



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE – FACES

CURSO DE PSICOLOGIA

**INCLUSÃO ESCOLAR - A NECESSIDADE DO
ACOMPANHANTE TERAPÊUTICO NO CONTEXTO
ESCOLAR EM CASOS ESPECÍFICOS**

RAQUEL LIMA TEZELLI

**Brasília
Junho/2008**

RAQUEL LIMA TEZELLI

**INCLUSÃO ESCOLAR: A NECESSIDADE DO
ACOMPANHANTE TERAPÊUTICO NO CONTEXTO
ESCOLAR**

Monografia apresentada ao Centro
Universitário de Brasília como requisito
básico para obtenção do grau de
Psicólogo da Faculdade de Ciências da
Educação e Saúde. Prof.^a Orientadora:
Eileen Pfeiffer Flores. Co-Orientadora:
Maria Eleusa Montenegro.

Brasília/DF, Junho de 2008.



FACULDADE DE CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO E SAÚDE – FACES
CURSO DE PSICOLOGIA

Esta monografia foi aprovada pela comissão examinadora composta por:

Prof.^a Orientadora Eileen Pfeiffer Flores

Co-orientadora Maria Eleusa Montenegro

Ciomara Schneider

Marília de Queiroz Dias Jácome

A menção final obtida foi:

Brasília/DF, Junho de 2008.

Ofereço esse trabalho a Giovana Morais Costa
por ter sido a inspiração para a execução do
mesmo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me encaminhar ao curso de Psicologia;

Agradeço a meus pais, Amadeu e Joanita, que me deram a oportunidade de realizar minha jornada acadêmica,
dando-me apoio em toda esta caminhada;

Agradeço ao meu namorado, Álvaro, pelo ânimo concedido em todos os momentos que precisei, para concretizar com sucesso essa minha trajetória,
e, concomitantemente, a seus pais pela força que me ofereceram;

Agradeço aos meus irmãos, Daniel e Rafael, aos amigos e amigas, desde os de infância até os que recentemente conheci, pelo incomparável apoio;

Agradeço aos meus familiares, em especial Elias, Lumena e Maria Benedita por acreditarem em meu sucesso e pelo intenso apoio;

Agradeço às companheiras de profissão Ana Rita C. X. Naves, Lúcia Helena e Micheline pela oportunidade de crescimento profissional;

Agradeço aos mestres que contribuíram para que eu finalizasse essa etapa com sucesso, em especial a minha orientadora Eilleen, e co-orientadora Maria Eleusa e aos professores Tânia Inessa e Ana Maria Beier.

RESUMO

A finalidade deste trabalho foi demonstrar que há casos específicos de alunos que, devido à maneira que a inclusão escolar é feita atualmente, é necessário que se tenha um profissional especializado, sendo sugerido o Acompanhante Terapêutico. A inclusão escolar é uma prática que se preocupa com a participação de qualquer aluno em escolas comuns, visto que é dever da instituição de ensino adaptar a estrutura física e curricular para acolher essa diversidade de alunos. O Acompanhante Terapêutico é um profissional que, no âmbito escolar, tem a função de intermediar a relação aluno-professor, agindo como intérprete e tradutor do indivíduo acompanhado, finalizando sua intervenção no momento em que a sala de aula se torna um ambiente acolhedor para determinada criança. O Acompanhante Terapêutico pode ser um parceiro na inclusão escolar. Porém, essa proposta de parceria é atribuída a casos que necessitam de um manejo específico, como as crianças diagnosticadas com Autismo e Síndrome de Asperger. Essa sugestão foi sustentada a partir da experiência da autora, que atua como Acompanhante Terapêutica, em uma escola, de uma criança com Autismo. Assim, o presente trabalho inicia-se revendo o histórico da concepção social do indivíduo com sofrimento psíquico grave e dos deficientes mentais, seguido de um breve histórico da educação especial no mundo e no Brasil. Logo após, é discutido a proposta de inclusão escolar a fim de se analisar a prática do Acompanhante Terapêutico no âmbito escolar. Foi realizada a coleta de dados com quatro professores, três graduados e um que atua como auxiliar de sala, que presenciaram e/ou presenciam o processo de inclusão escolar sendo feito por intermédio de um Acompanhante Terapêutico. Nos resultados dessa pesquisa, foi tido como categorias principais: a concepção de inclusão escolar; a participação da escola nesse processo de inclusão; a maneira como a inclusão escolar está sendo executada; a realização de um trabalho em equipe; a percepção de cada participante sobre o papel do Acompanhante Terapêutico no contexto escolar, assim como a sua importância e a reflexão sobre a possibilidade de dependência da criança e do professor em relação ao Acompanhante Terapêutico. Desse modo, foi constatada a falta de preparo dos professores para ministrarem aula em uma sala que possuía uma criança com Autismo, sustentando a idéia de que para alguns casos específicos é necessário o Acompanhante Terapêutico, pois este possui o conhecimento preciso para facilitar o processo de desenvolvimento cognitivo e de aprendizagem de determinado aluno.

