial, Princípios e práticas	62
5.CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	73
APÊNDICE A - Descrição de equipamentos, ferramentas e materiais didáticos desenvolvidos pela ESCOLA SENAI ‘ITALO BOLOGNA’, na cidade de Itu-SP para o Ensino de Pessoas com Deficiências	78
APÊNDICE B -Dados de matrículas na educação básica e na educação especial 2006/2008, a partir do Censo Escolar do Município de Itu-SP.	84
APÊNDICE C - Fontes utilizadas para compor o estudo de caso	85
APÊNDICE D – Estigmas da deficiência mental e refugio humano	101

1. INTRODUÇÃO

A escolha da inclusão de pessoas no cotidiano da escola regular, está intimamente ligado a minha trajetória de vida e como toda escolha é uma escolha pessoal, segue um pouco da minha trilha.

Ao concluir o ensino médio, o então 2º grau da Educação Geral, em 1976, consolida-se o desejo de deixar o trabalho administrativo numa grande empresa do segmento elétrico, e seguir, como que numa opção transformadora por meio do magistério do meio social em que vivi. Iniciei em 1977 o curso de Licenciatura em Estudos Sociais, a partir da qual fui contratado, em 1980, pelo Governo do Estado de São Paulo para ministrar aulas na periferia das cidades de Santo André e Mauá pertencentes a região metropolitana da capital do estado. Nos anos 80, uma nova grade curricular se fez presente, essa alteração, associada a experiência positiva que reforçava o gosto pelo magistério, estimulou a busca de uma nova graduação, optando pela Licenciatura em Geografia com a qual passei a atuar no magistério municipal de Votorantim, cidade do interior do estado de São Paulo. Depois, ingressei no curso de Pedagogia, habilitação em Administração Escolar na busca de instrumental para o desenvolvimento de ações que pudessem atender aos anseios que, por vezes, via negado pela ausência de maior envolvimento dos gestores das unidades escolares.

Desenvolvi atividades administrativas, docentes e de gestão educacional, em unidades do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, SENAI, nas cidades de Mauá, Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, São Paulo, Sorocaba, Mairinque, Mogi Guaçu e Indaiatuba e ao final de 1996, assumi a direção da Escola SENAI “Italo Bologna” na cidade de Itu, com cursos de aprendizagem industrial e de nível técnico nas áreas da mecânica, eletricidade e eletro-eletrônica, direcionada a qualificação de pessoas para o segmento industrial de 16 cidades que compõem a região administrativa de Sorocaba. Como diretor

da Escola SENAI em Itu, tendo observado que os candidatos apresentavam escolaridade equivalente as quatro primeiras séries do ensino fundamental, aquém do requisito de entrada, implantei a Educação de Jovens e Adultos para as séries finais do ensino fundamental e para o ensino médio. Diante da novidade, da educação geral como ponte de acesso direto, sem processo seletivo, para a educação profissional numa Escola SENAI a busca pela opção de ensino foi surpreendente, movimentando a mídia local e trazendo consigo novos desafios, dentre os quais 16 alunos com deficiência visual, seis cegos e 10 com baixa visão, com eles o desafio de matriculá-los e oferecer oportunidade real de aprendizagem.

A responsabilidade como gestor do processo educacional, trouxe consigo o desconforto, o incomodo do desconhecido e a necessidade de ser o agente de intervenção na realidade posta, pois “não se aprende apenas do que dá prazer, mas, sobretudo do que incomoda profundamente” (DEMO, 2000, p.40). Dessa forma, iniciei a busca por informações e desenvolvimento de materiais didáticos específicos para cegos, em pouco tempo torna-se referência para outras unidades e ensino.

O ingresso no Mestrado em Educação, teve origem neste incomodo decorrente da ausência e da invisibilidade das pessoas com deficiências nos sistemas de ensino pelos quais passei. A escola que pretende ser inclusiva deve, refletir sobre o processo histórico e social que gerou a segregação e a exclusão social de alunos com deficiências. O simples fato de pretender ser reconhecida como escola inclusiva, antes, significa reconhecer a existência da exclusão como fator social reproduzido pela instituição escolar. Assim, incluir não pode significar a adoção de uma pratica assistencialista, mas a conjugação de esforços “de e para” na qual se privilegiem meios de participação ativa do aluno com deficiência.

Collares (1996), adverte para um número grande de crianças, que devido a visão “ medicalizada” de mundo, são transformadas em crianças com necessidades especiais, de tal modo que as crianças que realmente precisam

ficam prejudicadas pela falta de atenção especializada seja em saúde ou educacional.

O processo de patologização é duplamente perverso: rotula de doentes crianças normais e, por outro lado, ocupa com tal intensidade os espaços e discursos, propostas, atendimentos e até de preocupações, que desaloja desses espaços aquelas crianças que deveriam ser os seus legítimos ocupantes. Expropriadas de seu lugar, permanecem à margem das ações concretas das políticas públicas. (COLLARES, 1996 p.8)

Ao considerar que a expressão educação inclusiva, ultrapassa as razões de um clamor social, ou de, um discurso do politicamente correto, exige a adoção de políticas públicas que promovam a equidade. Numa sociedade fundada nas relações mercado-consumo, onde o reconhecimento social esta diretamente associado a capacidade do individuo enquanto agente produtor-consumidor reforçam-se as inquietações que conduzem às indagações que estarão orientando o desenvolvimento deste estudo: Porque na intenção de incluir é necessário classificar, rotular, estigmatizar? A quem servimos quando realizamos as estatísticas diferenciando crianças entre normais e com deficiências? Como no cotidiano da escola, buscamos afetar as pessoas para um olhar mais próximo do outro, se evidenciamos as deficiências?

Nessa dissertação procuro saber por que um aluno recebe o rótulo de deficiente mental, e em quais condições isso ocorre, percorrendo um estudo de caso de um jovem ingressante no ensino profissionalizante. Classificando como estudo de caso exploratório e descritivo, que segundo Yin (2005), representa uma estratégia quando queremos saber o “como” e o “por que” sobre acontecimentos ou fenômenos inseridos na vida cotidiana. O estudo de caso como estratégia de pesquisa tem sido usado para compreender fenômenos sociais complexos, na tentativa de não perder as características holísticas das relações. (Yin, 2005).

Paralelo ao estudo de caso, essa dissertação tem como objetivo geral compreender as relações de comprometimento das pessoas no cotidiano escolar para

com alunos com deficiências. Para tanto foi utilizado como local de investigação uma escola profissionalizante, com intenção de relatar procedimentos de adaptação de materiais para inclusão no trabalho.

A história da educação de deficientes no Brasil registra ações conectadas ao modelo médico-assistencial inicialmente expressado nas Irmandades das Santas Casas de Misericórdia, às quais no período colonial, cabia o atendimento a órfãos, alienados e abandonados. A criação, pelo imperador, de Institutos especializados no atendimento a deficientes, como o Imperial Instituto de Meninos Cegos e o Instituto dos Surdos-Mudos, constituem-se num marco do modelo assistencial-educacional de deficientes. Ainda que numericamente tímida no tocante as matrículas, a criação de tais institutos, resultaram do reconhecimento pelo estado dos direitos de cegos e surdos à educação.

Uma dissertação, ou outro estudo, pode partir de diferentes olhares para o mesmo objeto de conhecimento, que irá depender na grande maioria das vezes da subjetividade da pessoa que investiga, portanto a organização desse trabalho tem o meu olhar sobre a questão do cotidiano escolar e alunos com deficiência. Assim, foi organizado em capítulos; o primeiro traz reflexões sobre o cotidiano de uma unidade de ensino profissionalizante e suas iniciativas para uma educação inclusiva, o segundo capítulo objetiva compreender, por meio de estudo de caso, como uma vida pode ser afetada, pelo estigma da deficiência mental, ocasionando segregação e auto- aprisionamento, o terceiro capítulo busca contextualizar as crenças associadas as pessoas com deficiências sua trajetória de; castigo divino ao reconhecimento da diversidade como principal matiz da espécie humana, a ao final apresenta algumas considerações e reflexões sobre as conseqüências do (des) compromisso de gestores, educadores, e especialistas em educação para com o aluno numa sociedade líquida.

Na composição deste trabalho foram utilizadas diversas fontes de pesquisa, entre as quais destacam-se a consulta a sites oficiais de pesquisa populacional,

censos escolares, acervo bibliográfico de universidades, acervo documental da unidade de ensino profissionalizante, exames e laudos de especialistas em educação, em psicologia clínica e neurológica.

2. INCLUIR PARA O TRABALHO

Este capítulo tem como objetivo apresentar reflexões sobre o ensino profissionalizante e identificar no cotidiano de uma escola de aprendizagem industrial (SENAI), o ensino centrado no aluno, com iniciativas para uma educação inclusiva.

2.1 Escola para formar profissionais

A estruturação nacional da educação profissional básica tem como marco histórico de sua formalização pelo governo federal a edição do Decreto 7566 de 23 de setembro de 1909, com a criação das primeiras escolas de aprendizes e artífices. O objetivo declarado nesse contexto era tentar combater os problemas sociais decorrentes da crescente migração do campo para as capitais; atender as necessidades de sobrevivência de operários e habilitar os filhos dos desfavorecidos economicamente, em atividades laboriosas.

Decreto 7566 de 23 de setembro de 1909 - Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional, primário e gratuito "O Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, em execução da lei 1.606 de 29 de dezembro de 1906: Considerando: que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência: que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime: que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação.(BRASIL, Decreto 7566 de 23 de setembro de 1909.Disponível em www.cefetmt.br, acesso em 17.03.2010).

A educação profissional básica, é uma modalidade de alto custo. Em muitos países ocorre um financiamento híbrido, ou seja, recursos financeiros advindos do

setor público e privado. Nos primeiros anos da república as ações de governo dão conta do reconhecimento do estado brasileiro da sua responsabilidade para com o financiamento federal dessa modalidade de educação, seja na edição do decreto citado, seja nos discursos de presidentes como Venceslau Braz, que reafirma-lhe a missão assistencialista, agregando uma ação sanitária a modalidade.

Porém, nenhum outro presidente deixou tão clara a visão assistencialista dos cursos profissionalizantes quanto Venceslau Brás (1914-18). Em um discurso proferido no Senado, o presidente declarou que, somente através do ensino profissionalizante o país conseguiria “remediar em parte os males do presente e lançar as bases para um futuro melhor”, pois “a criminalidade aumenta; a vagabundagem campeia; o alcoolismo ceifa, cada vez mais, maior número de infelizes, porque, em regra, não tendo as pobres vítimas um caráter bem formado e nem preparo para superar as dificuldades da existência, tornam-se vencidos em plena mocidade e se atiram à embriaguez e ao crime. (FONSECA, 1986, p.187)

A visão de que os trabalhos manuais operativos, se atribuem a pessoas desvalidas da fortuna, não abandona suas raízes do período escravocrata, aos quais era destinado todo o trabalho braçal nas fazendas, tornando-se objeto de texto constitucional na carta de 1937, que de forma sistematizada apresenta a possibilidade de sua realização por meio de parcerias público-privada, para o qual reforça-se o destino às classes menos favorecidas

O ensino pré vocacional destinado às classes menos favorecidas e, em matéria de educação, o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhes dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados e dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especificidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público. (BRASIL.Constituição, 1937).

Transitando entre recursos públicos e privados, a educação profissional básica, encontrará uma vertente duradoura no modelo sindical do Governo de Getúlio Vargas, que em 22 de Janeiro de 1942, assina o decreto-lei 4048, associando-a aos anseios da nascente burguesia industrial brasileira, representada por Euvaldo Lodi, então presidente da Confederação Nacional da Indústria, encontra em Roberto Simonsen, então presidente da Federação das Indústrias de São Paulo, FIESP, a conjugação de esforços para a implantação de um Serviço Nacional de Aprendizagem, inicialmente denominado Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (com base nos sindicatos de trabalhadores). Logo teria sua denominação alterada para Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (com base nos sindicatos patronais), apresenta organização e direção, nos estados e distrito federal, por meio das federações de indústrias, cujos presidentes eleitos por sindicatos patronais acumulam a presidência dos conselhos deliberativos. Por sua vez a coordenação nacional é exercida pela Confederação Nacional da Indústria que nomeia o diretor geral e preside o conselho nacional do SENAI.¹

Tendo como base os resultados obtidos na educação básica, pelo Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional (em Sorocaba/SP), Roberto Mange, convidado a implantar um modelo análogo ao ensino ferroviário, para o emergente parque industrial brasileiro, desenvolveu a “Série Metódica de Ocupações” fundada na concepção Fordista/Taylorista de estratificação do trabalho. Com a instalação da primeira unidade escolar no bairro do Brás, zona leste da capital paulista tem-se o início do sexagenário modelo de educação profissional básica, que inspirou similares nos segmentos do comércio e serviços; SENAC, no segmento agrícola e pecuário; SENAR além do SENAT para o segmento do transporte rodoviário de cargas e de passageiros e se adaptou as mudanças do mercado industrial consolidando-se em todos os estados da federação .

¹ Dados obtidos pelo site oficial do SENAI (WWW.senai.br), e proposta pedagógica da escola SENAI.

A consolidação do sistema de formação profissional básica, de um lado inspirou a criação de instituições similares na Venezuela, Chile, Argentina e Peru, de outro recebeu apoio técnico e financeiro de instituições da Alemanha, Canadá, Japão, França, Itália e Estados Unidos, ultrapassando a 2 milhões de matrículas anuais, nos 2.200 programas de formação profissional associadas a 96.000 horas de assessoria e assistência tecnológica em 2007.

A principal fonte de financiamento da educação profissional básica nos Serviços Nacionais de Aprendizagem está centrada na contribuição compulsória, referente a 1% dos valores apurados mensalmente na folha de pagamento dos empregados de empresas ligadas ao segmento econômico correlacionado ao serviço de aprendizagem.

Registram-se também iniciativas governamentais na esfera federal; por meio dos Centros Federais de Educação Tecnológica, atualmente identificados como Institutos Federais de Educação, e na estadual a exemplo de São Paulo, por meio das ETECs, Escolas Técnicas Estaduais vinculadas a Fundação Paula Souza.

Com gestão estatal, ou privada a educação profissional, tem em comum a ausência de vagas para atendimento a demanda populacional, evidenciada na relação candidato x vaga. Para resolução dessa conjuntura ambos os sistemas tem adotado um processo seletivo, a qual as vagas são atribuídas pelo resultado de exames de conhecimento baseado nos conteúdos do ensino fundamental para a aprendizagem e no ensino médio para a formação de nível técnico.

Ao considerar que a educação profissional está intimamente ligada a educação básica, e que os resultados atingidos na primeira impactam diretamente o êxito da educação profissional, constitui-se como preocupação da direção de escola profissionalizante o acompanhamento dos resultados dos processos

seletivos, correlacionando-os a demanda por vagas e as reais possibilidades de inserção do aluno no mercado de trabalho.

A crise do trabalho é universal e, como indicam as análises, é estrutural. A preocupação com o emprego é de extrema relevância, já que para os trabalhadores é a única forma possível de assegurar sobrevivência. Assim sendo, a preocupação da escola com essa questão apresenta-se legítima e justificada. Contudo, não deve turvar a compreensão de que se está enredado em grande contradição, sob risco de em decorrência dessas pressões, abdicar da função formativa da escola. (LANCILOTTI, 2003,p. 84)

2.2 A escola SENAI em Itu

A fim de entender melhor o funcionamento da escola profissionalizante, e compreender o contexto da escola em que foi realizada a pesquisa dessa dissertação, será descrito um pouco sobre o SENAI em Itu, cujo início de atividades datam de 15 de Janeiro de 1947, utilizando-se das instalações do IBAO - Instituto Borges de Artes e Ofícios, mantido pela Santa Casa de Misericórdia de Itu.

Conforme descreveu o historiador Francisco Nardy Filho, o IBAO foi constituído por ordem do testamento de Joaquim Bernardo Borges, datado de 10 de novembro de 1920, dois meses antes de seu falecimento na cidade do Porto por meio do qual destina parte de sua fortuna de quatro milhões, quatrocentos e cinqüenta e cinco mil e vinte e quatro contos de réis, à Santa Casa de Misericórdia de Itu, constante de apólices e prédios localizados na cidade de São Paulo, “com a condição de fundar e administrar perpetuamente na cidade de Itu uma instituição, que se denominará Instituto Borges de Artes e Ofícios e uma Maternidade”. O regime de comodato vigorou de 1947 a 1972, período no qual foi desenvolvida qualificação profissional com gratuidade, nas áreas da Marcenaria, Tornearia e Ajustagem Mecânica, até Janeiro de 1972, quando a escola é transferida para o prédio atual, localizado a Avenida Goiás, 139, Bairro Brasil.²

² Disponível no site www.itu.com.br?conteúdo/detalhe.asp?codconteúdo=2266, acesso em 27.05.2010

Ao assumir a gestão da escola SENAI no município de Itu, em outubro de 1996, tive como objetivo, ampliar o número de alunos, nos cursos. Ao realizar um diagnóstico da situação, constatou-se que grande parte dos candidatos eram reprovados no processo seletivo, por não atingir a menção mínima estipulada de aproveitamento de estudos equivalentes, ou seja 50% das questões propostas nos exames de seleção. Para a partir daí participarem da classificação e por conseguinte da atribuição de vagas.

Associava-se a essa questão as exigências do setor industrial, que buscava operadores de máquinas qualificados com novas tecnologias como; tornos e centros de usinagem a comando numérico computadorizado - CNC, e desenvolvimento de sistemas operados por Comando Lógico Programável – CLP. Tais exigências demonstram uma das principais facetas da globalização, a crise do trabalho, aqui representada na reestruturação do mundo do trabalho, para a qual a escola profissionalizante está intimamente ligada.

Nesse contexto, foi dado início em fevereiro de 1998, a Educação de Jovens e Adultos, por meio da Educação a Distância, para o desenvolvimento das quatro últimas séries do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e a Associação Comercial e Industrial de Itu.

Porém, ao pesquisar resultados de telessalas implantadas em outras escolas do SENAI, verifiquei elevada taxa de evasão. As equipes escolares, das unidades pesquisadas, justificaram as evasões pela crença dos alunos de escola sempre ligada a educação presencial, e o não domínio da aplicação, ou funcionamento de Educação a Distância, EAD.

Identificada essa característica, decidi por implantar um modelo de ensino de “curta distância”, com aulas apoiadas em fitas de vídeo, material didático impresso e materiais de apoio didático, inovando no acompanhamento de

freqüência realizada pelo Assistente Social da escola com chamada para reunião a cada 05 faltas. Esse “modus operandi” associado ao reconhecimento pela comunidade da marca SENAI e a possibilidade de ingresso sem processo seletivo, em todas as programações de educação profissional oferecidas pela escola, tiveram grande repercussão na comunidade movimentando a mídia além de novos parceiros. Ao final de 1997, totalizamos 1340 alunos matriculados no SENAI. (Fonte: SGSET, SENAI/SP)³

2.3 O ensino profissional e o desafio de ensinar deficientes visuais

O reconhecimento público do novo modelo de acesso a escola de ensino profissionalizante, por meio da instalação de telessalas que atendessem aos requisitos de educação básica, representada no ensino supletivo das séries finais do ensino fundamental e na oferta do ensino médio, como forma de acesso as novas tecnologias, também chamou a atenção de pessoas com deficiência visual. Foram matriculadas, em 1998, 16 pessoas com deficiência visual no Telecurso 2000 – para o Ensino Médio⁴.

Do deferimento da matrícula à efetivação do ensino, constituiu-se numa grande aventura pedagógica, na medida em que não havia na rede de escolas do SENAI, experiências anteriores, equipes de apoio ou docentes preparados, nem tão pouco conhecimento de materiais didáticos adequados a educação de cegos e ou pessoas de baixa visão. Toda essa trajetória teve início nas sessões de integração de novos alunos, quando fomos questionados “... *tem Braille no SENAI?*”. A questão causou um impacto perturbador e ao mesmo tempo, desafiador. Mesmo compreendendo que se constituía num meio de leitura e

³ O SGSET, constitui-se num sistema de gestão educacional corporativo do SENAI em São Paulo, o acesso limitado aos gestores.

⁴ O telecurso2000, foi criado em parceria com a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp) e a Fundação Roberto Marinho, voltado ao Ensino Fundamental e Médio. (www.telecurso2000.org.br/telecurso/index. acesso em 22.03.2010)

escrita para cegos, nunca tive acesso a essa forma de escrita, tão pouco tinha tido curiosidade de observar um cego e sua relação com a escola.

Mas diante de problemas ou desafios, o educador, na sua função de desenvolver o outro nos seus interesses, deve enfrentar. A partir dessa constatação duas forças interagem, a primeira, direcionando o adiamento do início do curso por 30 dias, a segunda, nasce da necessidade de pesquisar sobre as atividades da vida diária -AVD, escolarização e recursos didáticos para esses novos alunos.

A fase de procura por materiais didáticos, envolveu visitas ao Centro de Apoio Pedagógico da Secretaria Estadual de Educação, a Fundação Dorina Nowill, reconhecidos como centros de impressão Braille no Estado de São Paulo, ao Instituto Benjamin Constant, órgão do Ministério da Educação e do Desporto no Rio de Janeiro. Nessas viagens, durante três anos, consolidaram-se as informações do dia da integração de novos alunos de que a impressão de textos didáticos no sistema Braille é uma atividade rara, de alto custo e de baixo compromisso com o calendário escolar brasileiro.

Se olharmos para a questão do amblíope que demanda material didático impresso ampliado a situação é ainda mais sofrível, nos finais do século XX, nenhum dos centros visitados realizava a impressão desses materiais ampliados, ou ofereciam alternativas tecnológicas como: Lupa eletrônica ou softwares leitores a informação que se consolida é a figura do leitor voluntário de textos, atividade desenvolvida por professores que por razões de reabilitação funcional ou por reestruturação da carreira do magistério encontram-se sem atividade em sala de aula, particularmente conhecidos como adidos.