Palavras-chave: indivíduos com necessidades especiais – inclusão escolar – Acompanhamento Terapêutico

SUMÁRIO

Introdução.....	1
Capítulo1 - Histórico do atendimento educacional aos indivíduos com necessidades especiais.....	3
1.1 A concepção social em relação aos indivíduos com necessidades especiais e aos Portadores do Sofrimento Psíquico Grave desde a Antiguidade.....	3
1.2 Panorama da Educação Especial no Mundo.....	8
1.3 Breve Histórico da Educação Especial no Brasil.....	12
Capítulo 2 - Inclusão escolar.....	15
2.1 Histórico da inclusão escolar.....	15
2.2 Integração x inclusão.....	18
2.3 Proposta da inclusão: Teoria e Prática.....	21
Capítulo 3 - Acompanhamento Terapêutico.....	30
3.1 Histórico do Acompanhante Terapêutico.....	30
3.2 Acompanhamento Terapêutico: uma diferente intervenção terapêutica.....	32
3.3 O Acompanhante Terapêutico inserido no Contexto Escolar e contribuindo para o processo de Inclusão Escolar.....	37
Capítulo 4 – Pesquisa de campo.....	44
4.1 Metodologia.....	44
4.2 Resultados e Análise dos dados.....	46
Considerações Finais.....	75
Referências.....	78
Apêndice A - Roteiro de Entrevista para professores.....	85
Apêndice B – Entrevistas.....	87

Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....111

A presente monografia abordou um tema sobre a inclusão escolar, questionando casos específico, como as crianças que possuem Autismo e Síndrome de Asperger, de serem “inseridas” no processo de inclusão escolar, sem um profissional com um conhecimento específico para esse manejo. O Acompanhante Terapêutico é, então, sugerido para determinada criança, com a finalidade de trabalhá-la conforme suas limitações e potencialidades, já que esse profissional, supostamente, terá o conhecimento da necessidade específica da criança.

Primeiramente, foi feita uma reflexão a respeito da concepção social dos indivíduos com necessidades especiais e, simultaneamente, com sofrimento psíquico grave, construído ao longo dos séculos. Nessa parte, inicialmente, não há como distinguir aqueles considerados deficientes com aqueles considerados com sofrimento psíquico grave e somente com o decorrer dos séculos é que essa distinção surgiu. Esse é o motivo da história de ambos ser paralela, sendo impossível relatar o histórico de cada um separadamente. Enfim, nesse capítulo foi possível perceber o quanto essa concepção social se modificou ao longo do tempo.

Foi visto também que, mesmo através de documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, do século XX, que defende o direito de todos à liberdade de escolha e de oportunidades iguais, a concepção dos indivíduos com necessidades especiais continuam, para alguns, com a visão de incapacitados para executar tarefas do cotidiano e para pensarem. Será discorrido, também, um pouco a respeito da educação especial, pois foi por meio dela que os indivíduos com necessidades especiais passaram a assumir um lugar o qual poderiam aprender algo. Contudo, essa linha do tempo teve o intuito de demonstrar o que foi desmistificado na educação de alunos com necessidades especiais, e ainda pretende desmistificar, e permitir uma reflexão a respeito da concepção de inclusão escolar que se tem na atualidade, dos mitos que ainda carrega de seu passado.