Trinta dias passam rápido e as alternativas não se configuraram, felizmente na pesquisa de AVD descubro que, paradoxalmente, cegos e baixa visão, adoram ver televisão, assim entendo que estou com meio caminho andado, as fitas de

VHS da Educação de Jovens e Adultos me parecem a “salvação da lavoura”, e proponho aos alunos que faria a gravação dos textos escritos em fitas K-7, desta forma adaptaria o material impresso a falta de visão, as reações dos alunos não denotaram surpresas ao relato da não localização de recursos adaptados assim a proposta foi aceita pelos mesmos. As fitas, K-7 e VHS, eram as tecnologias da época, hoje substituídos por CDs. Pen-drives e DVDs.

Durante a pesquisa aos centros de difusão de materiais didáticos no sistema Braille, também visitamos o Centro Cultural Vergueiro, na capital, conhecendo o acervo da biblioteca Braille, pela primeira vez ouvindo a frase “*Cego é um verdadeiro rato de biblioteca*”. Num mundo repleto de preconceitos entendi que este seria mais um dos adjetivos que cumprem este papel numa sociedade excludente, contudo a gravação de fitas K-7 permitiram a compreensão da frase e que seu sentido esta atrelado a dois fatores; de um lado a ausência de materiais impressos no sistema Braille ou de fonte ampliada e por associação o fato de quando disponibilizado estes são “devorados” com a avidez incomum aos demais alunos.

O modelo de elaboração de material didático, por gravação de fitas em áudio, mostrava seu esgotamento, pelo descompasso entre a capacidade de gravação e a utilização em sala de aula temos o fator que conduziu a manutenção de pesquisas por novas alternativas. No acompanhamento semanal o assunto foi discutido com os alunos e fomos informados que o Município de Sorocaba mantinha, anexa, a Biblioteca Municipal um espaço denominado Biblioteca Braille, a época localizada no terminal Santo Antonio, coordenada por um cego que compartilhava outras ações com membros do grupo de alunos, uma máquina Thermoform® que encontrava-se desativada a cinco anos, em decorrência de “defeito de fabricação” logo após a doação pela Organização Nacional de Cegos Espanhóis – ONCE, cujos tramites para reclamar a garantia passava por dificuldades operacionais internas e externas a prefeitura municipal.

Animado com a perspectiva de substituir as gravações em áudio, por um sistema de impressão com ganhos para o exercício da leitura pelos alunos cegos, fechei um acordo informal, com a Secretaria Municipal de Educação que por conta e risco da Escola SENAI, faríamos o conserto e em contrapartida teríamos a cessão de uso por um ano em Itu.

Ao final de uma semana, o equipamento estava sendo testado após conserto e estávamos localizando o fornecedor de um papel especial conhecido no mercado como Flex-paper®. A importância do equipamento é conferida pela possibilidade de multiplicação de uma matriz de figura ou texto em relevo, em até 50 cópias idênticas sem a necessidade de substituição do original, utilizando conceitos básicos de pneumática e aquecimento por resistências elétricas. Ganhava com isso um precioso período para pesquisas e desenvolvimentos de alternativas para a impressão de livros e textos de apoio didático

Em visita a sede do Ministério da Educação tornou-se possível uma reunião com a Professora Marilene dos Santos Ribeiro, Secretária da SEESP -Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, nessa reunião foi demonstrada a utilização de um software cujo principal avanço tecnológico consistia na leitura pelo computador com a sonorização de textos, desenvolvido nos cursos de Pós graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

A aquisição das licenças, possibilitou melhorias para o curso, permitindo ao aluno o acesso a informática e essencialmente aos textos e exercícios diários, por meio de um software “ledor”, além de conciliar a educação básica com a qualificação profissional no contra-turno, por meio do DOS-VOX® desenvolvido por alunos da pós graduação em eletro-eletrônica sob a coordenação do Prof. Dr. Antonio Borges, dando início aos programas de qualificação profissional para cegos e alunos com baixa visão.

Numa reunião de trabalho na escola SENAI, representantes da Editora Sociedade Torre de Vigia, situada no município de Cesário Lange, interior do estado de São Paulo, responsável pela edição e distribuição de textos bíblicos, se empolgaram com a apresentação de aulas gravadas em K-7 e a multiplicação de textos e relevos por meio da Thermoform® estendendo convite para conhecer a editora, manusear uma impressora de caracteres no sistema Braille além de um software recém desenvolvido nos Estados Unidos para a transcrição eletrônica de textos diretamente na tela do computador para a simbologia Braille. Observamos a importância da conjugação do uso de impressora Braille com o software Duxbury® na transcrição dos livros necessários ao desenvolvimento do telecurso 2000 para os alunos cegos e os de baixa visão, concentram-se esforços na aquisição dos novos recursos, associado ao treinamento de técnicos e docentes na nova tecnologia, o que representou um gigantesco salto na capacidade de criação, desenvolvimento e apresentação de materiais didáticos impressos no sistema Braille.

Com a aquisição de novas tecnologias, rapidamente ultrapassou-se a demanda interna da escola, vindo a ser fornecedor de textos transcritos na grafia Braille em 19 idiomas para Escolas Municipais, Estaduais e privadas como a UNIMED e Faculdades Uirapuru em Sorocaba, imprimindo para o setor comercial de cardápios à manuais de segurança de vôo.

Entre os resultados que consagraram o trabalho, três merecem destaque; o compromisso da escola para com os novos alunos, aberta a adequação de materiais didáticos a traves especiais para a prática de GOOLBALL, a alta taxa de freqüência desses alunos indicando seu interesse pelo curso. A procura pela educação de jovens e adultos associada a qualificação profissional (informática), se estende a comunidade de deficientes auditivos, dando origem a primeira turma do Telecurso 2000 Ensino Fundamental com o aporte de um “interprete” da Língua

de Sinais Brasileira – LSB⁵, cedido pela Associação de Pais e Amigos do Deficiente Auditivo de Itu fato que abriu horizontes, parcerias e oportunidades para novos alunos com síndromes e outras limitações.

Consolida-se o compromisso assumido pela direção da escola com o desenvolvimento de uma educação profissional inovadora para os padrões do SENAI.

2.4 Adequação de currículos, equipamentos e metodologia

Frente a necessidade do aluno, a escola deve garantir a qualidade de seu ensino, pela alteração de suas condições físicas e materiais, focada na inclusão, deve conduzir ao desenvolvimento de metodologias que permitam a ampliação do atendimento escolar como meio de realizar qualificação profissional para pessoas com deficiências.

A equipe de docentes, coordenadores e funcionários da Escola SENAI em Itu, objetivando a inclusão profissional de pessoas com deficiências e sua qualificação para o trabalho buscou convergências das tecnologias específicas a usinagem, a soldagem, a eletrônica e a informática, as quais se correlacionadas a conceitos inclusivos conduzem a produção de equipamentos e materiais didáticos voltados a educação profissional de pessoas com deficiência mental, física, auditiva ou visual.

Numa ação conjunta com os alunos dos períodos diurno, adolescentes dos cursos de aprendizagem industrial e de adultos do período noturno dos cursos de formação inicial e continuada, desenvolveram adequações em equipamentos, materiais didáticos e ferramentas, para a utilização por pessoas com deficiências, as quais encontram-se disponíveis no Apêndice A.

⁵ LSB Língua de Sinais Brasileira, a partir da edição da Lei 10.436/2002, adquire o reconhecimento de língua nacional de surdos; LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais

A regulamentação da lei 8213/91 e a edição do decreto 3298/99 estabelecem as exigências para a contratação de pessoas com deficiências, por empresas privadas em faixas que oscilam entre 2 e 5% correlacionando-as a somatória dos empregados de todos os estabelecimentos da empresa, além de estabelecer penalidades econômicas por de ações fiscalizadoras do Ministério do Trabalho e Emprego e a abertura de inquérito civil público pelo Ministério Público do Trabalho, estimularam a busca pelo setor privado, de alunos com as deficiências, as quais incluem-se o financiamento da qualificação profissional pelas empresas que não tenham atingido o percentual mínimo de contratação.

Tais medidas constituem-se nos primeiros instrumentos jurídicos do estado brasileiro com vistas a garantir emprego e renda para esse segmento populacional, sua implementação ainda que numericamente tímida, como se poderá constatar no corpo deste capítulo tem importante significado no avanço e no contexto do reconhecimento desse direito civil, especialmente pela ação dos Ministérios, do Trabalho e Público do Trabalho. sem os quais permaneceriam as regras do ideário neoliberal inviabilizando o acesso de pessoas com deficiência ao mercado formal de trabalho.

Ao tratar do descompasso entre as constantes qualificações e as novas tecnologias, introduzidas no mundo do trabalho, LANCILOTTI (2003, p. 84) alerta para a lógica da reprodução da corrente da mais-valia.

A educação de jovens e adultos com deficiência, como a de todos aqueles que compõem a “classe-que-vive-do-trabalho”, tem sido pensada a partir da lógica do mercado. O ideário neoliberal postula que é preciso qualificar e desenvolver competência para dar acesso ao mercado. Esse discurso escamoteia o fato de que o trabalho vivo, necessário à manutenção da esfera produtiva esta sendo reduzido. Hoje, as empresas produzem mais, com menos trabalhadores.

Ressalto que acesso ao mercado formal de trabalho pelas pessoas com deficiências por empresas públicas e privadas, efetivamente se inicia após a aplicação das diretrizes dos decretos 3.298 de 20 de Dezembro de 1999 e 5.296

de 03 de dezembro de 2004, é o mercado "estimulado" pelo estado com vistas a evitar o pagamento crescente de multas e a responsabilização por discriminação as pessoas com deficiência.

2.5 Dados Censitários

É possível compreender a deficiência em diferentes contextos teorias e conceitos, utilizarei informações do Censo já que são orientações indicadas como referenciais para o direcionamento de políticas públicas nos campos da saúde, transporte, segurança e sobretudo no campo da educação.

Os sistemas de ensino devem conhecer a demanda real de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, mediante a criação de sistemas de informação e o estabelecimento de interface com órgãos governamentais responsáveis pelo Censo Escolar e pelo Censo Demográfico, para atender todas as variáveis implícitas à qualidade do processo formativo desses alunos.
(CURY, 2005, p.42.)

Assim, torna-se importante reconhecer como as representações sobre as deficiências são entendidas e influenciam os profissionais da educação básica do ensino estadual no município de Itu, no que toca aos resultados acadêmicos dos alunos. Ao analisar os dados oficiais de pessoas com deficiências segundo o censo demográfico de 2000, e comparando-os aos registros de matrículas de pessoas com deficiências no censo escolar - Mec 2006/2008, podemos reconhecer algumas das ações de professores e especialistas em educação no tocante a identificação e atendimento desses alunos.

Os testes cujos parâmetros são utilizados para a qualificação de deficiência mental, no dizer de Moysés (2008) constituem um exemplo modelar de pseudociência fundada no social darwinismo, na concepção positivista de normalidade e no método clínico, a partir destes tiram-se conclusões para classificar as pessoas.

O Censo de 2000 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE, possibilitou algumas análises desse fenômeno classificatório. Nos dados deste Censo, pode-se extrair que 14,48% da população brasileira possui algum tipo de deficiência física, sensorial ou mental apresentando um índice superior à média mundial que segundo a Organização Mundial de Saúde OMS, do mesmo ano, é de 10% da população mundial.

Este índice superior à média mundial provocou certo estranhamento, afinal no Brasil não se tem conhecimento de participação recente em conflitos internacionais que tenham originado grandes contingentes de vitimados por guerras, ou grandes catástrofes que possam ter influenciado para a superação do índice mundial de deficientes.

Nesse sentido quais seriam os motivos para que os índices nacionais sejam mais elevados que a média mundial. Ao se observar os resultados do Censo de 1991, tal indagação é reforçada na medida em que este revelou o índice de 1,91% da população com algum tipo de deficiência, contra os 14,48% divulgados em 2000.

Uma análise histórica do recenseamento das pessoas com deficiências nos Censos Brasileiros, pode fornecer informações importantes para considerar quantas pessoas com algumas deficiência o Brasil tem, e assim definir políticas públicas. Apropriando-me dos dizeres de SAWAIA (2009), observa-se a importância da análise histórica dos Censos na medida em que permite extrair o tratamento que o Estado atribuiu as pessoas com deficiências no último século.

No Censo de 1872, considerado o primeiro censo brasileiro, apresentou: 1,58% de Cegos e 1,16% de Surdos-Mudos.⁶ A ausência de dados sobre pessoas com deficiência física e deficiência mental, indicam também, a ausência de políticas públicas de atendimento educacional para essas pessoas,

⁶ Mantive a expressão surdo-mudo, para manter-me fiel ao texto original.

especialmente quando se evidencia que no governo imperial foram criados o Instituto Benjamin Constant (cegos) e o Instituto Nacional de Educação de Surdos, ambos na capital federal.

Nos relatos históricos dos Censos de 1900 e 1920 observa-se que a caracterização desse segmento populacional está relacionado à presença ou ausência de “defeitos”, como se podem extrair na série de relatórios metodológicos do IBGE.

O Recenseamento foi realizado utilizando-se boletins, ou listas de famílias, nos quais se perquiriam as condições da população: quanto às características dos habitantes isoladamente considerados – nome, sexo, idade, estado civil, cor, filiação, naturalidade, nacionalidade dos pais, defeitos físicos e residência; quanto à família – nome de cada um dos cônjuges, ano de casamento, número de matrimônios, grau de parentesco do casal e número de filhos vivos e já falecidos, segundo o sexo e também relativamente aos defeitos físicos; quanto à sociedade – nome, nacionalidade, relação com o chefe da casa, instrução, culto professado, profissão, títulos científicos, literários ou artísticos, e renda. (www.ibge.gov.br, acesso em 07.11.09.)

As questões relacionadas às pessoas com deficiências, no Censo de 1940, estão associadas às enfermidades, pelas quais busca-se evidenciar a natureza da deficiência, de origem genética ou adquirida ao longo da vida, por patologia ou acidente:

Os caracteres biológicos e étnicos do recenseado – sexo, idade, cor – foram indagados em quatro quesitos. Seguiam-se os quesitos referentes às enfermidades, cogitando-se apenas dos estados patológicos da cegueira, constitucionais ou adquiridos, e da surdo-mudez. (www.ibge.gov.br, acesso em 07.11.09.)

O Censo de 1981 apresenta como diferencial relacionado à deficiência a busca da estratificação das deficiências em cegueira, surdez, surdo-mudez, retardamento mental, falta de membro, paralisia total, paralisia em um dos lados do corpo, outro tipo de deficiência, mais de um tipo de deficiência, apresentando, que 1,78% da população brasileira era constituída de pessoas com alguma das deficiências, acima citadas.

Em 1991, já sob a égide da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Lei 7853/89), o Censo demonstra uma redução de 0,63% no indicador de pessoas com deficiências, apontando um índice de 1,15% da população nacional, com algum tipo de deficiência.

Política Nacional de Atenção as Pessoas Portadoras de Deficiências – dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social e dá outras providências.

Artigo 2º, inciso III, item d, trata da reserva de mercado de trabalho, em favor das pessoas portadoras de deficiência, nas entidades da Administração Pública e do setor privado.

BRASIL, Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 (www.e.gov.br. acesso em 17.11.09)

Para o Censo de 2000, houve alteração no procedimento das entrevistas de levantamento. Nelas o recenseador perguntava sobre a deficiência percebida, ou seja, registra a percepção de incapacidade declarada pelo entrevistado, o que de certo modo justifica a ampliação dos percentuais de 1,15% em 1991 para 14,48% em 2000.

A principal diferença do Censo 2000 para os levantamentos anteriores é conceitual, atribui-se o título de pessoas com deficiência não somente àquelas que se consideram incapazes, mas também àquelas que reportaram possuir alguma ou grande dificuldade permanente de enxergar, ouvir e caminhar, fato não observado nos inquéritos domiciliares passados. Outra novidade é que os indivíduos auto-avaliaram essas capacidades considerando o uso de aparelhos auditivos, óculos, lentes de contato, próteses e bengalas. (NÉRI, 2003, p5)

Uma análise superficial dos resultados do Censo de 2000 pode conduzir a interpretações errôneas sobre a ampliação do universo de pessoas com deficiências, e colocar no mesmo grau de necessidades, pessoas que usam óculos por cansaço, pela idade, por exemplo, com pessoas com deficiência visual grave. A percepção de incapacidade presente na população, carrega muitos fatores subjetivos, porém tais dados direcionam as políticas públicas de apoio à saúde e bem estar, o que pode ocasionar erros de no atendimento à saúde e bem estar de pessoas que realmente necessitam.

Em algumas análises, para título de simplificação e melhor interpretação dos resultados, analisamos o universo de Ppds.¹ entre aqueles que possuem limitações mais severas, convencionadas aqui como pessoas perceptoras de incapacidade (Ppis) – pelo menos alguma incapacidade de andar, ouvir e enxergar, deficientes mentais, paraplégicos, falta de membro ou parte dele, deixando de fora aqueles com alguma ou grande dificuldade de caminhar, ouvir e enxergar. O interessante desse tipo de análise é que quando somente se avalia o universo de Ppis, esse corresponde à cerca de 2,5%, ou seja, um percentual mais próximo daquele obtido pelo Censo Demográfico de 1991 e na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio de 1981. (NÉRI, 2003, p 6).

Considerando que a metodologia adotada pelo IBGE para o Censo 2000 ao incluir as pessoas com alguma ou grande dificuldade de caminhar, ouvir e enxergar, aspectos predominantes principalmente na velhice, o dado local do município de Itu, trouxe como resultado a indicação de 11% de PPD's⁷, totalizam 14.798 pessoas, comparadas a 89% , 120.658 de pessoas sem deficiências declaradas. Os dados demográficos do município de Itu-SP -2000, ainda discriminam as deficiências entre:

Def. Visual: 37% - 5455 pessoas

Def. Múltipla: 25% - 3.608 pessoas

Def. Física: 17% - 2.557 pessoas

Def. Auditiva: 11% - 1.678 pessoas

Def. Mental: 10% - 1.499 pessoas

Fundamentado nos estudos de Néri (2003), para a caracterização nacional, de pessoas com capacidade de andar, ouvir, e enxergar, deficientes mentais, paraplégicos e amputados acompanham a média nacional em 2,5% da população total, dessa forma para a população ituana esse horizonte equivale a 3.386 habitantes em 2000, negando a existência das 14.798 Pessoas identificadas com Pessoas com Deficiências, se aplicado o mesmo percentual da média nacional.

⁷ Pessoas Portadoras de Deficiências, PPDs, termo atualizado pelo decreto 5296/04, para PcDs, Pessoas com Deficiências.

Buscando estratificar a questão da pessoa com deficiência mental observa-se que segundo o censo de 2000 o município de Itu-SP, possui 14.798 pessoas com deficiências, das quais 1.499 foram identificadas com pessoas com deficiência mental, as quais correlacionadas as 3.386 PcDs referenciadas no censo de 2000, estas ainda representariam 44,27% do horizonte de PcDs no município de Itu.

Tal observação reveste de importância na medida em que os dados apontados pelo IBGE constituem-se em instrumento oficial para a gestão de políticas públicas de saúde, educação, promoção social e trabalho.

A tese central desse capítulo é que o inflacionamento das deficiências se deve à classificação adotada no Censo Demográfico de 2000, pois ao incorporar no universo de deficientes as pessoas com alguma ou grande dificuldade de caminhar, enxergar ou ouvir. O Censo acabou por classificar grande parte da população idosa como tal, uma vez que essas dificuldades funcionais tendem a acompanhar o processo natural do envelhecimento. (NÉRI, 2003, p.6).

Como reflexo desta construção levanta-se a questão sobre quais critérios tem sido utilizados para a identificação da deficiência mental e sua fronteira para com as doenças mentais, ou outras tipologias de deficiências intelectuais, que merecem um diagnóstico profundo e detalhado antes de rotular, principalmente na escola.

Com vistas a compreender o estado da arte das matrículas de pessoas com deficiências na educação regular e educação especial no município de Itu, estabeleci como referencial de pesquisa os registros de matrículas nos sistemas público e privado de ensino, nos anos de 2006 a 2008 com base nos dados contabilizados e disponibilizados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais - "Anísio Teixeira". (Apêndice B)

A definição do triênio, 2006/2008 como fonte de pesquisa teve como princípio o fato de que neste período o aluno que foi retratado no estudo de caso relatado no próximo capítulo, estava matriculado e reconhecido como deficiente

mental pelo sistema público de educação do município de Itu cujos dados compõem os indicadores de alunos da modalidade educação especial incluídos naquele período.

A partir dos dados escolares do município de Itu, ressalta-se que no ano de 2006 a educação básica registrou 37.392 matrículas, das quais 177 se concentraram na modalidade da Educação Especial, equivalente a 0,004% das matrículas totais naquele ano, tendo como principal efetivador de matrículas a rede estadual de ensino, que na modalidade de educação especial registrou 86 matrículas. Na análise dos registros de matrículas de 2007, observar-se um crescimento de 689 matrículas totais, se comparadas ao ano anterior, e um sensível crescimento para as matrículas da modalidade de educação especial, de 177 para 452 matrículas, representando 0,011% das matrículas totais. Em 2008, verificou-se novamente um crescimento de 1.659 matrículas totais em relação a 2007.

Ao desmistificar os indicadores do censo demográfico, busca-se compreender o processo de inclusão de pessoas com deficiências, considerando que os índices de matrículas dos sistemas, público e privado de educação, por si, não trazem indicadores de um movimento inclusivo no cotidiano escolar. Diante do inexpressivo registro de matrículas em educação especial, buscou-se dados referentes a faixa etária das pessoas perceptoras de incapacidade como; deficiência mental, paraplegia, falta de membros, e pelo menos uma incapacidade de enxergar e ouvir, recorreremos aos dados nacionais apontados pelo Censo de 2000, com vistas a identificação de possíveis fatores associados a relação da faixa etária de pessoas com deficiências anteriores ou posteriores a maioria da população nas matrículas da educação básica.