Logo após, continuou-se a discutir a respeito da inclusão escolar, a qual se consolidou com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996, que defende o direito de todo indivíduo à educação, delimitando desde sua carga horária até a forma de acolhimento a indivíduos com necessidades especiais, proibindo a eles qualquer ato de exclusão. Segundo Carvalho (2004), a inclusão escolar é a participação de qualquer aluno em escolas com classes regulares, sendo dever da instituição conceber planos de ensino que englobem a todos os estudantes, respeitando-se suas diferenças. Dessa forma, a inclusão escolar é de responsabilidade da escola.

E, por fim, foi esclarecida a atuação do Acompanhante Terapêutico, a qual, conforme Sereno (2006), a partir da presença ativa, direta e levando-se em consideração as limitações da criança, age como intérprete e tradutor da relação aluno-professor-crianças, e seu trabalho finaliza quando a sala de aula passa a ser referencial de acolhimento para a criança em suas construções cognitivas e de aprendizagem. Em suma, o Acompanhante Terapêutico serve para orientar, dar suporte e condições, tanto ao sujeito quanto aos que interagem com ele, para que haja um ambiente de respeito e acolhedor para ambas as partes. Para fundamentar essa idéia, foi feita uma pesquisa que explorou a maneira que a inclusão estava sendo desenvolvida na escola, pelo ponto de vista de profissionais que vivenciam ou vivenciaram o processo de inclusão escolar. Foi, principalmente, explorada a concepção que estes professores possuíam a respeito do Acompanhante Terapêutico em sala de aula, sua função, limitação e relação com todos os integrantes da escola. Essa pesquisa teve como finalidade sugerir o Acompanhante Terapêutico como agente facilitador do processo de inclusão escolar de alunos específicos, como àqueles que possuem diagnóstico de Autismo e Síndrome de Asperger.

Capítulo 1 - Histórico do atendimento médico e educacional aos indivíduos com necessidades especiais

1.1 A concepção social em relação aos indivíduos com necessidades especiais e com sofrimento psíquico grave desde a Antiguidade

Na Antiguidade, segundo Aranha (2003), as atividades que traziam lucros para a população eram a agricultura, a pecuária e o artesanato. As classes sociais que compunham essa população eram a nobreza e os serviçais sendo, estes últimos, servos, escravos, dependentes economicamente e considerados subumanos; e, os primeiros, os senhores que possuíam poder social, político e econômico. Nesse contexto, a vida humana só tinha valor enquanto resultasse em alguma utilidade em prol da nobreza, a fim de satisfazer seus desejos e necessidades. Dessa forma, a pessoa com deficiência era vista de forma semelhante àqueles considerados serviçais, ou seja, não tinham importância como ser humano já que sua condição era ora de desamparo, ora de exposição e, com isso, não ameaçava o funcionamento da sociedade. No momento em que Aranha (2003) refere-se à pessoa com deficiência é questionável essa denominação, pois na Antiguidade ainda não havia esse termo.

De acordo com Silveira & Braga (2005), na Idade Média, a população manteve a organização estabelecida na Idade Antiga, acrescentando, conforme Aranha (2003), uma nova classe social, o do clero (portadores do conhecimento e dominadores das relações sociais), que foi adquirindo maior poder social, político e econômico, devido à prática de excomungar (vetar a entrada aos céus) aqueles que os desagradassem e, com isso, ocupar um espaço de controle da sociedade. Ainda segundo Silveira & Braga (2005), apesar de o cristianismo ter imposto que todos eram igualmente filhos de Deus e mereciam tratamento caridoso, o que se

observou foi que as pessoas com algum tipo de deficiência ou eram considerados leprosas, continuavam ignoradas e dependentes da caridade humana.