3. DEFICIÊNCIA ROTULADA: UM ESTUDO DE CASO

Nesse capítulo procuro demonstrar como uma vida pode ser afetada, com a construção de um estereótipo envolto na condição da deficiência mental, ocasionando segregação, o rótulo culpabilizando a vítima. Como a idéia de risco social, medo e de perigo são utilizados para justificar o distanciamento e aprisionamento de pessoas com deficiência mental na sociedade atual.

Como sujeitos, os indivíduos são afetados, de diferentes modos, pelas muitas formas de produção nas quais eles participam, também de diferentes maneiras. Ou seja, os sujeitos são profundamente afetados por signos e sentidos produzidos nas (e na história das) relações com os outros. (SMOLKA, 1997 apud KASSAR, 1999, p. 85)

3.1 O Encontro

Sábado, logo pela manhã, abro meu dia andando pela escola de forma ágil, passo pela biblioteca, onde minhas impressões dão conta de que embora seja um sábado, ali o dia transcorre como previsto, alguns alunos nos micros, “pesquisando”, a bibliotecária meio sonolenta diz, bom dia..., com um ar de descontentamento, sem ater aos sinais de descontentamento, continuo a circulação pela escola, ao passar pela coordenação pedagógica, vejo que realmente as coisas estão indo como de costume, o coordenador, a assistente técnica e dois docentes discutem a ausência de alguns alunos na competição, evitando inferir sobre os possíveis motivos que os levaram a não comparecer, continuo minha jornada, no salão social uma mesa farta com melancia, melão, abacaxi e maçã esta sendo arrumada pelas serventes, estas por sua vez se antecipam ao cumprimento com um bom dia professor..., percebo uma certa agitação entre elas, cá com os meus “botões” penso que deve ser pelo costumeiro atraso nas providencias para o café dos alunos competidores, ou pela certeza de que é uma mesa farta para o número reduzido de alunos.

Sentindo-me satisfeito com o giro pelas oficinas e salas de aula, finalmente vou para a minha sala, que durante as inacabáveis obras de reforma da escola tem sofrido mudanças com a da última da quinta a tarde. Ao passar pela escada de acesso aos laboratórios e salas de aulas, observo ao alto, logo nos primeiros degraus, um aluno “competidor” que prende minha atenção pelo olhar cabisbaixo, mãos nervosas e olhar fixo para os degraus num movimento continuado ao descer a escada de acesso ao salão social. Tudo bem que, na escola orientamos os alunos a não correr e prestar a atenção por onde andam, em decorrência das faixas de segurança das oficinas e dependências que armazenam produtos químicos, mas naquele sábado descer as escadas daquele jeito, me pareceu muito desâmimo para quem ia para um café tão incomum.

Não consegui me conter,

— E aí cara, como foi a parte teórica?(referindo-me a competição) ao que ele respondeu...

— Tudo bem, professor.

Aquela não era a leitura que eu estava fazendo da situação e insisti .

— Xí... cê, tá com cara de que chutou tudo.

Sem mostrar incomodo ou animação, se aproximou da mesa, especialmente preparada para os competidores, beliscou um sanduíche, pegou um copo de refrigerante e ficou nas proximidades da mesa. Esse curto contato me chamou a atenção e gerou novas inquietações, que não me abandonaram ao chegar na minha improvisada sala.

Será que estamos fazendo a coisa certa, ao criar a fase seletiva para a olimpíada estadual do conhecimento? Pensei que haveria vibração, comemoração, cuidei de detalhes, como um bom café, com frutas e guloseimas, tratamento especial para aqueles que se inscreveram na competição, daqui a pouco, todos vão almoçar numa churrascaria com todas as despesas pagas pela escola, como é que logo o primeiro a terminar, descendo a escada tem um olhar tão desanimador?

Em minutos a energia comum dos intervalos se faz presente, lá estavam adolescentes comendo, bebendo, falando e falando muito. Aproximo-me do coordenador pedagógico e pergunto sobre os competidores de Segurança no Trabalho. Tudo bem? Quais são os avaliadores da modalidade? Alguma ocorrência? Ao que ele responde com firmeza no seu estilo cartesiano. Tudo sob controle professor, por que? Não sei, mas alguma coisa não vai bem para aquele aluno, afirmei indicando o aluno. O que ele sem perder tempo complementou, é assim mesmo a parte teórica é difícil para todo mundo, mas se o professor quiser dou uma olhada. Ok. Faça isso e veja também quem foram os aplicadores.

O expediente transcorre, como previsto e ao meio dia, uma interrupção para o almoço, e lá vão competidores, aplicadores e observadores para a churrasceria, com promessa de retorno as 14h00 para as provas práticas, achei de bom tom manter-me a certa distância e não participar do almoço coletivo, até porque essa relativa distância garantiria independência para atender reclamações, sugestões e possíveis recursos, contudo o competidor cabisbaixo não me saiu da cabeça.

Na segunda feira, pela manhã como mandava o regulamento da seletiva, chegaram os primeiros resultados para conferência, contato com os avaliadores e divulgação dos resultados de cada modalidade da seletiva; tornearia mecânica, ajustagem mecânica, desenho assistido por computador, costura industrial, eletricidade predial, eletricidade industrial, tornearia a comando numérico computadorizado, aos poucos são conhecidos os selecionados para a fase estadual, chegam finalmente as avaliações da modalidade Segurança no Trabalho, a modalidade do aluno que de alguma forma chamou minha atenção no sábado.

Ansioso, pergunto se o vencedor foi o aluno que me chamara a atenção e havia descido pensativo a escada. Os avaliadores já informados pelo coordenador, sem titubear respondem que não, e que na classificação final ele estava justamente na última posição.

PONTO ZERO

Meihy, (2006), sugere que se entenda por “ponto zero” a entrevista de um depoente que conheça a história do grupo ou de quem se quer fazer a entrevista central.

O aluno não saiu da minha cabeça e como um detetive, como sugere Ginsburg, (1991), a procura de indícios permite “decifrar vários tipos de signos”, assim pretendendo conhecer a história do aluno, decido, ainda que de maneira incipiente, estabelecer uma trajetória de entrevistas com as pessoas que de alguma forma podiam oferecer alguma informação sobre o aluno.

Busquei primeiro na ficha cadastral, verifiquei que o aluno foi aprovado em processo seletivo com menção; Médio Inferior, concluiu o Ensino Médio sem observações nos documentos enviados pela escola estadual; com algumas avaliações internas que indicam dificuldades em acompanhar as aulas de um curso técnico.

Para verificar as adequações didáticas nas aulas, foram coletadas informações complementares, por meio de conversas e reuniões com docentes, familiares e agentes educacionais (Apêndice C) permeando as orientações de Meihy (2006) de que se deve preservar o anonimato dos depoentes por meio da citação de funções profissionais ou sociais, sem contudo revelar-se a sua identidade

Em determinados projetos, trabalha-se com o pressuposto da história oral de pessoas anônimas. Isso ocorre quando, para evitar a identificação pública de depoentes importantes ou para se evitar constrangimentos envolvendo terceiros, muda-se o nome da pessoa e alteram-se as situações da história ou da versão de algum fato capaz de possibilitar a precisão dos casos. O mesmo acontece em relação à proteção de indivíduos que precisam do anonimato para não expor a si ou a sua família. (Meihy, 2006, p.146)

O curso técnico, freqüentado pelo aluno, tem como perfil de conclusão o estabelecimento de competências tais como; planejar, controlar processos e

desenvolver equipes, coordenar projetos, planejar manutenção, administrar equipes.

As entrevistas realizadas e o histórico escolar do aluno, demonstraram dificuldades no acompanhamento das disciplinas e outros requisitos comportamentais preconizado para o desenvolvimento no curso técnico.

O ALUNO NO ENSINO PROFISSIONALIZANTE

O aluno em questão apresenta dificuldade de assimilação e retenção dos temas abordados, é retraído durante as aulas, conversador e brincalhão durante os intervalos com os alunos de turma. Evita que se observe seu caderno e suas anotações ao ponto, de escondê-las caso alguém se aproxime inclusive amigos de turma. A professora de português, observou também, a não participação do mesmo, nas atividades, essas foram executadas pelos demais componentes do grupo.

“Quanto ao aspecto comportamental, em determinados momentos da aula ele age de maneira um tanto quanto infantilizada e demonstra querer muito agradar a todos e faz coisas fora da sala de aula, para que os outros achem graça e se divirtam com ele, percebo que ele tem a necessidade de ter aprovação, aceitação dos outros alunos, que por vezes tentam fazer algum tipo de deboche ou piada sobre ele”.(relato do prof. de tecnologia mecânica).

Outros professores ressaltaram seu lado educado, gentil e otimista, mas com certo grau de defasagem, no que refere ao quesito de conhecimentos prévios dizem que apresenta dificuldade de aprendizagem, que poderá ser sanada ou não com o auxílio de um monitoramento, uma prática comum nessa escola, os próprios alunos exercem a função de monitores para auxiliar a aprendizagem de outros.

O paradigma produtivo, fez-se presente nos relatos dos docentes do curso técnico mecânico, na medida em que o ensino profissionalizante é impactado pela concepção de ensino que passa a ser identificada como ensino por

competências. Assim o objetivo da qualificação profissional tem como meta o perfil de saída preconizado pela economia industrial onde os concluintes deverão apresentar como perfil de “saída” competência geral em ações de planejamento, execução, coordenação, desenvolvimento de projetos, gestão tecnológica frente a normas técnicas de construção, de gestão ambiental e qualidade, preservando a segurança da equipe de produção.

O novo paradigma produtivo que acompanha o processo de internacionalização da economia provoca modificações no processo de produção, no perfil dos trabalhadores, nas relações de trabalho, nos hábitos de consumo. Por sua vez, uma nova economia da educação, em boa parte sustentada na inovação tecnológica e na difusão da informação, estaria supondo bases mínimas de escolarização que o capital necessitaria para fazer frente a novas necessidades de qualificação profissional, o que implicaria uma anetuação da formação geral, principalmente, em termos de desenvolvimento de habilidades cognitivas (flexibilidade de raciocínio, resolução de problemas, tomada de decisões, etc.). (LIBÂNEO, 2009, p. 19)

A dicotomia entre as ações e resultados obtidos na educação básica com os resultados esperados na educação profissional técnica, traz para alguns docentes da educação básica, com os quais convivo, a esperança de um possível alinhamento entre os interesses empresariais com vistas ao engajamento do estado no sentido de produzir novas alternativas e estratégias de ensino com vistas a reduzir o “abismo” entre os resultados do ensino básico e o acesso ao ensino profissionalizante de nível técnico.

O que me levou a obter informações sobre o histórico do aluno na educação básica.

COM A PALAVRA A ESCOLA BÁSICA

Reconstituir a trajetória do aluno no ensino básico, não foi fácil, temos sempre histórias contadas por terceiros, com sua própria percepção. As primeiras informações aconteceram com a coordenadora pedagógica da Escola Estadual. Em sua fala refere-se ao aluno como sendo uma *peessoa “bonita, com alguns problemas”*, revela que orientou os docentes a tratar o aluno como uma *peessoa especial* que necessitava de maior atenção.

A coordenadora relatou também, que pensou em desenvolver um modelo de ensino para sua necessidade especial, o qual gostaria de implantar um método em que o aluno passasse de ano, sem precisar realizar as provas. Conta que os professores estavam sempre recordando matérias dos anos anteriores, pois no seu entendimento, ele não tinha capacidade mental de acompanhar o conteúdo da série em que estava matriculado.

Questionada sobre os registros educacionais que haviam indicado o aluno para um tratamento como uma pessoa especial, informou que o acesso ao prontuário é restrito a escola, não sendo possível à consulta para preservar o aluno.

As informações de cadastro com registro dos alunos, sua trajetória escolar, remonta como nos finais do século XVIII, a organização hospitalar que instala-se como aparelho de examinar, organizando princípios, rotinas e procedimentos desse funcionamento, a escola como um aparelho examinador ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino, repete essa atuação de controle.

Como um “carimbador maluco” de Raul Seixas:

Tem que ser selado, registrado,
carimbado, avaliado, rotulado
se quiser voar
Pra Lua a taxa é alta,
Pro sol a identidade
Mas, já pro seu foguete viajar
pelo universo
é preciso o meu carimbo
dando sim, sim, sim...

Mas, olha! Vejam só!
Já estou gostando de vocês.
Aventura como essa
eu nunca experimentei
O que eu queria mesmo
era ir com vocês
Mas, já que eu não posso,
Boa viagem, até outra vez!
Agora o “Plunct Plact Zum”
Pode partir sem problema algum
Boa viagem!

Tal condição presente nos dizeres da coordenação pedagógica da unidade estadual de ensino, ao iniciar o relato sobre o aluno, ressaltando-o como uma pessoa bonita, com alguns problemas, como uma pessoa especial, que necessita de um modelo que garanta ao aluno sua aprovação, não fala na sua aprendizagem.

O exame não se contenta em sancionar um aprendizado: é um de seus fatores permanentes: sustenta-o segundo um ritual de poder constantemente renovado. O exame permite ao mestre, ao mesmo tempo em que transmite seu saber, levantar um campo de conhecimentos sobre seus alunos. Enquanto que a prova com que terminava um aprendizado na tradição corporativa validava uma aptidão adquirida – a obra prima autenticava uma transmissão de saber já feita – o exame é na escola uma verdadeira e constante troca de saberes: garante a passagem dos conhecimentos do mestre ao aluno, mas retira do aluno um saber destinado e reservado ao mestre. A escola torna-se local de elaboração da pedagogia. E do mesmo modo como o processo do exame hospitalar permitiu a liberação epistemológica da medicina, a era da escola examinatória marcou o início de uma pedagogia que funciona como ciência.(...) O exame supõe um mecanismo que liga um certo tipo de formação de saber a uma certa forma de exercício de poder. (FOUCAULT, 2009, p.178.179)

As observações da coordenação pedagógica da escola estadual apresentam como síntese avaliativa, uma deficiência não visível e prejuízo na coordenação motora fina. Diante da ausência de procedimentos inclusivos, observa-se que a escola optou pelo desenvolvimento de conteúdos das séries finais do ensino fundamental em detrimento dos conteúdos apresentados aos demais alunos da série de matrícula. A coordenação relata que ele sempre ficava em desvantagem em relação aos outros alunos, e não sabe como passou no exame seletivo do SENAI, *“todos os professores de nossa escola ficaram surpresos e felizes por ele”*.

No dizer de Collares (1996), a patologização do processo ensino-aprendizagem, cumpre seu papel de isentar de responsabilidades todo o sistema social, inclusive em termos individuais, desta forma o fracasso escolar recai sempre sobre o aluno.

Na escola, este processo de patologização geralmente se manifesta colocando como causas do fracasso escolar quaisquer doenças das crianças. Desloca-se o eixo da discussão político-pedagógica para causas e soluções pretensamente médicas, portanto inacessíveis à Educação. (p.28)

GOFFMAN (1988), nos traz o estabelecimento de uma fórmula geral entre o estigmatizador e o estigmatizado, com vistas a reforçar a aceitação do segundo ao que lhe foi imposto pela ótica do primeiro, como fator decorrente tem-se uma *aceitação-fantasma* que gera uma *normalidade-fantasma*.

Exige-se do indivíduo estigmatizado que ele se comporte de maneira tal que não signifique nem que sua carga é pesada, e nem que carregá-la tornou-o diferente para nós; ao mesmo tempo, ele deve-se manter a uma distância tal que nos assegure que podemos confirmar, de forma indolor, essa crença sobre ele. (GOFFMAN, 1988, P.133).

Azanha (2006), ao tratar dos riscos de slogans em educação, como aprender a aprender, alerta-nos para o fenômeno da associação de um slogan

como se o mesmo estivesse sendo efetivado, assim como acontece na ambigüidade no discurso da Educação Inclusiva,

Educação é um assunto de interesse público tanto quanto a falsificação de remédios. Mesmo quem não é médico, nem farmacêutico e nem mesmo está doente compreende que é intolerável não punir com severidade aqueles que falsificam medicamentos.

Infelizmente as falsificações em educação são menos detectáveis do que aquelas que ocorrem com remédios. Estas às vezes, são descobertas por serviços públicos de vigilância sanitária ou por fabricantes idôneos. Mas, não há serviços públicos de vigilância educacional, e as fraudes na área da educação são até mesmo apresentadas como inovação pedagógica por intelectuais bisonhos, autoridades escolares despreparadas e por escolas de elite. Uma grande diferença entre os dois tipos de fraude é que no caso dos medicamentos, os cidadãos ficam indignados e exigem providências, mas no caso educacional ficam deslumbrados e pensam que pelo menos em alguns pontos já somos primeiro mundo. (Azanha ,2006, p.20,21)

Nesse sentido fica a dúvida do significado de educação inclusiva para gestores e docentes da referida escola estadual, os riscos de sua utilização sem se aperceber do significado da sua preparação enquanto instituição de ensino para acolher e atender todos os alunos, com ou sem dificuldades de aprendizagem.

De acordo com GOFFMAN (1988, p.146),

O estigmatizado e o normal são parte um do outro; se alguém se pode mostrar vulnerável, outros também o podem. Porque ao imputar identidades aos indivíduos, desacreditáveis ou não, o conjunto social mais amplo e seus habitantes, de uma certa forma, se comprometeram, mostrando-se como tolos.

Na trajetória de compreender o aluno (o aluno sem nome, não apenas para manter sua identidade preservada, mas para afirmar uma pessoa tratada como mais um entre tantos, sem identidade, sem emoção, ausente), é necessário compor a família.

CONTATO COM A FAMÍLIA

Em entrevista individual com a mãe, esta relatou que sua gestação ocorreu aos trinta e cinco anos de idade, tendo nesse período passado por crises hipertensivas, controladas por medicamentos, seu parto foi realizado por cesariana. Sobre seu filho, informou que logo nos primeiros anos de vida ele apresentou uma otite tratada com antibióticos, o que lhe obrigou a uma rotina de visitas ao otorrinolaringologista, tendo sido constatada a necessidade de três cirurgias na adenóide.

A primeira cirurgia foi realizada quando ele tinha um ano e três meses, a segunda com três anos e depois outra aos cinco anos de idade. Devido as constantes dificuldades respiratórias, salientou que seu filho, tinha seguidas crises de bronquite e por conseqüência faltava muito as aulas nos primeiros anos escolares.(grifos nossos).

Na segunda série do ensino fundamental, a professora chamou a mãe para informar que seu filho tinha problemas de aprendizagem, e necessitava de tratamento. Na época o aluno realizou acompanhamento équo-terapêutico por um ano.

A mãe relatou que na infância seu filho foi colocado em uma sala de alunos especiais, juntos com outros alunos: jovens e adultos com diferentes dificuldades, deficiências e problemas psiquiátricos. A mãe não concordou com essa transferência de classe e recorreu dessa decisão junto a diretoria da escola estadual, até que seu filho retornou para a sala de aula comum. Declarou que não foi fácil conseguir que ele voltasse para sala regular da escola.(grifos nossos).

O relato da transferência do filho da sala de aula comum para a sala de educação especial, e a luta em retorná-lo a sala de aula dos classificados pela escola de normais, nos remete a (GOFFMAN,1988), ao descrever a passagem do estigmatizado pela instituição escolar.

O momento crítico na vida do indivíduo protegido, aquele em que o círculo doméstico não pode mais protegê-lo, varia segundo a classe social, lugar de residência e tipo de estigma mas, em cada caso, a sua aparição dará origem a uma experiência moral. Assim, freqüentemente se assinala o ingresso na escola pública como a ocasião para a aprendizagem do estigma, experiência que às vezes se produz de maneira bastante precipitada no primeiro dia de aula, com insultos, çoadas, ostracismo e brigas. É interessante notar que, quanto maiores “as desvantagens” da criança, mais provável é que ela seja enviada para uma escola de pessoas de sua espécie e que conheça mais rapidamente a opinião que o público em geral tem dela. Dir-lhe-ão que junto a “seus iguais” se sentirá melhor, e assim aprenderá que aquilo que considerava como o universo de seus iguais estava errado e que o mundo que é realmente o seu é bem menor. (GOFFMAN, 1988, p.42)

Voltando ao relato da mãe, ela diz que aos quinze anos, seu filho apresentou um nódulo no pescoço, identificado como Edema de Glote, na cirurgia que se seguiu, ele teve duas paradas cardíacas. Ficou internado no hospital por 10 dias, novamente por motivos de doença, entre exames e internação, o filho ficou afastado da escola por grande parte do ano letivo.

O pai relata que observou que seu filho sempre necessitava de um tempo maior para aprender e que sua maior dificuldade sempre foi com a escrita, porém, nunca suspeitara de algum transtorno de aprendizagem ou deficiência, pois não há histórico familiar de doença mental e que em relação ao estilo de marcha ela é comum em todos os membros de sua família (a marcha, o jeito dele andar, foi dito por alguns professores como “esquisito”). Num momento reflexivo a mãe relata que percebe seu filho como uma pessoa tímida, retraída e insegura. Acrescenta que tem observado que seu filho anda ansioso e que nessas ocasiões tende a comer demasiadamente.

Sobre os demais membros da família, a mãe relata que seu outro filho, é adotivo, um exemplo de sucesso, nunca teve dificuldades na escola, estudou no SENAI, logo se efetivou no emprego, tendo sido promovido a vários cargos na empresa onde trabalha, mostrou o desejo que este seu filho também siga o caminho do irmão adotivo. Ficou evidente a comparação.

GOFFMAN (1988), mostra o estigma, e o comportamento que temos com o estigmatizado: deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída.

As atitudes que nós, normais, temos com uma pessoa com um estigma, e os atos que empreendemos em relação a ela são bem conhecidos na medida em que são as respostas que a ação social benevolente tenta suavizar e melhorar. Por definição, é claro, acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida. Construimos uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social. (GOFFMAN, 1988, p.12).

Perguntado sobre o SENAI, o pai afirmou ter sido aluno da escola, creditando a trajetória profissional ao período em que estudou no SENAI, *“foi nessa Escola que aprendi o caminho da vida profissional é por isso que lutei para ele a vir estudar uma profissão aqui”*.

O RÓTULO ASSUMIDO

A situação sócio-econômica da família, a falta de um convênio médico particular, e os encaminhamentos pedidos pela escola básico, levaram-os a recorrerem a laudos de profissionais ligados ao serviço público. Ou seja, um aluno da escola pública, quando com suspeitas de dificuldades de aprendizagem mais sérias, será encaminhado para avaliação de profissionais do serviço público de saúde. Nesse sentido, a mãe relata a grande dificuldade que foi no agendamento (demora) e obtenção de consultas médicas, com psicólogos, fonoaudiólogos e demais profissionais de saúde. Na maioria das vezes não foi possível a continuidade do tratamento com o mesmo médico que já lhe tivesse realizado algum atendimento. Assim como apresentavam diagnósticos conclusivos, com rótulos, sem um contexto para tratamento.

Estudar exclusão pelas emoções dos que a vivem é refletir sobre o “cuidado” que o Estado tem com seus cidadãos. Elas são indicadoras do (des) compromisso com o sofrimento do homem, tanto por parte do aparelho estatal quanto da sociedade civil e do próprio indivíduo. (SAWAIA, 2009, P.99)

Sob a perspectiva do atendimento realizado pelos serviços de saúde do município, pode se extrair que a descontinuidade dos tratamentos, seja pela clínica médica e clínica psicológica municipal ou pelos atendimentos realizados por entidades com interrupções e ausência de datas para agendamento constituem-se num desrespeito do poder local para com o indivíduo, e no caso específico do nosso aluno estudado, foi um importante contribuinte para a construção da sua identidade.

A característica central da situação de vida do indivíduo estigmatizado pode, agora, ser explicada. É uma questão do que é com frequência, embora vagamente, chamado de “aceitação”. Aqueles que têm relações com ele não conseguem lhe dar o respeito e a consideração que os aspectos não contaminados de sua identidade social os haviam levado a prever e que ele havia previsto receber; ele faz eco a essa negativa descobrindo que alguns de seus atributos a garantem. (GOFFMAN, 1988, p.18)

A escola como seu novo grupo social, o estigmatiza, inicialmente pela marcha diferenciada, posteriormente, o corpo docente encarrega-se de identificá-lo como “uma pessoa bonita, com alguns problemas, porém, tratando o aluno como uma pessoa especial que necessitava de maior atenção”, para finalmente revelar que “o aluno teria alguma deficiência não visível”.

Para GOFFMAN, (1988, p.149),

O normal e o estigmatizado não são pessoas, e sim perspectivas que são agregadas em situações sociais durante os contatos mistos, em virtude de normas não cumpridas que provavelmente atuam sobre o encontro. (idem p.149)

Pode-se extrair que desde os primeiros anos de escola e durante o todo o ensino básico o aluno foi percebido e tratado como deficiente mental pois sob a

perspectiva do estigmatizador da sua “deficiência não visível”, estava contribuindo para o atraso no desenvolvimento escolar.(grifos nossos)

Nos relatos obtidos, foi possível observar que a rotulagem iniciada nos primeiros contatos com a escola, onde o estigma da diferença da marcha é estabelecido, os atores educacionais encontram na personificação da “pessoa bonita”, o sentimento de inferioridade necessário para justificar a incapacidade da escola para trabalhar com as diferenças. Ainda que, se apresentem sem base consistente a simples rotulagem permite *culpabilizar a vítima* (Ryan,1976) que nesse caso não foi possível, grife-se por insistência da mãe, manter transferida e afastada daquele meio social. Não se observou nenhum procedimento que pudesse ter sido adotado pela equipe escolar para o atendimento domiciliar, seja no envio ou no desenvolvimento de conteúdos previstos pela Lei 1044/69, nos períodos em que o estigmatizado esteve afastado da escola para a realização de quatro cirurgias durante o ensino fundamental.

Em estudo recente sobre 75 crianças que não aprendem na escola, Moysés, (2008), observa que 71 apresentavam um desenvolvimento neuropsicomotor e cognitivo compatível com o que se convencionou chamar de normalidade; em algumas o desenvolvimento cognitivo é superior a esse padrão.

Crianças normais que vão-se tornando doentes. Até que, doentes, necessitam atendimento psicológico, não por não-aprender, mas pela vida estigmatizada, pela incapacidade introjetada. Um tratamento que lhes devolva a normalidade, da qual foram privadas. Pela escola, pelas avaliações médicas, psicológicas, fonoaudiológicas, que se propuseram a ver apenas o que já se sabia que elas não sabiam. (Moysés, 2008, p.47),

Rótulo estabelecido cabe agora ao sistema público de saúde, *cientificar* a incapacidade do indivíduo, sem que para isso reconheça as deficiências de agendamento ou de tratamento da incapacidade *descoberta*, o estigma, iniciado na escola será chancelado pela ausente equipe de saúde. Diagnóstico estabelecido acalmam-se os conflitos no ambiente escolar, resta agora, a família, a resignação em reconhecer na chancela dos aparelhos do estado a deficiência, a incapacidade e o defeito no indivíduo.

Dizem que sou louco
Por pensar assim
Se eu sou muito louco
Por eu ser feliz
Mais louco é quem me diz
E não é feliz
Não é feliz
Se eles são bonitos
Sou Alain Delon

Se eles são famosos
Sou Napoleão
Mais louco é quem me diz
E não é feliz
Não é feliz
Eu juro que é melhor
Não ser o normal
Se eu posso pensar
Que Deus sou eu
Se eles têm três carros
Eu posso voar
Se eles rezam muito
Eu já estou no ar
Mais louco é quem me diz
E não é feliz
Não é feliz
Eu juro que é melhor
Não ser o normal
Se eu posso pensar
Que Deus sou eu
Sim sou muito louco
Não vou me curar
Já não sou o único
Que encontrou a paz
Mais louco é quem me diz
E não é feliz
Eu sou feliz.
Balada do Louco –

Arnaldo Baptista e Rita Lee

PROFISSIONAIS DE SAÚDE

Os relatos dos pais, da coordenadora pedagógica da escola estadual associado as observações dos docentes e da equipe técnica da escola apontaram dúvidas sobre todo o comportamento, em especial sobre a concepção de que o aluno apresentasse características de pessoas com deficiência mental.

Diante de tal fato, ficou resolvido em conjunto com a família que deveríamos aprofundar os estudos realizando novas avaliações psicológicas e médicas, em clínicas particulares, e se necessário as despesas seriam pagas pela Associação de Alunos, ex-alunos, Pais e Mestres da Escola.

Objetivando a verificação dos limites e das necessidades de adequações para a sua permanência e aproveitamento do curso técnico mecânico, foi solicitado ao aluno novos laudos, mais completos e explicativos, a fim de permitir melhor compreensão técnica do assunto,

Face ao relato de três cirurgias no sistema respiratório decidiu-se por iniciar a avaliação pelo otorrinolaringologista, que apontou a necessidade de uma avaliação audiométrica completa, indicando que o atendimento poderia ser realizado pelo serviço de saúde municipal, por meio da Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos de Itu, entidade conveniada pela prefeitura para atendimento as pessoas com deficiência auditiva. Procurada a entidade, obteve-se a informação, que o otorrinolaringologista havia cometido um engano pois eles não realizavam os exames. Diante da negativa da entidade, observamos que o CEMADA, Centro Municipal de Atenção ao Deficiente Auditivo, órgão da Saúde do Escolar não faz o exame, considerado ponto de partida para a realização de algum trabalho com deficientes auditivos. Assim os mesmos foram contratados pela AAPM, Associação de Alunos, ex-alunos, Pais e Mestres da escola, com profissionais da área auditiva na cidade de Sorocaba.

O resultado da avaliação auditiva, foi negativo, com relação às dificuldades ou seqüelas no aparelho auditivo.(grifos nossos).

Descartadas as seqüelas no aparelho auditivo, buscou-se o parecer de um neurologista, no centro médico de diagnósticos, na cidade de Sorocaba, para tal

foi solicitado pelo médico a realização do exame de ressonância magnética. As consultas neurológicas, associadas aos resultados de exames, entre eles o de ressonância magnética não apontam para algum tipo de alteração neurológica, apresentando como laudo conclusivo o descarte de qualquer sintoma neurológico.(grifos nossos).

A próxima avaliação, envolveu um estudo psicológico, com entrevistas e aplicação de instrumentos psicométricos (testes de inteligência). Foi levantado por meio da entrevista clínica psicológica, o histórico escolar, o desenvolvimento psico-físico e social, indicando a conveniência de aplicação de testes cognitivos por meio da descrição verbal de situações problemas e de propostas de execução, as quais objetivaram a obtenção de um referencial de Quociente de Inteligência focando nas inteligências lógico-matemática e lingüística além de raciocínio lógico espacial, abstrato, a coordenação viso-motora associados a aspectos afetivos e emocionais. O laudo final descreve que o aluno não tem deficiência mental, demonstrou entre outros fatores que o aluno realiza as atividades da vida diária de forma independente. Infere que os possíveis problemas auditivos na infância com longos afastamentos para tratamento da saúde / cirurgias, podem ter contribuído para a dificuldade de aprendizagem apresentada na escola na época. Segundo a mãe, o aluno realizou cirurgias para corrigir o problema auditivo as quais fizeram com que se faltasse em muitas aulas e avaliações escolares.(grifos nossos).

A medida em que concluíamos cada etapa da investigação sobre o aluno, foi realizada reuniões devolutivas aos pais, na maioria das vezes apenas a mãe comparecia. Observada essa condição solicitei a mãe o comparecimento do pai na reunião devolutiva dos exames neurológicos e de testes psicométricos. Nessa reunião foram relatados aos pais os resultados dos laudos neurológicos e psicológicos, os quais observaram que não foram constatados nenhum traço que pudesse considerar o filho como deficiente mental. Num momento de tensão o pai extremamente emocionado expressa: *“eu sabia que ele não tinha problema...”*.

O ALUNO EXISTE E TEM VOZ

Passado todo esse processo de reavaliação, informado os laudos, o aluno percebe sua nova condição. No contexto escolar, passa a ser mais cobrado, a família já demonstra outras expectativas com relação ao seu comportamento social, e futuro profissional, depende de seu esforço pessoal, pois já não tem mais uma deficiência.

Assumindo a condição de deficiente, era isento de cobranças acadêmica entre outras, talvez por isso, as vezes demonstre não gostar da nova situação, ou simplesmente é um estranhamento natural de que se redescobre.

“Estou gostando, é legal. antes eu era quieto, não falava nada, agora falo do senai, falo de minha vida.” (Aluno)

No desempenho acadêmico atual, o aluno ainda não desenvolve as atividades individuais e quando é observado pelo professor, o mesmo debruça-se sobre os projetos, materiais, livros e cadernos objetivando não permitir a visualização das suas anotações. Quando questionado, observa-se que as anotações não tem relação com as aulas ou com o curso, tendo-se evidenciado no primeiro e segundo bimestre um estado de abstração do ambiente escolar, ambos os docentes relatam as iniciativas do aluno em ausentar-se da sala de aula, com frequência, utilizando-se do recurso de ir a toailete, ir a secretaria ou ter que conversar com outros docentes, sendo questionado, pelo professor, sobre as constantes saídas manifestou-se: *“preciso sair para espairer um pouco”*

Quando nasci veio um anjo safado
O chato dum querubim
E decretou que eu tava predestinado
A ser errado assim
Já de saída minha estrada entortou
Mas vou até o fim

Inda garoto deixei de ir à escola
Cassaram meu boletim
Não sou ladrão, eu não ou bom de bola
Nem posso ouvir clarim
Um bom futuro é o que jamais me esperou
Mas vou até o fim

Eu bem que tenho ensaiado um progresso
Virei cantor de festim
Mamãe contou que eu faço um bruto sucesso
Em Quixeramobim
Não sei como o maracatu começou
Mas vou até o fim

Por conta de umas questões paralelas
Quebraram meu bandolim
Não querem mais ouvir as minhas mazelas
E a minha voz chinfrim
Criei barriga, minha mula empacou
Mas vou até o fim

Não tem cigarro, acabou minha renda
Deu praga no meu capim
Minha mulher fugiu com o dono da venda
O que será de mim?
Eu já nem lembro pronde mesmo que vou
Mas vou até o fim

Como já disse era um anjo safado
O chato dum querubim
Que decretou que eu tava predestinado
A ser todo ruim
Já de saída minha estrada entortou
Mas vou até o fim.

ATÉ O FIM - CHICO BUARQUE

4. CONTEXTUALIZANDO A PESSOA COM DEFICIENCIA

Zeca o que é preconceito?
Sei não, deve ser doença de gente grande.
(CLEMENTE, 2004, p.33).

Por muito tempo, o senso comum trouxe o conceito de deficiência diretamente associado às relações do homem com seres imaginários e ou questões religiosas. O passado das pessoas, vidas anteriores, ou comportamentos ruins, justificavam, a deficiência como um castigo, a deformidade física, ou sensorial, tinha uma atribuição diabólica. Somente a ação divina, de um ser transcendente, poderia extirpar-lhe o mal, ou seja o tratamento para as deficiências generalizadas era a fé. Por excelência a igreja cristã, constrói e amplia durante toda a idade média o conceito da deficiência como um castigo divino.

Embora o conceito relacionando a deficiência como castigo divino, seja da idade média, ainda está presente na atualidade. Tal crença reforça a idéia de pessoas com deficiência são inferiores, ou incapazes, e usam de rótulos discriminatórios. Ainda hoje, observam-se em alguns cultos religiosos a exaltação da libertação do corpo por meio da eliminação de demônios que o impedem de uma vida socialmente integrada, ou seja, a crença de um corpo possuído continua.

A igreja, nas suas pregações, lançou mão dos efeitos mais teatrais e sugestivos que podemos imaginar. Uma testemunha visual, Massuccio, relatou em páginas inflamadas de indignação algumas dessas comédias escandalosas que teve a oportunidade de presenciar. Muitas vezes, alguns cúmplices do pregador se espalhavam pelo auditório e, fingindo-se de cegos, de surdos ou de doentes”, curavam-se “ao tocar numa relíquia. No mesmo instante, todos reconheciam que estavam em presença de um milagre, e bimbalhavam os sinos. Outras vezes, um comparsa do pregador acusava-o de mentiroso, e, logo mais, o ousado acusador se sentia possuído pelo demônio e começava a se agitar em estranhas contorções. Então o pregador se aproximava dele, curava-o e convertia-o. (PONCE, 1981, p.107-108)

No século XX, as visões de castigo divino foram trocadas para uma leitura mais médica, a deficiência como uma doença, fator preponderante para alavancar

pesquisas e desenvolvimento de equipamentos, direcionados a reabilitação motora e sensorial, principalmente focados em ex-combatentes. Pois a transição de tratamento da área religiosa para a médica, tem como principal acelerador os conflitos mundiais, as sociedades experimentaram com os deficientes de guerra a transição da crença de endemoniados, para a de heróis nacionais dignos de assistência do estado.

A concretização dessa transição se fará presente, por meio da Declaração dos Direitos do Deficiente - Resolução ONU 2542/75, três décadas após o término da segunda guerra mundial. Ainda que carregada do conceito de defeito, refugo, incapacidade e inferioridade estabeleceram-se princípios da reabilitação motora e sensorial, reforçando conceitos de responsabilidade do estado moderno para com os princípios de equidade.

4.1 O PRECONCEITO CONSTRUÍDO

Denominamos preconceito, a algum conceito pré-estabelecido, de forma generalizante, que pode levar a discriminações, ou ações que de alguma maneira prejudicam o livre direito de todos.

Se entendermos então o preconceito, como essa significação abstrata,, sem respaldo em situações concretas, que generaliza estereótipos, vamos encontrar muitos preconceitos na nossa sociedade ocidental, pós-industrial. Por exemplo, preconceitos com relação: ao gênero, homens e mulheres são tratados em seus direitos como diferentes; a etnia, negros, brancos, índios e mestiços sofrem discriminações; idosos e jovens, a supervalorização do jovem, como modelo de sucesso; preconceitos com relação às crenças religiosas, enfim as minorias ou pessoas que não se enquadram no padrão estabelecido pelo poder hegemônico, como ideal para determinada sociedade, são vítimas de preconceito e discriminação. Assim acontece com as pessoas que apresentam algum tipo de

deficiência. Embora todas as pessoas apresentam de alguma forma, ou em determinadas situações, um tipo de deficiência, convencionou-se que existe um padrão “normal” e quem não se enquadra por razões perceptivas, físicas ou cognitivas diferentes, recebem um rótulo, que ao longo da história se modifica, mas permanece a necessidade de classificar, que discrimina.

Procurando bem
Todo mundo tem pereba
Marca de bexiga ou vacina
E tem piriri, tem lombriga, tem ameba
Só a bailarina que não tem
E não tem coceira
Berruga nem frieira
Nem falta de maneira
Ela não tem

Futucando bem
Todo mundo tem piolho
Ou tem cheiro de creolina
Todo mundo tem um irmão meio zanolho
Só a bailarina que não tem
Nem unha encardida
Nem dente com comida
Nem casca de ferida
Ela não tem

Não livra ninguém
Todo mundo tem remela
Quando acorda às seis da matina
Teve escarlatina
Ou tem febre amarela
Só a bailarina que não tem
Medo de subir, gente
Medo de cair, gente
Medo de vertigem
Quem não tem

Confessando bem
Todo mundo faz pecado
Logo assim que a missa termina
Todo mundo tem um primeiro
namorado

Só a bailarina que não tem
Sujo atrás da orelha
Bigode de groselha
Calcinha um pouco velha
Ela não tem

O padre também
Pode até ficar vermelho
Se o vento levanta a batina
Reparando bem, todo mundo tem pentelho
Só a bailarina que não tem
Sala sem mobília
Goteira na vasilha
Problema na família
Quem não tem

Procurando bem
Todo mundo tem...

Ciranda da bailarina
Edu Lobo e Chico Buarque

Carregada de conceitos e crenças pré-estabelecidas, a expressão; pessoas com deficiências, pode nos remeter a idéia de problema, defeito, ou algo que falta à pessoa, ênfase no limite e não na potência de cada um. De maneira geral centra-se na pessoa, as questões adversas da estrutura social, econômica, educacional, que a margeia, às quais não são garantidos a maioria dos direitos básicos na sociedade moderna, dificilmente são consideradas.

Embora reconhecidos pelos textos constitucionais do pós-guerra, a estrutura sócio-econômica estabelece e reforça os limites à locomoção, a informação, ao convívio social, entre outras impossibilidades dessa importante parcela da população mundial. O incomodo da conceituação de “defeito”, centrado nas pessoas, facilita uma confortável construção no âmbito da sociedade moderna de uma cidadania incompleta, por meio da qual é garantido um sistema público de transporte, na lei, mas nem sempre se cumpre, limitando os acessos, dificultando a convivência com as diferenças, numa ilusória inclusão.

As três últimas décadas do século XX constituem-se num celeiro de estudos, pesquisas que visam o desenvolvimento de princípios garantidores da cidadania, esse reconhecimento vê-se expressado; por declarações e convenções, solidariamente assinadas pelos pares, não necessariamente se reveste em ações, por terem caráter de recomendação, declaração de intenções, cabendo ao país-membro efetivar ações que conduzam ao rompimento das falácias sociais de reconhecimento da cidadania dos diferentes.

Com a Constituição Federal, o Brasil assumiu o compromisso de admitir a pessoa com deficiência como trabalhador. No entanto, muitos obstáculos, tais como o preconceito e a discriminação, precisam ser ultrapassados. A evolução na legislação brasileira é apenas o começo da luta pela igualdade de oportunidades dos deficientes no mercado de trabalho.(Costallat, 2003, p.27.)

Por constituir-se num bem social a educação, deve garantir a todos a apropriação do conhecimento acumulado pelo grupo social, por meio da institucionalização, a qual de acordo com o artigo 205 da constituição federal de 1988 deve ser promovida, visando o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para a cidadania.

A questão, que aqui se põe, consiste em como sair das convenções ou declarações de intenção em tempos modernos, quando a noção de cidadania encontra-se difusa no conceito da capacidade de consumo e que ao contrário desta, dita princípios e afirmações associadas às leis de mercado para o qual a noção de defeito esta intimamente ligada à anormalidade, descarte, dejetos, rejeição, refugio. Portanto, passível de segregação, exclusão, eliminação, numa era que se caracteriza pelo fim da geografia. (BAUMAN, 1999a).

A anormalidade encontra-se associada à designação de desvios da norma, abrangendo os sindrômicos, os deficientes, os monstros, os psicopatas, os surdos, os cegos, os rebeldes, os poucos inteligentes, os estranhos, os miseráveis, o refugio, enfim. Morelly (1994), no livro código da natureza apresenta tese da “cidade perfeita”, na qual o planejamento dos espaços e elementos seguem os

princípios da uniformidade e regularidade, ações que exigem a separação espacial entre as partes da cidade dedicadas a diferentes funções ou diversas pela qualidade dos seus habitantes.

Assim, os estranhos continuam sendo os “pegajosos” permanentes, sempre ameaçando eliminar as fronteiras vitais à identidade nacional. Isso pode ser conseguido desacreditando-se o estranho, representando suas características exteriores, visíveis e fáceis de identificar como sinais de qualidades ocultas e por essa razão ainda mais abomináveis e perigosas. Um traço de outro modo inócuo torna-se uma mancha, um sinal de aflição, motivo de vergonha. A pessoa portadora desse traço é facilmente identificável como menos desejável, inferior, ruim e perigosa. (Bauman 1999b , p.77).

Por meio da estrutura das cidades, de sua arquitetura, podemos observar quem são os excluídos, ou os habitantes privilegiados economicamente. Geralmente na região central, ou em condomínios fechados, estão os habitantes mais privilegiados. E a margem, nas periferias, cada vez mais afastados do centro da cidade, os excluídos. Finalmente, os habitantes que mereçam a “morte cívica”, ou a perpétua exclusão da sociedade, serão trancafiados em celas semelhantes a cavernas com paredes e grades bem fortes, perto dos biologicamente mortos, dentro do “cemitério murado”.