Segundo Ferreiro & Guimarães (2003), a justificativa às pessoas nascerem com alguma deficiência, tanto na Antiguidade quanto na Idade Média, era ligada à concepção de que a deficiência era uma obra divina em que teria sido determinado a alguns indivíduos o fado de ser “diferente”. De acordo com Silveira & Braga (2005), na antiga Grécia, a experiência com a loucura nem sempre foi um fator de exclusão da sociedade ao longo da história, muito pelo contrário, ela já foi considerada como um privilégio onde essas pessoas possuíam delírios que lhes davam acesso a verdades divinas. Nisso, apesar de ocuparem o mesmo espaço que os outros, eram mantidas distantes com intuito de separar essas experiências divinas das terrenas. Após este, a loucura saiu do lugar do divino para uma direção totalmente oposta, de algo desconhecido que se expunha nas obras de arte da época, encaminhando-a para uma visão de algo negativo, totalmente fora do mundo da divindade.

Conforme Aranha (2003), ainda na Idade Média, ocorreram processos decisivos na história da humanidade, a Inquisição Católica e, conseqüentemente, a Reforma Protestante. Na Europa, manifestações populares começaram a questionar o abuso do poder do clero e da própria igreja, colocando em risco a preponderância da igreja sobre a sociedade. Tendo como objetivo proteger a igreja, em nome de Deus, iniciou-se o período de caça e aniquilamento daqueles considerados ateus e “endemoniados”, sendo estes torturados, espancados e até queimados na fogueira, a fim de forçá-los a confessar que professavam uma doutrina contrária à que foi definida pela igreja. De acordo com Holmes (1997), aqueles que eram de famílias de classe social elevada eram enclausurados em suas casas a fim de serem curados por meio de rezas e rituais de exorcismos e aqueles que eram de família de classe social inferior deveriam ser aniquilados, pois normalmente viviam nas ruas e, com isso, seu extermínio tinha como finalidade proteger a sociedade. Nesse contexto, na Europa Ocidental, entre os séculos XIV e

XVI surgiu a metáfora de Brant, “Nau dos loucos”, que simbolizava as embarcações que transportavam esses indivíduos endemoniados à outra cidade a fim de serem banidos e confinados a esse local desconhecido (Foucault, 1997).

No século XVI, de acordo com Aranha (2003), a Revolução Francesa modificou as percepções do clero frente ao homem, e a sociedade foi transformada, ou seja, houve uma queda da preponderância da igreja em relação à população e, concomitantemente, o modo de produção se modificou, e passou a se constituir no capitalismo mercantil. Nessa época, surgiu o primeiro hospital que, segundo Frayer-Pereira (2002), foi construído a fim de recolher os pobres das cidades e, com o tempo, os que eram considerados “diferentes” pela sociedade tinham como moradia esses “hospitais” que eram casas auxiliadas pelo clero e pela nobreza. Fonseca (1987) afirma que nos séculos XVI e XVII a mitologia, o espiritismo e a bruxaria não permitiam que a deficiência fosse explicada por meios científicos, alienando o pensamento do homem e impossibilitando-o de enxergar a pessoa deficiente como um ser humano. Nesse mesmo período, segundo Foucault (1994), os portadores do sofrimento psíquico grave eram confinados em locais de isolamento dos hospitais gerais, assim como aqueles que eram pobres, mendigos, desempregados, pessoas com doenças venéreas, enfim, nesses locais se concentravam os indivíduos abandonados pela família que acreditava que eles deveriam permanecer isolados.