A conceituação de cidade perfeita traz consigo o planejamento e construção de barreiras aos indesejáveis, com o firme propósito de torná-los invisíveis e, portanto descartáveis. Nas sociedades modernas, o fenômeno da “cidade perfeita”, descrito por Morelly, (apud Bauman, 1999a) é definido pela permanência ou ausência de participação no mercado de consumo, aniquilando estes seres invisíveis fora dos ambientes socialmente planejados sem que seja necessária a construção de cemitérios murados, na medida em que não lhes são concedidos meios de atender direitos constitucionais elementares como o da locomoção.

Assim como na “Cidade chamada Liberdade” dos iluministas da revolução francesa, dissecada por Baczko, os arquitetos das cidades modernas buscam a

ordem perfeita, paradoxalmente expulsando os doentes, os deficientes mentais e os criminosos fora dos limites das cidades, a construção dessa uniformidade em tempos modernos, traz consigo a idéia de conformidade e com ela a intolerância para viver a diversidade e a incertezas tão presentes na construção genética e social do homem.

Bauman (1999a), diz que a modernidade busca forjar um discurso tão ambíguo, quanto presente dos textos constitucionais, “todos são iguais perante...”, este ser igual parte da normalidade frente a um padrão estabelecido, igual, universal.

O esforço deste – todos - pretende negar a diversidade como característica humana. Além de pregar o pseudo-acesso aos bens sociais, obscurece a seleção e o tratamento dado ao refugo humano dentro dos pressupostos disciplinadores da sociedade moderna. Substancialmente há que se mudar o paradigma da centralização no defeito para um modelo social que faculte o reconhecimento da diversidade como positivo para a humanidade.

A caracterização do modelo ideal-típico de pessoa excluída foi exemplificada por Agamben (apud Bauman, 2005) pelo *homo saucer*, categoria do antigo direito romano.

A vida do *homo saucer* é desprovida de valor, seja na perspectiva humana ou na divina, Matar um *homo saucer* não é um delito passível de punição, mas sua vida não pode ser tirada num sacrifício religioso. Privada da condição humana e divina que só a lei pode conferir, a vida do *homo saucer* é inútil. (BAUMAN, 2005, p.44).

Dessa forma sem a providência legislativa não se constitui um cidadão. Assim como o *homo saucer* do antigo direito romano depende da instituição da lei para ver reconhecida a condição humana, tem-se a necessidade na contemporaneidade da edição de leis de âmbito federal para o reconhecimento de direitos às demais pessoas com deficiência.

Centrada na conceituação médico-hospitalar a deficiência encontra-se associada à noção de defeito, déficit, prejuízo motor, intelectual ou sensorial, essa conceituação tem relação direta com parâmetros de acordo com a capacidade para produzir e consumir no mercado globalizado, ou seja o indivíduo é mais ou menos deficiente dependendo de sua utilidade para o mercado capital.

Regulamentada pelo decreto federal 5296 de 03 de dezembro de 2004,⁸ tem-se que as pessoas com deficiências são reconhecidas, ou classificadas, pelo estado brasileiro em cinco categorias; deficiência física, auditiva, visual, mental ou múltipla,

A Deficiência física é identificada pela alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, que produzam dificuldades para o desempenho de funções físicas.

A deficiência relacionada a percepção visual e auditiva; deficiência auditiva refere-se a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis(dB) ou mais, aferida por audiogramas freqüências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. A deficiência visual, a cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores.

⁸ Decreto 5296/04, disponível em <http://portal.mj.gov.br/conade>, acesso em 30/10/2005.

O funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como; comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; e trabalho, é definida como deficiência mental.

A Deficiência múltipla, ocorre quando no mesmo indivíduo associa-se duas ou mais deficiências.

As deficiências estéticas, são desprezadas pela regulamentação federal, ficando evidente a preocupação com as funções laborais, regidas e descritas pelo mercado, é deficiente aquele que não desempenha as funções necessária ao trabalho capital. Desta forma o desempenho de funções laborais torna-se elemento de classificação humana frente ao acesso aos bens sociais, como trabalho, saúde, benefícios fiscais, educação, entre outros, constitui-se portanto no referencial de normatização da vida, com respaldo da ciência, da medicina.

Sustento a hipótese de que com o capitalismo não se passou de uma medicina coletiva a uma medicina privada, mas precisamente o contrário ; o capitalismo, que se desenvolve em fins do século XVIII e começos do XIX, socializou um primeiro objeto, que foi o corpo, em função da força produtiva, da força laboral. O controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas se exerce no corpo, com o corpo. Para a sociedade capitalista, o importante era o biológico, o somático, o corporal, antes de tudo. O corpo é uma realidade biopolítica, a medicina é uma estratégia biopolítica. (FOUCAULT, 2009, p.5).

Compreender os conceitos e definições atribuídas às pessoas com deficiência mental em tempos modernos nos remonta aos primórdios do direito romano, aos quais eram necessárias convenções, declarações e todo ato legislativo para serem reconhecidos como cidadãos.

Ao considerar como elemento normatizador para a conceituação da deficiência mental, o funcionamento intelectual significativamente inferior a média,

o legislador recorre a critérios anteriormente estabelecidos pela AADM, Associação Americana de Deficiência Mental⁹

Além da unilateralidade de tal definição, que enquadra todas as desvantagens e possibilidades das pessoas supostamente deficientes a partir de um fator diferencial, pode-se levantar a objeção a respeito da pertinência de se correlacionar inteligência com QI. Questiona-se, assim, a fidedignidade de um sistema avaliativo ou classificatório em que predominem os fatores relacionados às habilidades individuais de natureza acadêmico intelectual. (Beyer, 2004. p.48-49).

Embora inicialmente não tenha se constituído em principal objeto de análise desse trabalho, a padronização, acima intitulada, nos remete a discussão sobre quais possam ser os objetivos dessa padronização.

Ao longo da história da humanidade, ao menos no ocidente, até o advento da revolução burguesa, as sociedades eram assumidamente constituídas a partir da desigualdade entre os homens. Divididos em castas e estamentos rígidos, sem qualquer mobilidade, essas sociedades explicavam-se pela herança divina; regiam-se pelo direito divino, na justificativa da desigualdade. A revolução burguesa surge em oposição a essa forma de organização social, tendo por barreira o conceito de cidadania, que pressupõe a igualdade entre todos os homens, tornados cidadãos. Ao direito divino, contrapõe-se o direito dos homens. Com a adesão dos “sans-culotte”, luta-se por uma sociedade fundada na igualdade; muito cedo, porém, essa forma de organização das relações sociais irá revelar-se como ainda baseada na desigualdade, embora se afirme como igualitária. (MOYSÉS, 2008, p.99)

Se as sociedades modernas fundam sua organização na igualdade de condições entre os homens, como justificar estruturas tão desiguais de acesso aos bens sociais ?

Na tentativa de auto explicar as desigualdades sociais, os testes de inteligência originários em Binet trouxeram a visão médica da inteligência a qual esta intimamente ligada aos critérios e regulamentações até agora expostos.

⁹ AADM, Atualmente denominada AAID (American Association Incapacity Disability).

Na pretensão de acesso privilegiado à inteligência de uma outra pessoa através de tarefas padronizadas, descontextualizadas de sua vida, a psicologia revela seus alicerces no campo da clínica. Para avaliar uma pessoa, precisa afastar os acidentes, as perturbações, para poder olhar apenas sua inteligência. Isto é, precisa abstrair sua vida, seus desejos, seus sonhos, suas possibilidades concretas, enfim, sua condição de sujeito historicamente determinado, olhando a inteligência do doente. A pretensão de olhar a inteligência genérica, mediada pela abstração do sujeito, revela-se na desconsideração do fato de que toda situação de teste é artificial, geradora de tensão, podendo interferir com o desempenho das provas. A crença no acesso direto ao potencial de inteligência através de testes padronizados, que significa, em outras palavras, o acesso a inteligência genérica, abstraída, à inteligência do doente do psicólogo, conforme a crença de que as circunstâncias em que o teste é feito não influenciam os resultados.(idem, p.162) .

Ao desconsiderar a vida do sujeito para a análise de seu comportamento, os testes de inteligência negligenciam o objeto da pesquisa, gerando com isso resultados que possibilitem justificar as desigualdades no acesso a bens públicos como a educação, individualizando o insucesso escolar. No dizer de Moysés (2008), esses testes vem justificando por quase um século, a exclusão educacional da maioria das crianças de classes populares.

Por traduzirem a desigualdade social como decorrente natural de determinação genética das capacidades de cada pessoa, *culpabilizam a vítima*, (Ryan,1976) a qual necessita de ações compensatórias com vistas a sua transformação em detrimento da aceitação da diversidade pela sociedade.

Na mesma linha tem-se; “A insistência do modelo clínico aplicado as crianças especiais constitui, por sua vez, outro ponto de partida para uma série diferente de problemas que existem dentro da educação especial” (SKLIAR, 2004. p.8). Quando se atribui toda a responsabilidade do fracasso da aprendizagem, ao aluno, e desvia a educação para uma especial, novamente, fragmenta o processo de aprendizagem, coloca como alvo o alunos e as questões sociais, econômicas entre outros fatores ficam amenizados, esquecidos, gerando discriminações e fracasso escolar.

O fracasso é o resultado de um complexo mecanismo que reúne fatores sociais, políticos, lingüísticos, históricos e culturais, e que provém daqueles profissionais que, dando-se conta ou não, voluntariamente ou não, representam ou reproduzem a idéia de um mundo homogêneo, compacto, sem variações, sem fissuras. (SKLIAR, 2004, p.9)

Refletir sobre como fomos construindo preconceitos e que as ferramentas pedagógicas que utilizamos tem em sua base a marca do conceito pré estabelecido, traduzem uma forma ideológica associada a capacidade produtiva do individuo como um fator resultante de uma sociedade de consumo para a qual a seleção dos indivíduos esta associada ao seu aproveitamento enquanto produtor de bens e serviços consumíveis sobre a ótica do mercado.

Ao conceituar a dialética da inclusão / exclusão a qual gera subjetividades que vão do sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado, Sawaia (2009) demonstra a contradição que a constitui.

A sociedade exclui para incluir e esta transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão. Todos estamos inseridos de algum modo, nem sempre decente e digno, no circuito reprodutivo das atividades econômicas, sendo a grande maioria da humanidade inserida através da insuficiência e das privações que se desdobram para fora do econômico.(...) Dessa forma, exclusão passa a ser entendida como descompromisso político com o sofrimento do outro. (Sawaia, 2009, p.8)

4.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL, PRINCIPIOS E PRATICAS

A educação especial, diferente de uma educação inclusiva, reconhece uma educação para “anormais”, fora da norma socialmente definida. Foucault (2009),descreve a sanção normalizadora, como a norma que homogeneíza e individualiza, negando as diferenças.

Em certo sentido, o poder de regulamentação obriga a homogeneidade; mas individualiza, permitindo medir os desvios, determinar os níveis, fixar as especialidades e tornar úteis as diferenças, ajustando-as umas as outras. Compreende-se que o poder da norma funcione facilmente dentro de um sistema de igualdade formal pois dentro de uma homogeneidade que é a regra, ele introduz, como imperativo útil e resulta de uma medida toda a gradação das diferenças individuais. (FOUCAULT, 2009, p.154).

Partindo da concepção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/1996, a qual a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, a questão que se coloca, consiste na ambigüidade da expressão educação especial, na medida em que para entender-se o significado pretendido para o termo especial, tem-se que observar as definições com as quais a sociedade brasileira tem tratado a questão na última década. Repleta de conflitos e contradições próprias da hegemonia capitalista, evidenciadas na mesma proporção da coexistência de medidas que concentram ações globalizantes aportam-se referenciais de enfraquecimento de atenção aos setores sociais, colocando em xeque todo o ideário produção-consumo de nossos tempos.

No contexto dos embates entre estado do bem estar social e do estado mínimo é que são travadas as discussões da atual legislação federal de educação na qual se insere a definição de educação especial, como uma modalidade de educação.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

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

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

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, www.mec.gov.br, acesso em 24.11.2009)

A análise dos artigos da legislação federal de educação nos remete aos princípios de normalização das deficiências, termo que curiosamente é evitado na redação do artigo como que de modo a generalizá-la no sentido de que todos os alunos em dado momento passarão por necessidades específicas.

Definida que a modalidade destina-se a portadores de necessidades especiais os mesmos serão ambigualmente indicados ao tratar a *terminalidade* de nível de ensino, no item II do artigo 59;

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; (grifos meus)

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, www.mec.gov.br, acesso em 24.11.2009)

Pode-se extrair que uma das razões da modalidade consiste em homogeneizar por meio da educação especial com a criação de uma terminalidade diretamente associada a noção de incapacidade vinculada a deficiência. Quando se refere a deficiência, a ambigüidade novamente se faz presente ao deixar de definir sobre quais deficiências trata a terminalidade. A

educação especial, tem como princípio norteador, modificar o aluno, para que aproxime o mais possível da norma.

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; (grifos meus)

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, www.mec.gov.br, acesso em 24.11.2009)

Qual o sentido prático de adequação a uma terminalidade de estudos no ensino fundamental, se a mesma não conferirá a conclusão do ensino fundamental indicado no artigo 59? Se não concluído o ensino fundamental, como prosseguir os estudos com vistas a preparação básica para o trabalho e cidadania se esta é a finalidade do ensino médio, o qual lhe é impedido o acesso pela ausência de conclusão do ensino fundamental? Se para se moverem as sociedades fundam seus princípios nas leis, como deve se mover um aluno que vê negada a seqüência de seus estudos?

Se comparada com a lei 4024/61, LDB anterior, demonstra uma ampliação no número de artigos sobre o assunto contudo, caracteriza-se por uma ambigüidade no tocante as pessoas com deficiências, rotulando-as como portadores de necessidades especiais.

No dizer de Bueno (1997), a educação especial nasceu dentro do movimento de democratização e universalização do ensino ao lado da extensão da escolaridade de crianças que, por características pessoais, não conseguiam usufruir processos regulares de ensino. Exerceu também o papel de uma

educação segregadora daqueles que atrapalhavam ou, pelo menos, não se adequavam às exigências do desenvolvimento das modernas sociedades capitalistas.

O termo especial utilizado na educação brasileira tem sido apresentado de forma genérica e difusa, mais ainda nos dias atuais quando abarca o conceito de diversidade, ou o tratamento das diferenças. Nesse contexto tem-se a criação da Secretaria de Educação Especial, como órgão da administração direta, está vinculada ao gabinete do ministro da educação que na definição de suas atribuições concretiza a visão do ministério de que a educação especial deve se constituir numa modalidade de ensino destinada a pessoas com necessidades especiais:

Secretaria de Educação Especial (Seesp) desenvolve programas, projetos e ações a fim de implementar no país a Política Nacional de Educação Especial. A partir da nova política, os alunos considerados público-alvo da educação especial são aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. Dentre as ações desenvolvidas pela Seesp está o apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino para a oferta e garantia de atendimento educacional especializado, complementar à escolarização, de acordo com o decreto 6.571/08.

Para apoiar os sistemas de ensino, a secretaria desenvolve os Programas de Formação Continuada de Professores na Educação Especial - presencialmente e a distância -, Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, Programa Escola Acessível (adequação de prédios escolares para a acessibilidade), Programa BPC na Escola e Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, que forma gestores e educadores para o desenvolvimento de sistemas educacionais inclusivos. Destacam-se ainda as ações de garantia de acessibilidade nos programas nacionais do livro, implementados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)".

(<http://portal.mec.gov.br/index>, acesso em 14/11/09)

Skliar, nos traz a questão da educação das minorias como pano de fundo da necessidade especial de grupos que são diferentes em sua essência, para os quais a educação no sentido de uma pedagogia especial se faria presente. Contudo constata-se que nos escritos da educação especial há uma ambivalência do termo discretamente associando-o a questão da deficiência, que pode ser

sensorial, motora ou intelectual, essa ambivalência traz consigo a idéia de uma falsa solução a questão da educação especial, tratada como um problema desde o império.

A educação das crianças especiais é um problema educativo como é também o da educação de classes populares, a educação rural, a das crianças de rua, a dos presos, dos indígenas, dos analfabetos, etc. É certo que em todos os grupos que menciono existe uma especificidade que os diferencia, mas também há um fator comum que os faz semelhantes: trata-se daqueles grupos que, com certa displicência, são classificados como minorias; minorias que, na verdade, sofrem exclusões parecidas desde o processo educativo. (SKLIAR, 2004, p.9)

O direito à educação para todos, deve constituir-se da participação na construção de uma educação plena distante da conceituação caritativa, filantrópica, e por consequência distante do modelo medicalizável que se presencia.

A fronteira entre educação e educação especial constitui, desde esse ponto de vista, uma primeira discriminação: a de impedir que a pedagogia especial discuta afazeres educativos; a de ter que, como consequência, refugiar-se e envergonhar-se como se se tratasse de um tema sem importância. O fato de que a educação especial está virtualmente excluída do debate educativo é a primeira e mais importante discriminação sobre a qual, depois, se projetam sutilmente todas as demais discriminações – por exemplo, as civis, legais, laborais, culturais, etc.” (idem, p.10)

A segunda metade do século XX apresenta um conjunto de declarações que demonstram a urgência da construção de uma sociedade inclusiva na qual a educação se constitua como principal ponte de transposição; da constatação de abandono para o atendimento escolar, e o consequente emponderamento dos bens e produtos sociais.

Excluída do debate educativo, a modalidade de educação especial busca legitimidade nos discursos de inclusão escolar, os quais conferem a educação

inclusiva um papel de apagamento de conflitos, de apaziguamento, apoiados em documentos internacionais assumidos pelo governo brasileiro.

Em Jontiem (1990), o governo brasileiro assina o compromisso da educação para todos, como documento formal a declaração tem o mérito chamar a atenção para a importância e a prioridade da educação, reconhecendo que a diversidade humana, traz consigo diferentes necessidades básicas, e por conseguinte, diferentes necessidades de aprendizagem, assim como diferentes maneiras de satisfazê-las.

O reconhecimento da diversidade e por conseqüência das diferentes necessidades educacionais entre os povos, em JONTIEM fundam-se em aspectos físicos, econômicos e culturais como: idade, gênero, cultura, religião, raça e faixa etária dos grupamentos sociais que preconizam em educação para todos e na educação integradora de pessoas com deficiências, ambas as declarações fazem parte de enunciados de pareceres e legislações nacional sobre educação, assumindo portanto o conceito de compromisso e discurso educacional, remetendo a noção de igualdade entre os homens já desenvolvida em textos proclamados pela Organização das Nações Unidas.

Observa-se, que, apesar das recomendações internacionais, terem como finalidade garantir a concretização de um ensino inclusivo, tal medida por si só não é suficiente para efetivar a inclusão no sistema atual de educação. Para que esse movimento ocorra no interior das escolas faz-se necessária à união de investimentos nas esferas federal, estadual, municipal e privada, perpassando pela qualificação e re-qualificação de docentes e especialistas em educação, pelas quais poder-se-ia clarificar os objetivos da escola abrindo-se para a percepção, por esses agentes, de um projeto político pedagógico, que efetive os princípios emanados em Salamanca.

Educação especial incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Ela assume que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar crianças às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica a todos os estudantes e, conseqüentemente, à sociedade como um todo. A experiência tem demonstrado que tal pedagogia pode consideravelmente reduzir a taxa de desistência e repetência escolar e ao mesmo tempo garantir índices mais altos de rendimento escolar. Uma pedagogia centrada na criança pode impedir desperdício de recursos e o enfraquecimento de esperanças, tão freqüentemente conseqüências de uma instrução de baixa qualidade e de uma mentalidade educacional baseada na idéia de um “tamanho serve a todos”.

(<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>)

Numa análise sobre o papel da educação no contexto globalizado, Góes e Laplane, descrevem a educação moderna comprometida com um leque de competências e habilidades a serem incorporadas pelos alunos focando o mercado de trabalho, cada vez mais exigente, competitivo. Paradoxalmente a Globalização se caracteriza pelos antônimos; inclusão e exclusão, associados a possibilidade ou não de geração de valores e resultados econômicos ao capital. Nesse contexto o dualismo da inclusão escolar se faz presente no discurso educacional que em diversos momentos da história tem se caracterizado por difundir ideologia, camuflando e mistificando a realidade. (Góes e Laplane, 2007, p.11) tal fato pode ser constatado no segundo capítulo, destinado ao estudo de caso, quando se apresentam os objetivos do plano de curso de Técnico Mecânico.

Torna-se, portanto, necessário entender que o lema educação para todos não se restringe a construção de prédios escolares e se aperceba de que as declarações e recomendações são para a construção de escolas, que num conceito mais amplo envolve a definição de um projeto político pedagógico pelo qual perpassam entre as principais ações a qualificação e a requalificação docente e o desenvolvimento de estratégias que produzam a acessibilidade motora, sensorial e intelectual dessa população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo de caso trouxe, para análise o tratamento destinado a um aluno pelo sistema estadual de educação no município de Itu, com o veredito de deficiência mental no qual denota-se a ausência de compromisso dos sistemas de educação, saúde e promoção social para com o sujeito, contraditoriamente contribuinte e mantenedor desses sistemas.

Evidenciou-se o conflito dos conceitos educacionais para o atendimento a pessoa com deficiência mental oscilando, entre uma escola inclusiva e o instrumento da terminalidade de estudos durante as séries iniciais da educação básica na trajetória escolar de pessoas com deficiência mental. Estabelecido o conflito conceitual instala-se o (des)compromisso educacional por meio de iniciativas que buscam justificar o insucesso centrado na incapacidade do aluno. A culpabilização da vítima transforma-se num instrumento de conforto escolar, na busca de livrar-se do “problema”, exclui e ao excluir a escola não quer saber onde esse aluno terá atendida a garantia constitucional da educação básica.

Estudos de Patto (2000), na cidade de São Paulo-SP, Moysés (2001) na cidade de Campinas-SP., Griffo (2002) na cidade de Belo Horizonte-MG, Lira (2004) em Messejana-CE, demonstram que os indícios dessa pesquisa podem estar ocorrendo em outros sistemas de educação básica que, afetados pela insegurança e incertezas da pós modernidade rotulam e estigmatizam de acordo com os valores estabelecidos pela sociedade de consumo.

Associadas ao aparente desconhecimento de coordenadores e professores acerca da heterogeneidade dos alunos surgem discriminações e posturas preconceituosas, que se expressam em adjetivos desconexos a uma pedagogia emancipatória, “pessoa bonita com alguns problemas” tornam a prática cotidiana contraditória impregnada de valores que buscam transferir responsabilidades pelo fracasso da escola para fracasso do aluno, individualizar

o fracasso resolve tensões e compromissos assumidos pelo estado em Jontiem (1990) e Salamanca (1994), sem que se aperceba que a omissão da escola está a contribuir para a construção de uma pseudo realidade harmônica.

Como diz Sposati (2000) fracasso premeditado é aquele resultante da omissão da ação das autoridades na implementação de políticas públicas, senão, o que dizer dos resultados do Censo Demográfico (2000) e do Censo Escolar (2007) que indicam a ausência de atendimento escolar para pessoas com deficiências nos sistemas de educação básica que compõem esta pesquisa. Palco dessa omissão, a instituição escolar se contradiz e reproduz pré-conceitos utilitários para a configuração de um sentimento de homogeneidade e bem estar social.

Ao considerar que a educação profissional esta intimamente ligada a educação básica e que ambas encontram-se sob a égide dos conceitos educacionais assumidos em Salamanca, o estudo traz a dependência da primeira frente ao desenvolvimento de competências profissionais com vistas a empregabilidade e o conseqüente retrocesso de conteúdos não atingidos pela segunda objetivando complementar conhecimentos declarados por currículos e certificações, porém não evidenciados na aplicação tecnológica do saber fazendo.

A educação profissional tem como contraponto a singularidade e fonte de sua existência a noção de competência para o exercício profissional unem-se assim conceitos mercadológicos e educacionais que implicam na adequação de currículos, metodologias e materiais didáticos como viabilizadores do desenvolvimento de competências.

Seguido de reflexões teóricas esse trabalho apresenta possibilidades de adequação dos recursos didáticos motivada pela decisão política de uma gestão educacional voltada para a inclusão de pessoas com deficiências; visual, auditiva, física ou mental que será, impulsionada pela legislação ao orientar a inclusão de percentuais de pessoas com deficiência no trabalho, em empresas públicas e privadas.

No estudo de caso, estabelece-se, um novo conflito sobre a existência, ou não, da deficiência mental apontada durante a educação básica e os objetivos definidos para a qualificação profissional no curso técnico mecânico regido pela obtenção de competências de gestão. Nesse sentido foram realizadas avaliações psicológicas e neurológicas com vistas a desenvolver adequações de equipamentos e metodologia educacional. Constata-se, porém, um indivíduo que durante toda a educação básica foi tratado de forma incipiente e inadequada como deficiente mental, numa reprodução sistemática do estigma estabelecido nas primeiras séries do ensino fundamental ao qual foi estabelecida uma aparente terminalidade com certificação de ensino médio.

Por outro lado, em consonância com o ideário neo-liberal observa-se que os discursos dos governos federal e estadual paulista indicam a preocupação com a ampliação de vagas nos cursos profissionalizantes de nível técnico e tecnológico e, mesmo que, nas duas esferas governamentais as coordenações do ensino técnico e do ensino básico estejam em secretarias diferentes é possível pensar que a questão do (des)compromisso para com a educação de pessoas com deficiências, venha a se constituir num desafio dos próximos anos pelas redes de ensino técnico e tecnológico dessas esferas de governo pela necessidade de viabilizar a empregabilidade de cidadãos aos quais tem sido negada ações inclusivas desde a educação básica.

A construção dessa pesquisa permeou deliberar nessas considerações uma conclusão, contudo o tema e as descobertas indicam caminhos a percorrer, pois, como observa-se, o tom do estudo recomenda e se abre para novas indagações. Como que determinante de futuras pesquisas há que se identificar de que forma poderão ser atendidos os anseios comumente alardeados de uma educação para todos, numa sociedade submissa às leis de mercado, onde as relações humanas são determinadas pelo binômio, produção-consumo com valores conectados a lógica do objeto que é; refugado, descartado e excluído do convívio social.

A história não tem fim.

REFERÊNCIAS

AZANHA, José Mário Pires, **A formação do professor e outros escritos**, Editora Senac, São Paulo, 2006.

BAUMAN, Zigmund. **Vidas desperdiçadas** – São Paulo: Zahar Editor, 2005.

_____**Globalização e as consequências humanas**-São Paulo, Zahar Editor, 1999a.

_____**Modernidade e Ambivalência** - São Paulo; Zahar Editor, 1999b.

BEYER, Hugo Otto. O processo avaliativo da inteligência e da cognição na educação especial: uma abordagem alternativa, In: Carlos Skliar (org), **Educação e Exclusão**: Abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial, Porto Alegre, Mediação, 2004. p.48-49

BUENO, José Silveira. **A integração das crianças deficientes**: a função da educação especial. In: MANTOAN, Maria Teresa Egler. **A integração de pessoas com deficiência**: São Paulo, Memono, 1997. p. 57-61

CECCIM, Ricardo Burg. Exclusão da alteridade: de uma nota de imprensa a uma nota sobre a deficiência mental, In: Carlos Skliar (org), **Educação e Exclusão**. Abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial, Porto Alegre, Mediação, 2004.

CLEMENTE, Carlos Aparício: CELESTINI, Érica Charkani. **Trabalhando com a Diferença**: Responsabilidade Social & Inclusão de Portadores de Deficiência: São Paulo, Editora Espaço da Cidadania, 2004.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima.: MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. **Preconceitos no cotidiano escolar**: ensino e medicalização: São Paulo, Cortez, 1996.

COSTALLAT, Fernanda Lavras: **O Direito ao trabalho da pessoa deficiente**: Manual de Orientação – Legislação e Jurisprudência: Campinas, SP , R Vieira Gráfica e Editora Ltda, 2003.

CURY, Carlos Roberto Jamil, **Os fora de série na escola**: Campinas, SP., Autores Associados, 2005.

DEMO, Pedro. **Ironias da Educação**: mudanças e contos sobre a mudança. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____**Charme da Exclusão Social**: Polêmicas do nosso tempo. Campinas, SP. Autores Associados, 2002.

EVANGELISTA, Leila Maria da Cruz. **As novas abordagens do diagnóstico psicológico da deficiência mental**, São Paulo, Vetor, 2002.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Direitos das Pessoas com Deficiência: Garantia de Igualdade na Diversidade**, Rio de Janeiro, Editora WVA, 2004.

FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**, 2ª ed., Rio de Janeiro, SENAI / DPEA, vol.1, 1986. (p.205)

FOUCAULT, Michael; **Vigiar e punir: Nascimento da prisão**, 36ª ed., Petrópolis, RJ, 2009.

GÓES, Maria Cecília Rafael de ; LAPLANE, Adriana Lia Frizman. **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada**, 4ª ed., Rio de Janeiro, LTC Livros Técnicos e Científicos Editora, 1988.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso: SENA, Maria das Graças de Castro, Orgs **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**, 2ª ed., Belo Horizonte, MG, 2002.

JANUZZI, Gilberta S. de M., **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**, 2ªed., Autores Associados, 2006.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Deficiência Múltipla e educação no Brasil: Discurso e Silêncio na História de Sujeitos**.Campinas, SP. Autores Associados, 1999.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. **Deficiência e Trabalho: Polêmicas do nosso tempo**.Campinas, SP Autores Associados, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, Adeus professora? : novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo, Cortez, 2009.

LIRA, Neto. **Castello: a marcha para a ditadura**. São Paulo, Contexto, 2004.

MACHADO, Rosângela. **Educação Especial na Escola Inclusiva: Políticas, Paradigmas e Práticas**. São Paulo, Cortez, 2009.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**, São Paulo, Cortez, 2002.

MEIHY, Jose Carlos Sebe B., **Augusto & Lea: um caso de (des) amor em tempos modernos**. São Paulo, Contexto, 2006.

MITTLER, Peter, **Educação Inclusiva contextos sociais**. Porto Alegre,RS., Artmed, 2003.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso, **A institucionalização do Invisível**, crianças que não aprendem na escola. Campinas, SP. Mercado das Letras, 2008.

NÉRI, Marcelo – **Retratos da Deficiência no Brasil**. Fundação Getulio Vargas / Instituto Brasileiro de Economia, Rio de Janeiro, 2003.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. **Práticas Pedagógicas na Educação Especial: A capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental**, 3ª ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2007.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do Fracasso Escolar: Histórias de Submissão e Rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Cortez, 1981.

SAWAIA, Bader B. O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão / inclusão, In: SAWAIA, Bader B. (org), **As artimanhas da exclusão**, Análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 2009.

SKLIAR, Carlos. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos In: Skliar, Carlos. **Educação & Exclusão: abordagens sócio antropológicas e Educação Especial**. Porto Alegre, RS, Mediação, 2004.

SPOSATI, Adailza, **Exclusão Social e Fracasso Escolar**, Brasília, DF, Em aberto, v.17, n. 71, 2000.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação não é privilégio**, Rio de Janeiro, 7ª ed., Editora UFRJ, 2007.

VEIGA NETO, Alfredo. **Incluir para excluir em Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**; In: Larrosa e Skliar (orgs.) Belo Horizonte, MG. Autêntica, 2001.

YIN, Robert K., **Estudo de caso: planejamento e métodos**, 3ª ed. Porto Alegre, RS, Bookman, 2005.

BRASIL. **Decreto 7.566 de 23 de setembro de 1909**, disponível em;

<www.cefetmt.br/cefetmtnovo/page/upload/decreto_n7566_23_setembro_1909.pdf >

Acesso em Março / 2010.

BRASIL. Constituição (1937). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, Brasília, DF
Disponível em:

<www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm,> Acesso em Março / 2010.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística , Disponível em
<www.ibge.gov.br> Acesso em Novembro / 2009.

BRASIL. **Lei nº 7.853/89, de 24 de outubro de 1989**, Brasília, DF: Disponível em
<www.e.gov.br>, Acesso em Novembro / 2009.

BRASIL. **Decreto 5.296/04, de 03 de dezembro de 2004**, Brasília, DF: Disponível em:
<<http://portal.mj.gov.br/conade>> Acesso em Maio / 2010.

BRASIL. **Decreto 6571/08, de 17 de dezembro de 2008**, Brasília, DF: Disponível em
<<http://portal.mec.gov.br/index>>, Acesso em Novembro / 2009.

<www.telecurso2000.org.br/telecurso/index,> Acesso em Março / 2010.

APENDICES

APENDICE A

DESCRIÇÃO DE EQUIPAMENTOS , FERRAMENTAS E MATERIAIS DIDÁTICOS DESENVOLVIDOS PELA ESCOLA SENAI “ÍTALO BOLOGNA”, NA CIDADE DE ITU-SP PARA O ENSINO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS.

OFICINA MÓVEL DE SERIGRAFIA EM TECIDOS DESENVOLVIDA PARA INCLUSÃO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA MENTAL, AUDITIVA OU FÍSICA¹



PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS

- Regulagem de altura da mesa por controle remoto;
- Materiais de consumo, tintas e demais componentes atóxicos.
- Permite a impressão com precisão de imagens com até 5 cores.
- 16 postos de ensino
- Peso 58 Kg.
- Fonte de alimentação: 110 volts.



Desenvolvida por docentes e alunos do curso de aprendizagem industrial de mecânica de usinagem e dos programas de formação continuada de soldagem e eletricista instalador no transcorrer do primeiro semestre de 2008.

Pessoas com deficiência Física: hemiplegia, paraplegia de membros inferiores, amputados de membros inferiores.

LABORATÓRIO MÓVEL DE INFORMÁTICA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL



PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS MODELO 2000

- Adaptado para o transporte com fechamento superior e lateral;
- Base rolante de 4 polegadas;
- Plataforma elevatória com comando remoto. (A)
- Softwares;
- Dos-Vox – desenvolvido pela UFRJ;
- Virtual Vision e JAWS 6.0 indicados para suporte de internet e planilhas de Excel.
- Fonte de alimentação: 220volts.
- Peso: 69 Kg
- Produzido no 2º semestre de 1999 por alunos e docentes da escola.



PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS MODELO 2007

- Agilidade no transporte;
- Redução de peso e volume;
- Atualização de hardware com 4.0 GB.
- Desenvolvido por alunos e docentes dos programas de formação continuada de soldagem e ajustagem mecânica.
- 10 postos de ensino.
- Fonte de alimentação: 110 volts
- Desenvolvido no transcorrer do primeiro semestre de 2006.

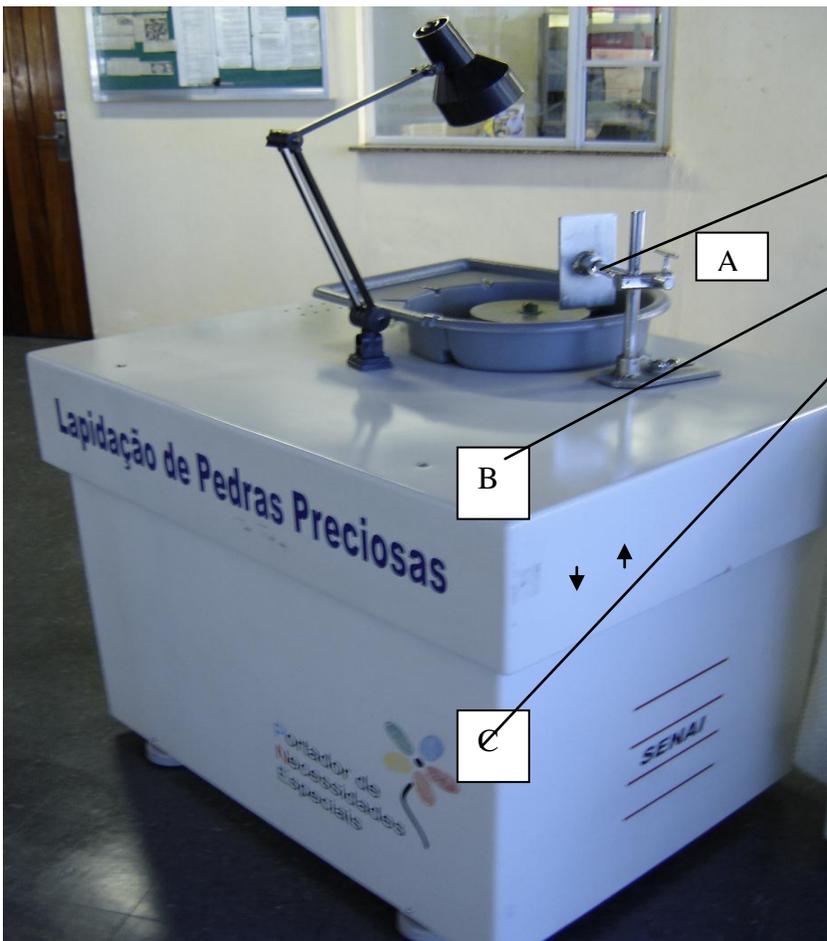
OFICINA MÓVEL DE LAPIDAÇÃO DE PEDRAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA MENTAL, AUDITIVA OU FÍSICA.¹



Mostruário de peças que compõem a Série Metódica de Ocupações de Qualificação Profissional de lapidadores de pedras preciosas com deficiência mental.

Desenvolvida após pesquisas com lapidadores de Ouro Preto -MG, Cristalina - GO, Salvador-BA e Lageado - RS.

¹ Pessoas com Deficiência Física: Paraplegia e amputados de membros inferiores, Monoplegia de membro superior, hemiplegia e síndrome do nanismo.



PRINCIPAIS

- Graduador e suporte de canetas nacional de baixo custo (R\$ 42,00) (A);
- Regulagem de altura por controle remoto (B);
- Bancada com isolamento elétrico e fiação embutida (C);
- Motor reverso;
- Luminária flexível;
- Bacia bi-partida para higienização.
- Fonte de alimentação: 110 volts.
- Desenvolvida por alunos e docentes dos cursos de aprendizagem industrial de usinagem mecânica no transcórreo do segundo semestre de 2002.
- .início operações Abr/2003.

**OFICINA MÓVEL DE ENTALHE EM MADEIRAS:
PESSOAS COM DEFICIÊNCIA MENTAL OU AUDITIVA**



**PRINCIPAIS
CARACTERÍSTICAS**

- Base anti derrapante;
- Fixadores laterais para esquadreamento de peças;
- 4 compartimentos para ferramentas, equipamento de proteção individual e materiais de consumo;
- Composta com jogo de ferramentas para entalhe em madeiras;
- 10 postos de ensino;
- Desenvolvida por funcionários nas oficinas da zeladoria da escola;
- Início de operações: mai/2005

**OFICINA MÓVEL DE MODELAGEM E TORNEAMENTO CERÂMICO:
PESSOAS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA, MENTAL OU FÍSICA ¹**



**PRINCIPAIS
CARACTERÍSTICAS**

- Aceleração por pedal ou manual;
- Motor reverso;
- Energização embutida;
- Adequação de altura do gabinete em 5 estágios;
- Fonte de alimentação: 110v
- 10 postos de ensino;
- Gabinete de Ferramentas;
- Gabinete de secagem de peças;
- Gabinete de estoque;
- Desenvolvido por docentes de eletricidade e soldagem;
- Início de operações: set/2005

¹Pessoas com deficiência física: paraplegia membros inferiores e síndrome do nanismo.

BANCADA PARA A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DE PESSOA COM DEFICIÊNCIA FÍSICA ¹



PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS

- Regulagem de altura do gabinete por controle remoto; Regulagem do Painel elétrico por toque;
- Permite exercícios de instalações elétricas residenciais e de comandos elétricos industriais;
- Energização embutida na bancada e nos painéis;
- Fonte de Alimentação: 110/220 v;
- Desenvolvida por docentes para um aluno aprendiz de Eletricista Instalador; Fev/2006

¹ Pessoas com Paraplegia nos membros inferiores



PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS

- Adequação a pessoa com monoparesia em membro superior e paraplegia de membros inferiores;
- Disposição retrátil do painel de ferramentas e de instrumentos de medição;
- Fixação de morsa em ângulo de 45° sob medida para o usuário.
- Desenvolvida por docentes para aluno de formação continuada, Ago / 2007;

¹ Pessoas com Paraplegia nos membros inferiores ou monoparesia em membro superior.

AQUISIÇÃO DE EQUIPAMENTOS: PESSOAS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA ¹ CENTRO DE USINAGEM A COMANDO NUMÉRICO COMPUTADORIZADO.



PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS

- Centro de usinagem a CNC – Comando Numérico Computadorizado;
- Célula de programação retrátil a 45°;
- Regulagem de altura do painel de comando;
- Tela de comando removível compatível com 03 linguagens de programação;
- Teclado retrátil.
- Fonte de alimentação: 220v
- Início de atividades: Abr / 2007;

¹ Pessoas com paraplegia ou amputados de membros inferiores, monoplegia de membro superior e síndrome do nanismo.

TORNO MECANICO A COMANDO NUMÉRICO COMPUTADORIZADO



-Regulagem e fixação de altura do painel por meio de coluna identificada pela figura **A**;

-Permite a qualificação profissional de programadores de usinagem a CNC-Comando Numérico Computadorizado;

APÊNDICE B

Dados de matrículas na educação básica e na educação especial 2006/2008. a partir do Censo Escolar do Município de Itu – SP.

GRAFICO 01											
CENSO ESCOLAR - MUNICÍPIO DE ITU - SP											
Ano/Nível	Creche	Pré-escolar	Ens Fund 1ª a 4ª	Ens Fund 5ª a 8ª	Ensino Médio	EJA	Ens. Prof.	Ed. Especial	TOTAL	%	
2006	E	0	0	3836	8891	5358	241	177	86	18589	0,46%
	M	254	4838	5915	626	0	1427	0	15	13075	0,11%
	P	407	977	1295	1480	1271	0	222	76	5728	1,33%
2007	E	0	0	1475	7997	4908	619	162	67	15228	0,44%
	M	397	5700	7806	0	0	2201	2	118	16224	0,73%
	P	360	701	1526	1430	1173	0	507	267	5964	4,48%
2008	E	0	0	1420	8745	5399	414	306	80	16364	0,49%
	M	479	5182	8832	773	0	2303	0	138	17707	0,78%
	P	364	679	1563	1457	1087	0	274	245	5669	4,32%
TOTAIS		2261	18077	33668	31399	19196	7205	1650	1092	114548	

Observações:

A partir de 2008, o Ensino Fundamental está composto de 9 séries, sendo dividido em 1ª a 5ª série e 6ª a 9ª série.

Fonte: Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais "Anísio Teixeira", acesso 07/11/09.

Porcentagem de matrículas em Educação Especial / Matrículas Totais

Quadro 02

Ano	Matrículas: Município de Itu-SP		
	Totais*	Educação Especial	%
2006	37.392	177	0,004
2007	37.416	452	0,012
2008	39.740	463	0,012
Totais	114.548	1092	0,009

* Matrículas Totais: Creche, Pré-Escolar, Ens. Fund., Ens. Méd. EJA, Ens. Prof. E Educação Especial

Dados estratificados a partir do Censo Escolar do Ministério da Educação, referentes ao município de Itu-SP, disponível em www.mec.gov.br, acesso em 19.11.2009

APÊNDICE C

FONTES UTILIZADAS PARA COMPOR O ESTUDO DE CASO.

1- EXTRATOS DE REUNIÕES COM A COORDENAÇÃO TÉCNICA, E DOCENTES:

1.1 COORDENAÇÃO TÉCNICA

Senhor Diretor,

O senhor tem me cobrado uma resposta sobre o aluno (nome preservado).

Levantando o processo temos:

- o aluno foi aprovado no processo seletivo SENAI;
- possui conclusão do Ensino Médio;
- não está conseguindo acompanhar as matérias do Curso Técnico;
- a mãe está disposta a ajudar na troca de programa / curso;
- o perfil de saída do curso técnico indica como competência geral:

Planejar, controlar processos e equipes, desenvolver projetos, planejar manutenção, coordenar equipes, conforme páginas 24 e 25 do plano de curso.