Segundo Silveira e Braga (2005), no século XVIII evidenciou-se o poder da medicina e surgiu o termo “doença mental”. De acordo com Fernandez (2001) esse fato surgiu na metade do século XVIII, quando o psiquiatra Phillipe Pinel separou os criminosos dos doentes mentais, e os transportou para um lugar específico, o hospício, que, conforme Bercherie (1989), propiciou o surgimento do manicômio. Inicialmente Pinel introduziu um tratamento considerado humanizado aos doentes mentais, os pensamentos presentes na mente é que eram sua doença, assim, o tratamento tinha como objetivo extinguir esses pensamentos

a fim de se alcançar a cura. No entanto, esse indivíduo era afastado do convívio social a fim de poder se perceber, ter um acompanhamento rígido e com a função de proteção. Seu tratamento era ministrado nos hospitais psiquiátricos, albergues, cadeias locais e asilos, só depois de sua cura é que teria condições de retornar à sociedade. Foi esse cenário que influenciou os princípios da reforma psiquiátrica.

A reforma psiquiátrica, segundo Tenório (2001), é a tentativa de permitir que o indivíduo com sofrimento psíquico grave mantenha-se na sociedade, ao invés de viver isolado em hospitais psiquiátricos e/ou manicômios. Segundo Basaglia (1985), a reforma psiquiátrica de desinstitucionalização se faz presente e também necessária na construção de “um novo olhar” para a loucura e, conseqüentemente, para a família do usuário de saúde mental. A desinstitucionalização não se restringe à substituição do hospital por um aparato de cuidados externos; é muito mais que isso, seu propósito também envolve questões do campo jurídico-político e sociocultural, pois com a reforma espera-se quebrar o paradigma com relação à loucura com o intuito de resgatar o estabelecimento da cidadania do doente mental: o respeito à sua singularidade e subjetividade; a autonomia, e a reintegração do sujeito à família e à sociedade.

Lobosque (2003), ao discutir a questão do aparecimento do poder médico no final do século XVIII, afirma que é algo que está presente em todo um sistema, disfarçado na vigilância, no controle e no enquadramento de regras, ou seja, o sistema de saúde utiliza como justificativa estar zelando pela segurança e bem-estar do sujeito em sofrimento, quando na verdade acaba aproveitando a posição do saber e a utiliza a fim de obter maior poder sobre o outro. Nesse contexto, constrói-se as diferenças entre os sujeitos dividindo-os entre aqueles que têm mais poder e aqueles que têm menos poder, transformando o indivíduo em objeto e, ainda segundo a mesma autora, esse abuso de poder permanece nos dias atuais. Essa afirmação permite a observação de que o poder sempre esteve presente nos marcos históricos,

de modo que aqueles denominados superiores decidiam o destino dos indivíduos que compunham a minoria, os inferiores.

Ao longo da história, a forma da sociedade lidar com os indivíduos com necessidades especiais foi se modificando. Mazzota (1996, citado por De Luca, 2002) citando divide esse período em duas fases: assistencialista e protecionista, e de aspecto médico-terapêutico. A fase assistencialista e protecionista diz respeito às crianças com deficiências físicas e mentais, que eram levadas a instituições religiosas, com o intuito de serem cuidadas e protegidas do mundo. E o período médico-terapêutico é aquele em que é reconhecido o direito dessas crianças de serem tratadas com educação especializada e profissionais habilitados. Diante das passagens históricas, é possível observar que as pequenas mudanças de percepção em relação à deficiência mental e ao indivíduo com sofrimento psíquico grave são relacionadas aos movimentos políticos, sociais e, principalmente, religiosos de cada século.

Segundo Aranha (2003), a partir da metade do século XX, várias medidas foram tomadas para integrar as pessoas com deficiência. Em 1948, surgiu a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que defendia o direito de todos os povos, independente da nação, a liberdade de escolha e o respeito, visando à responsabilidade em promover esses direitos. Sete anos depois, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) defendeu as modificações que deviam ser feitas para a inserção dos indivíduos com necessidades especiais no ambiente de trabalho, assim como o direito dos mesmos a trabalharem. Isso despertou um movimento de integração social dos indivíduos com necessidades especiais, o qual originou a Carta Social Européia em 1961 e influenciou a criação da Declaração dos Direitos da Pessoa Deficiente, em 1975, ambos possuíam a mesma finalidade da OIT. Logo após, em 1978, a ONU, organizou em Manila, Filipinas, a II Conferência Internacional sobre Legislação Relativa às pessoas com deficiência. Com isso, foi declarado pela ONU que o ano de 1981 seria o “Ano Internacional do Portador de Deficiência”, pelas medidas tomadas em prol deles, e o período