Analisando o itinerário do curso, buscando uma alternativa, sem ser o curso completo de Técnico em Mecânica: 1600 horas, verifiquei possibilidade dele cursar 900h e sair como: Programador de Manutenção Mecânica, o que também me levou a refletir sobre o perfil do profissional:

Competência Geral:

Planeja e executa a manutenção mecânica, coordena equipes, participa desenvolvimento de projetos, de acordo com a gestão tecnológica da empresa, normas técnicas, ambientais, qualidade, saúde e segurança, conforme página 13 do plano de curso.

Analisando o histórico do aluno, baseada nas entrevistas /r euniões com professores do Ensino Médio e coordenador (*), acredito que o aluno não tem condições de acompanhar o curso técnico.

Sugiro tentarmos “transferi-lo” para um programa que tenha um Perfil de Saída que ele se encaixe, como o programa Assistente Administrativo.

Como educadores, não podemos ser “omissos” ao problema, mas também temos que pensar na inclusão desse aluno no mercado de trabalho, que parece ser seu maior sonho.

Assina(nome preservado) em 22/04/09
E.T. Acho prudente aguardarmos a avaliação de um profissional da área mental, que parece já estar agendada.
(*) Coordenador Pedagógico da Escola Estadual de origem do aluno.

1.2.EXTRATO DE REUNIÕES COM DOCENTES

1.2.1 DOCENTE A;

Assunto : Aproveitamento escolar

Aluno.; (nome preservado) Turma 1TM

O aluno em questão apresenta dificuldade de assimilação e retenção dos temas abordados, é retraído durante as aulas, conversador e brincalhão durante os intervalos com os alunos de turma. Evita que se observe seu caderno e suas anotações ao ponto de escondê-las caso alguém se aproxime inclusive amigos de turma, as atividades que foram propostas em grupo inclusive avaliações no primeiro período de avaliação. Observei a não participação do mesmo nas atividades essas foram executadas pelos demais componentes do grupo.

Percebe-se a dificuldade cognitiva com relação aos conhecimentos propostos para o curso, cabendo uma avaliação de ordem intelectual e psicológica.

Assina (nome preservado) em 13/05/09.

1.2.2 DOCENTE B;

Eu, professor (nome preservado), ministrando aulas de ..., relato que o aluno (nome preservado), matriculado no curso técnico de mecânica, Turma 1TM, desde o início das aulas, apresentou dificuldades no aprendizado, tais como:

- coordenação motora na escrita
- entendimento da matéria exposta
- participação nas aulas
- dificuldades na concentração e na realização de tarefas didáticas

O aluno tem um excelente cumprimento dos horários das aulas e um bom comportamento na sala de aula.

Assina (nome preservado) em 13/05/09.

1.2.3 DOCENTE C;

Aluno (nome preservado)

Turma T1TM

O texto a seguir foi redigido com a finalidade de relatar as impressões (sendo leigo no campo da psicologia) que eu, (nome preservado), observei sobre o aluno acima citado durante o transcorrer das aulas entre os meses de fevereiro a abril deste ano no conteúdo programático que esta sob minha responsabilidade..

O aluno em questão apresenta dificuldade com a linguagem escrita no que se refere a organização de palavras como uma unidade de sentido para compor um texto, além de utilizar um vocabulário simples demais para alguém de sua idade e pouco eficiente para transmitir suas idéias com clareza.

Algumas palavras ficam abaixo da linha do caderno (entrecortadas por estas) e a letra é de difícil entendimento e “feia”. Entretanto, oferece-se nos momentos de leitura e curiosamente expressa-se melhor ao ler do que ao escrever.

Quanto ao aspecto comportamental, em determinados momentos da aula ele age de maneira um tanto quanto “infantilizada” e demonstra querer muito “agradar” a todos e também faz coisas (fora da sala de aula) para que os outros achem graça e se divirtam com ele, percebo que ele tem a necessidade de ter “aprovação, aceitação” dos outros alunos, que por vezes “tentam” fazer algum tipo de deboche ou piada sobre ele.

Mostra-se de um modo geral, educado, gentil e otimista, mas com um grau de defasagem grande no quesito: conhecimentos prévios e dificuldade de aprendizagem, que pode ser sanado ou não com o auxílio de um monitoramento, caso seja detectado algum problema cognitivo e / ou fisiológico.

Particularmente, estou torcendo por ele.

Assina (nome preservado)

2. INDICAÇÕES DE POSSÍVEIS MONITORES.:

2.1 INDICAÇÕES DO DOCENTE A,

Indico o aluno BP , a aluna TB e os alunos A e P

Considero a aluna TB, a aluna mais experiente da escola. Foi aluna de aprendizagem dos cursos de Mecânico de Usinagem e de Eletricista de Manutenção, além de estar cursando direito, é paciente e atenciosa e de educação prestimosa.

Considero o aluno BP um bom aluno tem curso de inglês e Hardware e grande facilidade na interpretação de problemas matemáticos, é colaborador educado e costuma ajudar colegas com dificuldade de aprendizado.

O aluno A, conta com a experiência do curso de aprendizagem mecânico de usinagem, não é muito expressivo na aula mais acredito ter potencial para ser monitor, talvez a função do monitor possa contribuir para o amadurecimento.

O aluno P apesar da pouca experiência é muito aplicado, educado, colaborador e tem aprendido com mérito, o definiria como aluno esponja basta tocar num tema que seja interessante e no dia seguinte ele já pesquisou e quer discutir sobre o tema.

Assina (nome preservado)

2.2 INDICAÇÕES DO DOCENTE B,

Aluno monitor da turma.; AB.

Considero que o aluno demonstra responsabilidade, boa vontade e conhecimentos prévios na área.

Recomendo para monitor o aluno RT do curso técnico mecânico.

Considero que ele é responsável e apresenta excelente postura em sala de aula.

Assina (nome preservado)

2.3 INDICAÇÕES DO DOCENTE C,

Aluno monitor da turma: AB

Considero que o aluno demonstra maturidade, responsabilidade e boa vontade; além de já ter sido aluno desta escola, o que lhe atribui conhecimentos prévios na área.

Recomendo como monitor, RT para apoio ao aluno.

Provavelmente, não é o detentor das melhores notas, mas é adulto, responsável, parece ser paciente, demonstra ter vontade de aprender e de ajudar e é um dos poucos que não ri quando tentam caçoar do aluno (nome preservado)

Assina (nome preservado)

3. EXTRATO DE REUNIAO DA EQUIPE ESCOLAR:

Aos vinte dias do mês de maio de dois mil e nove, com início às nove horas e trinta minutos, na sala de reuniões (...) presidida pelo Diretor da Escola, contou com a participação do Coordenador Pedagógico, Psicóloga da Escola, dois docentes e a bibliotecária.

Inicialmente o Diretor comentou sobre a inclusão social e a importância do ensino profissional para as pessoas com deficiências, destacando nossa Escola por ser um centro de referência nacional para o atendimento às pessoas com deficiência, apresentou o relato da coordenação técnica, sobre o levantamento histórico na escola que o aluno (nome preservado) estudou e desde sua entrada na Escola SENAI. Entre esses requisitos para o curso técnico, está: idade, ensino médio concluído, aprovação no processo seletivo.

O estudo externo realizado na escola que o aluno estudou teve a participação da coordenadora pedagógica da escola de origem, que mencionou o aluno como sendo uma pessoa “bonita”, com alguns problemas, porém, tratando o aluno como uma pessoa especial que necessitava de maior atenção, relatando que pensou em desenvolver um modelo de aprovação que gostaria de implantar em que o aluno passasse de ano, sem precisar realizar as provas, contando que os professores estavam sempre recordando matérias anteriores, porque ele não tinha capacidade de acompanhar a metodologia da série atual, ficando sempre em desvantagem em relação aos outros alunos. Na opinião da coordenadora pedagógica da escola de origem, o aluno teria uma deficiência não visível, prejuízo na coordenação motora fina.

Nesta época, os pais respeitaram a opinião e os conhecimentos educacionais da coordenadora de que o filho teria realmente uma pequena deficiência, atrapalhando-o em alguns momentos de sua vida.

O diretor da Escola SENAI fez uma observação. Muitas vezes, os professores com jornada excessiva de trabalho, não prestam a devida atenção em seus alunos, e na tentativa de compreender as dificuldades de aprendizagem, terminam rotulando o aluno como deficiente.

O diretor da Escola SENAI, passou a palavra para a Psicóloga desta escola, que realiza trabalhos na área e inclusão de alunos com deficiência mental.

A psicóloga comentou todo o trabalho que vem desenvolvendo junto ao aluno e que os professores e o coordenador pedagógico estão acompanhando o caso. Em sua análise, relatou alguns pontos importantes, que exigiu avaliação cognitiva e psicológica através de uma bateria de testes psicológicos, os quais geraram seu parecer psicológico. Neste trabalho, analisou as provas que foram aplicadas e os conteúdos ministrados pelos docentes, notas do primeiro bimestre, plano de aula dos professores, enfim, trabalhou de uma maneira geral com o aluno, tendo apoio e informações dos professores envolvidos, e avaliações anteriores de outros psicólogos. A psicóloga finalizou afirmando que não há

deficiência intelectual, o aluno está longe de ter deficiência mental. Relatou também, que o aluno realiza as atividades da vida diária de forma independente. Toda essa investigação clínica, foi composta por realizações de entrevistas, levantamento sobre os históricos escolares e de desenvolvimento, o que necessitou de muito estudo, literatura especializada na área, e aplicação de testes cognitivos que contem diversas provas verbais e de execução, para obtenção de um QI, no entanto, foram analisadas, não apenas as inteligências lógico-matemática e lingüística, mas também foram observadas outras inteligências como o raciocínio lógico espacial, abstrato, a coordenação viso -motora, sendo avaliados também aspectos afetivos e emocionais.

Uma questão observada pela Psicóloga, a presença de problemas auditivos na infância, podendo essa deficiência ter contribuído para toda a dificuldade de aprendizagem. O aluno realizou cirurgia para corrigir essa deficiência. De acordo com a AAID. (American Association Incapacity Desability), a avaliação cognitiva e psicológica, mostrou que o aluno não apresenta funcionamento intelectual compatível com deficiência e em relação as habilidades adaptativas atuais, demonstra independência na utilização de recursos comunitários e na realização de atividades da vida diária, demonstra boa saúde.

O diretor da Escola SENAI, informou que a AAPM pagou as consultas ao aluno para realizações de avaliação psicológica para ouvir outras opiniões a respeito do aluno. Atualmente, (nome preservado), está fazendo acompanhamento psicoterápico e a AAPM contribui com o custo do tratamento.

Todo este trabalho de investigação esta sendo realizado para uma melhor compreensão das dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelo aluno no decorrer do curso. A docente C, está acompanhando o assunto tendo estudado hipóteses de como trabalhar melhor com o aluno, sem que ele seja excluído da turma, não permitindo brincadeiras de mal gosto, enfim, que o aluno poderia desenvolver-se melhor em sala de aula, trabalhando sua auto-estima.

O docente B comentou que poderia realizar um tipo de monitoria antes de iniciar a aula, e trabalhar com o aluno suas maiores dificuldades em sua disciplina.

Esse trabalho terá continuidade e serão feitas novas análises e estudos por outros especialistas, que poderão relatar e diagnosticar se existem outras questões, ou algum outro tipo de deficiência que necessitará de exames mais detalhados para afirmar qualquer hipótese.

O diretor da Escola SENAI, orientou o coordenador pedagógico e a psicóloga para trabalharem juntos e apresentem uma proposta de adequação que deverá ser apresentada no dia 27/05/2009, com algumas ações que deverão ser realizadas integralmente, se queremos ter uma escola inclusiva.

A reunião foi encerrada às dez horas e quarenta minutos.

Todos os presentes assinam.

4. EXTRATO DE REUNIÃO DEVOLUTIVA COM FAMILIARES DO ALUNO,

Aos vinte dias do mês de maio de dois mil e nove, com início às dez horas e quarenta e cinco minutos, na sala de reuniões da Escola SENAI, realizou-se uma reunião com a participação do diretor, do Coordenador Pedagógico, a Psicóloga, a bibliotecária, o aluno, seu pai e sua mãe.

O diretor da Escola iniciou a reunião, conscientizando os pais da importância da realização deste trabalho com o seu filho, e a importância da família conhecer melhor a escola, acompanhando seu filho, assinando o livro na portaria da escola, como sendo um compromisso de pelo menos 1 vez na semana, estarem presentes na escola, acompanhando os resultados do trabalho e da pesquisa. Deixou claro para os pais, a importância do compromisso que estão assumindo com a escola e com o filho para a melhoria do desenvolvimento pessoal e escolar do aluno. Questionou os pais para decidirem entre continuar com o projeto e assumindo a responsabilidade, estando dispostos a encarar o modelo de educação do SENAI e todos os compromissos solicitados pela escola ou desistir desse processo.

A psicóloga explicou aos pais todas as etapas do trabalho, desde a avaliação cognitiva e psicológica através da realização de uma bateria de testes psicométricos e projetivos para verificar a existência de um possível rebaixamento intelectual. Informou que os resultados dos testes apontaram que não há deficiência intelectual. A mãe contou que na infância, seu filho, foi colocado em uma sala de alunos especiais, junto com outros jovens e adultos com diferentes dificuldades, deficiências e problemas psiquiátricos. Na época a mãe não concordou com o ingresso de seu filho na sala de alunos especiais e solicitou junto a diretoria o retorno do seu filho para a sala de aula comum.

Dando prosseguimento, a psicóloga, solicitou avaliação fonoaudiológica. A mãe ainda não tinha obtido essa avaliação, já que teria problemas financeiros em arcar sozinha com todas as despesas. O diretor da escola, ofereceu apoio financeiro da AAPM, em estar pagando metade do tratamento ou emprestando o valor total, com devoluções posteriores. Orientou a mãe, a procurar os convênios com a Prefeitura da cidade, entidades como APADAI, Associação de Pais e Amigos do Deficiente Auditivo de Itu, e o CEMADA, Centro Municipal de Atendimento ao Deficiente Auditivo e mostrar os resultados no retorno no dia vinte e um de maio no período da tarde às 13h00. Esses exames serão importantes para o desenvolvimento da pesquisa e trabalho com o aluno. Nesse exame serão analisados alguns pontos como audiometria e avaliação do processamento auditivo. Uma segunda avaliação seria a neurológica. A mãe comentou que o médico neurologista (nome preservado), realiza somente o eletro-encefalograma e cobra aproximadamente quatrocentos reais. O diretor da Escola, ofereceu ajuda, desde que os pais paguem a metade do custo ou se comprometam em pagar todo o montante emprestado, caso seja o escolhido, orientando-os a procurar um convênio médico para o filho, facilitando no tratamento.

A Psicóloga da Escola, orientou de outros exames que poderão ser pedidos para uma análise mais detalhada, como a ressonância magnética. A escola ajudará no que for preciso, porém, o aluno também terá que se empenhar e obter boas notas. O diretor da Escola, informou sobre os trabalhos que ele poderá desenvolver na escola, na biblioteca, acompanhando monitores para auxiliá-lo. Deixou claro que o SENAI não possui o sistema de promoção automática, se o aluno não tiver notas boas e competências para desenvolver a futura função, não é aprovado. Conversou com o aluno, perguntou como ele está se sentindo depois que começaram as sessões de psicoterapia. “ ESTOU GOSTANDO, É LEGAL. ANTES EU ERA QUIETO, NÃO FALAVA NADA, AGORA FALO DO SENAI, FALO DE MINHA VIDA”.

O aluno comentou da Copa SENAI, que gostaria de participar na modalidade futebol. O diretor da Escola parabenizou a mãe pela luta em mostrar que seu filho era uma criança normal. Verbalizou que a medida que o aluno for desenvolvendo e melhorando o desempenho escolar, poderá acessar a Internet inclusive na biblioteca da escola, desde que autorizada pelo coordenador pedagógico. Convidou a mãe para participar como voluntária, do projeto que desenvolverão na fabricação de sabões. A Psicóloga cobrou do aluno providencias para a utilização de óculos para leituras.

A reunião foi encerrada às onze horas e trinta minutos, lavrada e ata e assinada pelos participantes.

5. EXTRATO DE REUNIÃO DEVOLUTIVA COM A MÃE SOBRE AVALIAÇÃO COGNITIVA E PSICOLÓGICA DO ALUNO.

Aos vinte e um dias do mês de maio de dois mil e nove, com inicio as quatorze horas, na sala de reuniões da Escola SENAI “ Ítalo Bologna”, sito a Av. Goiás, 139, Bairro Brasil, Itu/ São Paulo, realizou-se (...) a mãe relatou que buscou informações no Sindicato para aquisição de um convênio médico para o aluno, porém foi comunicada que existe uma carência de 180 dias para a realização de qualquer exame médico. Contou que procurou os convênios com a Prefeitura e foi informada que a APADAI, Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos de Itu não realiza os exames solicitados (audiometria e avaliação do processamento auditivo, a CEMADA, Centro Especializado Municipal de Atendimento ao Deficiente Auditivo e a CLINESP , Clínica Especializada – Médicos e consultórios, realizam apenas a audiometria. Informou que consultou um médico particular, (nome preservado) otorrinolaringologista e obteve os seguintes valores: consulta R\$.100,00, Audiometria Completa R\$.75,00 e Processamento Auditivo R\$.150,00, sendo que este último exame é realizado em quatro sessões. O resultado final desta avaliação demora aproximadamente um mês.

Em relação a consulta com o médico neurologista, informou que o valor da sessão com o (nome preservado), é de R\$.200,00, o exame eletro-encefalograma custa R\$.200,00 e a ressonância magnética, realizada pela Clínica (...) R\$.680,00. Durante a conversa a mãe mostrou-se extremamente preocupada com todos estes custos, alegando não possuir, no momento, recursos financeiros suficientes para arcar com todas estas despesas. Acrescentou que já tem uma dívida de R\$.120,00 com a Psicóloga anterior, que atendeu o filho em três sessões, e atualmente, uma dívida mensal de R\$.130,00 com a atual psicoterapeuta do aluno. Diante deste contexto, afirma que poderá pagar a consulta com o médico otorrinolaringologista e com a audiometria, porém, não poderá no momento arcar com os custos da avaliação de processamento auditivo, avaliação com fonoaudióloga, médico neurologista e demais exames. Enfatizou que o seu filho mais velho, metalúrgico, contribui com as despesas familiares, e não conseguiria ajudar com os gastos médicos do irmão.(nome preservado)

A mãe mostrou-se disposta a ajudar o filho e assumir todos os compromissos educacionais na Escola SENAI, no entanto, neste encontro mostrou-se desanimada e preocupada com todos os custos financeiros. A psicóloga verbalizou que tinha consciência de todos estes custos financeiros e que também compreendia as dificuldades que deveriam ser enfrentadas. Solicitei a mãe que providenciasse os exames e avaliações que fossem possíveis no momento, de acordo com o orçamento familiar. Informei que diante do alto custo com o médico neurologista, poderíamos adiar esta consulta e que posteriormente, conversaria com a atual psicoterapeuta do aluno para discutir as ações que estão sendo realizadas e as que faltam serem cumpridas.

Ao final, solicitei a mãe do aluno, escrever uma carta a AAPM, Associação de Alunos, Pais e Mestres), descrever a atual situação do filho, detalhar as consultas que estão sendo pagas, as que a AAPM (Associação de Alunos, Pais e Mestres) já está contribuindo e desta forma, solicitar um auxílio financeiro para poder arcar com o restante dos exames solicitados.

A mãe pareceu ficar mais tranqüila e combinamos que nos encontraríamos no próximo dia 28/08/2009, às 09h00.

O encontro foi encerrado às quinze horas, lavrada pela ata e assinada pelos participantes.

6. EXTRATO DA REUNIÃO DE ACOMPANHAMENTO DAS AÇÕES REALIZADAS PELOS PAIS.

Aos vinte e oito de maio de dois mil e nove, com início às nove horas e trinta minutos, na sala de aula da Escola SENAI, realizou-se reunião (...) com o pai e a mãe do aluno (nome preservado) e a Psicóloga da Escola.

A psicóloga iniciou o encontro perguntando como estava o aluno e a família. Em seguida, perguntou sobre o andamento das solicitações feitas pela Escola SENAI.

A mãe informou que agendou consulta particular com o médico otorrinolaringologista para 09/06/2009. Informou que durante a consulta, o próprio

médico solicitará os exames que julgar necessário, como por exemplo, a audiometria total, informou também que a fonoaudióloga realizará avaliação, apenas, após os resultados dos exames.

Os pais demonstraram os atuais gastos financeiros com as consultas médicas do filho, estando em estudos para efetuarem um empréstimo bancário para arcar com os custos. Porém, neste atual empréstimo, ainda não foi incluído os gastos com a consulta neurológica. Os pais agradeceram o auxílio da AAPM (Associação de Alunos, Pais e Mestres), alegaram que a associação já está contribuindo demasiadamente com o custo da Psicoterapia do filho.

Mencionei que deveríamos então aguardar pelos resultados destes exames e das avaliações e em relação à consulta com médico neurologista deixaríamos para um momento posterior, mas que também será importante para compor nossa investigação clínica.

Questionados sobre como observam o filho, mencionaram que o vêem como uma pessoa muito insegura, extremamente ansiosa, e com alguns medos. O pai afirmou que sempre observou que o filho necessitava de um tempo maior para aprender e que a sua maior dificuldade sempre foi com a escrita, porém, nunca suspeitaram de algum transtorno de aprendizagem ou deficiência. Acrescentaram que não há histórico familiar de doenças mentais e que em relação ao déficit na marcha, é uma característica comum entre os membros da sua família.

Contei que trabalharia em parceria com a psicoterapeuta do aluno e que esta profissional também solicitará algumas avaliações para nos auxiliar, informei que provavelmente, na próxima semana, o aluno já estará sendo acompanhado por um monitor para sanar suas dúvidas escolares e auxiliá-lo em suas maiores dificuldades de aprendizado.

Ao final coloquei-me a disposição para maiores esclarecimentos e orientações que se fizerem necessárias. A reunião foi encerrada às dez horas e quarenta minutos, lavrada em ata e assinada pelos participantes.

7. EXTRATO DA SEGUNDA REUNIÃO DE ACOMPANHAMENTO DAS AÇÕES REALIZADAS PELOS PAIS.

Aos dezesseis de junho de dois mil e nove, com início às dez horas, na sala de aula da Escola SENAI, realizou-se uma reunião que contou com a participação da mãe, o aluno e a instrutora de treinamento da escola.

A instrutora de treinamento, iniciou o encontro perguntando como estava o aluno e a família. Em seguida, perguntou sobre o andamento das solicitações feitas pela Escola SENAI.

Primeiramente a mãe do aluno, entregou o recibo da Psicóloga Clínica, referente ao atendimento de duas sessões de psicoterapia, que foi pago pela AAPM Associação de Alunos Pais e Mestres. Mencionou que esta primeira dívida foi concluída, tendo sido paga duas sessões no valor de R\$.120,00 pela AAPM e

outras duas sessões no mesmo valor pela própria família, totalizando um gasto financeiro conjunto de R\$.240,00.

A mãe relatou que o filho, tem retorno agendado com o médico otorrinolaringologista no dia 26 de junho de 2009 e a partir desta nova consulta, o médico solicitará avaliação de audiometria. O médico indicou a ABD – Associação Brasileira de Dislexia, localizada no Bairro Higienópolis em São Paulo para realizar as devidas avaliações. A mãe entrou em contato com a Associação e foi informada de que existe vaga somente para o final do mês de agosto e início de setembro. As avaliações com a equipe multidisciplinar (Fonoaudiólogo, Psicólogo, Pedagogo, etc...) custa R\$. 2.115,00 e para a confirmação da data agendada é preciso que seja efetuado um pagamento na quantia de R\$ 500,00 com quinze dias de antecedência. Devido o aluno residir no interior do estado de São Paulo, a avaliação diagnóstica é realizada no mesmo dia, por essas razões optou-se pelos trabalhos com especialistas da região de Sorocaba.

Como não estavam previstos os gastos com o medicamento, indicado pelo otorrinolaringologista e que no momento, está extremamente preocupada em pagar a atual psicóloga (nome preservado). Mencionou que já deixou de pagar algumas dívidas da casa, para pagar os tratamentos do filho.

A instrutora de treinamento, afirmou que compreendia a situação enfrentada pela família, pois durante muitos anos, nunca foi questionado o que poderia estar atrelado às dificuldades de aprendizagem apresentadas pelo aluno. Em seguida informou sobre os novos compromissos da família, que serão: Avaliação – audiometria na instituição Integra Profissionalização e Sociabilização do Deficiente Auditivo de Sorocaba, localizada na Rua Mascarenhas Camelo. 626, o exame está agendado para o dia 18 de junho (quinta-feira), às 13h00 e Avaliação Fonoaudiológica. Após o resultado destes exames, o aluno deverá realizar avaliação do Processamento Auditivo no CAAD Centro de Apoio Auditivo Ltda., localizado na Rua Santa Clara, 418, Centro de Sorocaba. Exame agendado para o dia 27 de junho (sábado) às 10h00, informou também que foi agendada para o dia 25 de junho de 2009 (quinta-feira) às 13h00 consulta com o médico neurologista, numa clínica localizada em Sorocaba.

Enfatizou que ambos deverão comparecer nos dias agendados e que a AAPM Associação dos Alunos, Pais e Mestres pagará todas as consultas, sendo: R\$.15,00 da audiometria, R\$.200,00 da avaliação do processamento auditivo, R\$.30,00 da avaliação fonoaudiológica e R\$.200,00 da consulta com o médico neurologista. Informou também que as consultas com a atual psicóloga serão pagas pela AAPM o recibo referente às quatro sessões de psicoterapia para que a AAPM possa fechar os pagamentos e posteriormente, serão discutidas as formas de continuidade da psicoterapia.

O aluno contou que nesta semana está em processo de avaliação interdisciplinar e sua ausência durante estes dias, poderá prejudicá-lo e também prejudicar o seu grupo. A instrutora de treinamento solicitou então, que comunicasse o professor sobre as consultas que foram agendadas e discutisse

com o docente, o que poderá ser feito para que não haja prejuízos para ninguém. Acrescentou que o coordenador pedagógico será informado.

Ao final, agendou o retorno da mãe para o dia 23 de junho as 10h00, para discutir os resultados dos exames e avaliações.

A reunião foi encerrada às onze horas, lavrada em ata e assinada pelos participantes.

8. EXTRATO DE REUNIÃO DOCENTE SOBRE O DESEMPENHO ESCOLAR DO ALUNO,

No dia dezoito de junho de dois mil e nove, com início às nove horas, na sala de aula da Escola SENAI (...) realizou-se uma reunião com o docente A sobre o desempenho do aluno.

A instrutora de treinamento inicialmente perguntou como o Docente observa o desempenho escolar do aluno.

O docente respondeu que até o momento, não observa nenhuma modificação em termos de aprendizagem. Avalia ser necessário um tempo maior para percepção de algum avanço no seu desempenho escolar, acredita que somente após quatro ou cinco meses de monitoria, poderá ser obtido algum resultado.

Menciona que as transformações comportamentais ainda são muito pequenas. Percebe uma maior “acomodação” no ambiente escolar, e embora o aluno esteja incluído nos trabalhos em grupo, ainda não consegue atuar junto da equipe.

Questionado sobre a possibilidade de realização da monitoria no mês de julho e quais os conteúdos deveriam ser tratados durante a monitoria para avaliação posterior, o docente afirma que a monitoria poderá ajudar o aluno. Pensa que devem ser utilizadas todas as ferramentas possíveis para atingir brevemente os objetivos e que certamente a monitoria seria muito importante. O conteúdo que deve ser trabalhado durante a monitoria é trigonometria, mas acredita que os conteúdos de mecânica são muito complexos e as lacunas deixadas na disciplina são grandes para serem sanadas dentro de apenas dez ou quinze dias.

Sugere um maior reforço na disciplina de Comunicação e Escrita. Afirma que foi uma ótima indicação a aluna TB como monitora, pois a aluna possui um vasto conhecimento do curso, além de ser extremamente educada e já possuir um perfil de docente. Salaria que esta parceria é uma grande oportunidade para ambos os alunos, para o aluno (NOME PRESERVADO) que está sendo monitorado e para TB enquanto monitora.

O docente menciona que gostaria que o aluno(NOME PRESERVADO), estudasse no período matutino, pois avalia que a turma é mais amável e apoiadora do que o grupo do período vespertino, que julga ser um grupo mais individualista. Considera que a mudança de período poderia ser um facilitador na vida do aluno.

Argumenta que a realização de exercícios extras pode favorecer o desempenho escolar e seu desenvolvimento intelectual, no entanto, julga ser difícil mensurar quantitativamente o nível de aquisição deste aprendizado. Acredita que seja fundamental a realização de avaliações paralelas para possível fechamento de um diagnóstico clínico, pois percebe que o aluno apresenta um transtorno de aprendizagem, mas, não o identifica especificamente, não sabe se o aluno apresenta apenas um “bloqueio emocional” . Observa também uma dificuldade na coordenação motora e está preocupado com a segurança do aluno, nas aulas que serão ministradas nas oficinas no próximo semestre.

O docente finalizou, dizendo que sente que o aluno ainda não possui os conhecimentos teóricos específicos para obter uma formação em Mecânica, mas, acredita que o SENAI poderá auxiliá-lo a desenvolver-se enquanto cidadão, contribuindo para o seu desenvolvimento emocional e pessoal, sendo que a escola estaria fazendo o seu trabalho enquanto responsabilidade social.

A reunião foi encerrada às nove horas e trinta minutos, lavrada em ata e assinada pelos participantes.

9. EXTRATO DE REUNIÃO DOCENTE APÓS O INICIO DA MONITORIA

A reunião foi realizada das 12h50 as 14h25 do dia 25 de junho de 2009, com a participação do diretor da escola, os docentes da turma T1TM e a instrutora de treinamento (nome preservado).

O diretor da escola iniciou a reunião mencionando que gostaria de ouvir os docentes sobre o desempenho escolar do aluno após o inicio da monitoria. Relatou que o diagnóstico de Deficiência Intelectual foi descartado, porém o aluno foi tratado erroneamente a vida toda, como aluno portador de deficiência.

O diretor perguntou aos docentes como eles sentem o aluno.

O docente B respondeu que até o presente momento, não observa nenhuma modificação na aprendizagem, não houve melhoras do primeiro bimestre para o segundo semestre, tem a impressão de que o aluno se “ESCONDE” por “TRAZ” de uma suposta deficiência, acrescenta que o aluno tenta realizar as provas, mas realiza as atividades erroneamente. Perguntou, ao aluno, na última avaliação porque não estava utilizando os livros ao que o aluno respondeu “ Eu não preciso , porque estudei bastante”, o docente demonstrou surpresa ao fazer a realização da correção da avaliação, pois o aluno respondeu a maioria das

questões com muitos erros, demonstrando que a auto-confiança na realidade evidencia-se como “preguiça” em consultar os materiais disponíveis na avaliação.

O docente A concordou plenamente com as observações feitas pelo docente B, argumentou que o aluno não será um técnico em mecânica como os outros. Observa sua falta de empenho, tendo citado exemplos de que durante as aulas, o aluno não desenvolve os exercícios individuais nos cadernos. Livros ou apostilas e quando é observado no andar pelo professor, pela sala de aula, o mesmo se debruça sobre os materiais objetivando não permitir a visualização das suas anotações, quando questionado observou que as anotações não tinham relação com as aulas, com as matérias ou com o curso, com isto evidenciou-se que no primeiro e segundo bimestre, um estado de abstração do ambiente escolar, ambos os docentes relatam observar as iniciativas do aluno em ausentar-se da sala de aula com frequência utilizando-se do recurso da ida à toailete, ir a secretaria ou ter que conversar com outros docentes, sendo questionado, pelo docente, sobre as constantes saídas, este informou “EU PRECISO SAIR PARA ESPAIRECER UM POUCO”.

Relata o docente C, que as avaliações do aluno no primeiro bimestre atingiram a nota mínima em decorrência dos resultados das atividades em equipes, as quais foram atribuídas mediante a avaliação dos relatórios da equipe da qual o aluno participou, no entanto, o docente relata que durante as reuniões da equipes em sala de aula, o mesmo encontrava-se distante das discussões do grupo, tendo sua participação limitada ao estar junto. Tal observação também foi sentida pelo docente B durante todo o semestre.

Os docentes B e C observam apatia do aluno durante as aulas, porém, percebem um maior “entrosamento” com o grupo, especificamente com as meninas no período do intervalo, expressando sua preocupação na possibilidade de algumas alunas não receberem de forma aceitável sua conduta de se aproximar das alunas nos corredores, abraçando-as, tendo informado que a Docente C já orientou o aluno quanto à postura inadequada.

10. EXTRATO DE REUNIÃO DE ENTREVISTA COM MONITORES,

No dia vinte e nove de junho, as 9h00 iniciou-se uma reunião com monitores, referente ao aluno (NOME PRESERVADO)

A instrutora, perguntou como a monitora percebe o aluno durante as aulas de monitoria. A monitora TB, respondeu que durante a monitoria o aluno esta sempre atento, porém demora um maior tempo para compreender e assimilar os conteúdos escolares. Salaria que o aluno possui capacidade para compreender as solicitações e os conteúdos, porém acredita que o aluno apresenta uma grande defasagem escolar. Menciona que percebeu que na disciplina de matemática, o aluno apresenta dificuldade, pois falta pré-requisitos e defasagem de conteúdos das séries anteriores, especificamente da sétima série.

Perguntei quais os conteúdos foram ministrados durante a monitoria, TB respondeu que trabalhou conteúdos indicados pelos docentes A e C, trabalhou cálculo de força, vetor cortante e gráficos, orientou a execução dos trabalhos feitos em computador, aulas de informática. Mencionou que falta uma grande bagagem escolar, especificamente na disciplina de matemática. A monitora percebe que o aluno possui dificuldade na resolução de problemas, faltando iniciativa para encontrar as possíveis soluções. Quanto às aulas de informática sabe pesquisar trabalhos, conhece algumas ferramentas, sabe digitação, no entanto, ainda falta conhecimentos de alguns softwares, formatação de textos, etc...

Relata que o aluno necessita sempre do auxílio de outra pessoa para realizar os seus trabalhos. Argumenta que não consegue fazer pesquisa científica, sem auxílio da monitora. A monitora mencionou que teve acompanhamento semanal do coordenador pedagógico e orientações dos docentes. Enfatiza que a professora teve um acompanhamento contínuo da monitoria, sugeriu algumas idéias para sanar as lacunas deixadas em sua disciplina juntamente com a monitora montaram um caderno de caligrafia, que foi aprovado pelo coordenador pedagógico.

A monitora TB, relatou que o aluno ficou de recuperação na disciplina MRG (Metrologia) com monitoria realizada pelo monitor JB. Argumentou que primeiramente trabalhou na disciplina de COE (Comunicação Oral e Escrita), pesquisa científica e resumo de texto, trabalhou as disciplinas de FNM (Fundamentos da Mecânica), cálculos de força e gráficos, auxiliou no seminário de uma visita técnica, na Feira de Mecânica em São Paulo. Orientou na pesquisa bibliográfica, na apresentação do trabalho.

Acrescenta que o aluno possui boa compreensão e leitura, percebe dificuldade do aluno em articular os conteúdos escolares anteriores e aplicar nos conteúdos novos, que estão sendo apreendidos. TB menciona que a monitoria pode ajudar o aluno teve monitoria do dia 03 a 17 de junho, das 10h15 as 11h15 e posteriormente das 10h15 as 11h50, acrescenta que o aluno teve pouco tempo de monitoria para sanar todas as dificuldades escolares, mas acredita que com um tempo maior de monitoria, o aluno terá capacidade para dar continuidade ao curso técnico em mecânica. TB percebe que o aluno, possui boa capacidade, mas observa que o aluno sempre se escondeu atrás de uma suposta incapacidade, acreditando que nunca foi cobrado em termos de aprendizagem e comportamento como esta sendo cobrado no SENAI. Este rótulo contribuiu para a sua “preguiça” e desleixo na escola, devido a falta de cobrança escolar e familiar.

A monitora menciona que o aluno deve dar continuidade a monitoria, e os conteúdos deverão ser intercalados entre os conteúdos vistos no curso do SENAI e as matérias anteriores do Ensino Fundamental, nível de sexta e sétima série. Enfatiza que a monitoria poderá auxiliar o aluno no próximo semestre, mas deverá ser continua e com maior tempo de duração. A reunião foi encerrada às 10h00, lavrada em ata, e assinada pelos participantes.

APENDICE D

ESTIGMAS DA DEFICIENCIA MENTAL E REFUGO HUMANO

Em 22-09-94, o jornal Zero Hora, Porto Alegre-RS, traz, em página inteira, a matéria “Mulher inocente passou a vida na prisão” e conta a história de Ritinha. Ritinha, Maria Olinda da Conceição Santa Rita, com 72 anos e feições de mais ou menos 90 anos, segundo informação colhida pelo jornal, foi presa em 29-12-58 por perturbação da ordem pública. Tal ofensa à ordem pública foram palavrões e ameaças ao então gerente do Banco da Província do Rio Grande do Sul (Agência do Município de Taquara, interior do Estado), proferidos na rua, frente a sua residência. A pena à ofensa, determinada pelo então Juiz da Comarca, foi de 15 dias de prisão, seguida de seis meses no Manicômio Judiciário, por medida de segurança.

A faxineira, conhecida por Ritinha, algumas vezes bebia demais e, nestas ocasiões, proferia impropérios nas ruas da cidadezinha, segundo a tese jurídica. Passados os 15 dias de reclusão penal, foi levada ao Manicômio Judiciário da Capital (Instituto Psiquiátrico Forense), e examinada por médicos que a diagnosticaram e prognosticaram: idade e personalidade semelhante a de uma criança com três ou quatro anos. Considerada imprópria para voltar ao convívio público, por periculosidade, viveu os últimos 35 anos entre o Manicômio Judiciário e a Penitenciária Feminina. Ritinha teve, renovados, anualmente, o laudo de incapaz e a recomendação de reclusão penal por medida de segurança.

As companheiras no Presídio Feminino a reconheciam como uma menina com rosto de velha, que coleciona bolsas e bonecas, segundo informações colhidas. No Manicômio ou no Presídio, nunca brigou ou tentou fugir, brincava o tempo todo com três bonecas de pano e precisava de ajuda para cuidados pessoais. Nunca recebeu visitas ou cartas, nunca exerceu atividade externa, sua frase mais comum é “uma sacola para mim?”.

Em setembro de 1994, desnutrida e doente de hepatite, foi levada a um hospital clínico (Hospital Lazzarotto de Porto Alegre) e tornou-se centro de atenções pelas fragilidade e puerilidade. Comunicada a Vara de Execuções Criminais, o juiz alegou emissão imediata de Alvará de Soltura na conquista de um abrigo em que ela pudesse residir. O Diretor do Hospital Lazzarotto, José Emílio Gressele, ofereceu-lhe hospedagem no hospital por tempo indeterminado.

Ritinha não cometeu crime (a perturbação da ordem pública é, no máximo, contravenção penal : não é ato criminoso), não cometeu ofensa ética (no máximo a transgressão de uma normatividade de ordem moral), não pode ser considerada perigosa(sua transgressão é equivalente à ingenuidade, amoralidade e momice), não pode ser considerada de convivência social imprópria (apropriação é convivência e não há recurso possível às aprendizagens sociais que não suas tramas educacionais e a solidariedade), mas foi retirada da liberdade, tornada responsável por sua própria reclusão indesejada, tendo que

penar o castigo do confinamento prisional sem saber por que ou para que, tornando-se culpada da sua deficiência mental.

A prisão de Ritinha, por 35 anos, choca porque se trata de uma mulher absolutamente inofensiva do ponto de vista criminal. Seu seqüestro ao convívio na pequena cidade interiorana no final da década de 50 por desacato a uma autoridade moral (o gerente do banco estatal), a repetição na ingestão de álcool, um quantitativo de inteligência na faixa provável 20 a 35 – retardo mental grave, remontam em seu destino o destino funesto das pessoas com Deficiência Mental, DM na história mundial.

A ação prisional seguiu-se de sanção normalizadora mais asséptica, a proteção da sociedade com medidas do modo médico, ou seja: a segregação de Ritinha. Degenerada mental, portadora de atos imprevisíveis ou oligofrênica, a quem não era mais possível abandonar, porque abandonada já era, a quem o confinamento com ensinamento de trabalho não se justificava porque tinha uma ocupação produtiva e produzia seu próprio sustento, restava-lhe a reclusão (um cárcere às suas atitudes) ou o hospício a que sempre estiveram destinadas as pessoas com DM juntamente com os loucos, desde que, por motivos salvíficos ou humanitários, não puderam mais ser queimadas ou eliminadas pelo suplício. Para Ritinha, a solução ímpar, seqüestrando o perigo encarnado por ela, foi o manicômio judiciário.

A sociedade taquarense foi seqüestrada de Ritinha e esta foi incluída num sistema normalizador específico, fixada num espaço bem definido, bem delimitado, suficientemente individualizador e classificador para determinar a segregação de sua singularidade ou a exclusão da alteridade com sua singularidade e a eliminação de seu contágio (anúncios, denúncias, evocações) na cultura e na sociedade.

Examinada anualmente e renovada sempre a sua reclusão, Ritinha foi sendo sempre julgada, classificada e enclausurada. A sua singularidade desconsiderada ao longo de sua vida foi radicalmente encarcerada desde o momento em que os dispositivos jurídico-morais foram acionados para sancionar sua normalidade ou anormalidade. Ligada a um aparelho de correção, o manicômio, Ritinha lá permaneceu refém do abuso contra sua liberdade, escancarando, agora, o abuso da sociedade contra sua singularidade (um modo de ser diverso do hegemônico) e sua potência singularizadora (resultado de alteridade). Com respaldo médico (manicomial) e jurídico (prisional), a tecnologia política inocenta a sociedade e pune Ritinha. Ritinha estará na prisão e no manicômio, o restante da sociedade que seja pacato, saudável, normal e adequado para as melhores relações sociais, que faça jus ao seu patrimônio intelectual perfeito, que preserve o ordenamento sociocultural que permite explicar atitudes, corrigi-las pelo desenvolvimento da razão ou modos de explicar as culpas.

Diz a crença, construída ao longo da história (como a porção já resumida aqui), que para sermos uma sociedade faz-se necessário um conjunto de instituições regulamentos, leis, postulados médicos filosóficos, religiosos, etc. (que estatuem dispositivos de seleção entre normais e anormais). Ritinha ganhou um diagnóstico médico a pedido do juiz de direito que condenou por desacato á ordem pública. Ela tinha a inteligência equivalente a uma de três a quatro anos, era perigosa porquanto imprezível e incontrolável, poderia

passar da inofensividade à tara, ao desmando, à desmedida e, dada ao álcool (uma coisa complementar e sinérgica à outra), chegar ao crime, à ofensa, às agressões.

O crime de Ritinha é que não sendo a louca a que toda a cidade assiste vagar pelas ruas, ouve caçadas e risos, e responde com impropérios e gestos sexualizados, era capaz de trabalho e sustentava a si mesma, freqüentava as casas de família como uma mulher comum da classe popular, mas, organicamente refrátaria aos ensinamentos e ordenamentos morais, desobedecia e despertava temores e inquietações quanto ao que pudesse dizer ou fazer, uma vez que sua compreensão era infantil. Entre ela e seus concidadãos (nós, de um modo geral) estabeleceu-se uma ruptura discursiva, ou seja, entre suas atitudes inocentes e a nossa vigilância da ordem. (Ceccim, 2004, p.15-16, 31-33)