de 1983 a 1992, como a “Década do Portador de Deficiência”. Esses são fatores que contribuíram para uma mudança de perspectiva ao indivíduo diagnosticado com necessidades especiais. Porém, apesar dos direitos conquistados ainda são atribuídos os termos: “louco”, “doido”, “incapaz”, “inválido”, tanto para os indivíduos com sofrimento psíquico grave, quanto aos com necessidades especiais. Segundo a afirmação de Mazzota (2001; p.16), “as coisas e situações desconhecidas causam temor, a falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribui para que as pessoas portadoras de deficiência, por serem ‘diferentes’, fossem marginalizadas, ignoradas”. Dessa forma, o rótulo de “incapaz”, citado por Mazzota (2001), e de “louco não pensa”, segundo Lobosque (2003) continuam proliferando na atualidade. Enfim, a história da aceitação das pessoas perante as diferenças ainda está sendo escrita; há muito espaço a se conquistar e muitos preconceitos a serem “quebrados”.

1.2 Panorama da Educação Especial no Mundo

A educação, segundo Motta (1997), é a aquisição de conhecimento e oportunidade para desenvolver a capacidade intelectual, a sensibilidade afetiva e aptidões psicomotoras do ser humano, simultaneamente. Vayer & Roncin (1989) afirmam que a educação é um conjunto de meios que visam o desenvolvimento do ser humano. De acordo com esses autores, a educação é o fator que possibilita ao indivíduo aprender repertórios comportamentais de como se apresentar em diversas situações decorrentes da convivência social do cotidiano, tendo como finalidade favorecer a formação do indivíduo no aspecto social, psicológico e intelectual. Kirk & Gallagher (2002) definem a educação especial como uma instituição que possui serviços específicos de acordo com a necessidade individual do aluno, cuja especificidade não está disponível no programa educacional comum. Nota-se que a educação especial refere-se a crianças com necessidades especiais, e tem como objetivo

oferecer os instrumentos de ensino necessários para o desenvolvimento individual das mesmas.

Ao longo do século XVI, o frade Pedro Ponce de León (1509-1584), no Mosteiro de Oña, educou doze crianças surdas com êxito. Este foi um dos primeiros registros de uma preocupação com aqueles que representavam uma minoria na sociedade. Com essa experiência, Ponce de León escreveu um livro que orientava o ensino para surdos chamado *Doctrina para los mudos-sordos*. Em 1620, Juan Pablo Bonet publicou o livro *Reducción de la letras y arte de enseñar a hablar a los mudos*, uma outra obra de orientação para ensinar os surdos. Porém, a primeira escola pública para surdos surgiu apenas em 1755, criada por Charles Michel de l'Épée, sendo convertida para *Instituto Nacional de Sordomudos* logo após sua inauguração. Em 1784, Valentin Haüy construiu em Paris o Instituto para Crianças Cegas, em que Louis Braille estudara (Bautista, 1997).

Louis Braille foi o responsável pela criação do sistema Braille usado nos dias atuais para facilitar a leitura de deficientes visuais. No entanto, o que Marina (2003) mostra na biografia de Louis Braille, é que antes do surgimento desse instrumento, o rei Luís XVIII, havia inventado uma forma de escrita que possuía apenas traços e pontos em relevo, denominada “escrita noturna”, que com o tempo fora adaptada para o uso por cegos, utilizando-se pontos. Essa descoberta foi mostrada para todos os alunos do Instituto para Crianças Cegas, porém mais tarde passou a demonstrar algumas falhas por não ser um método que possibilitasse ao aluno soletrar. Nisso, Louis Braille, com apenas 13 anos, se mostrou interessado em aperfeiçoar esse recurso de leitura, tendo a pretensão de construir um método com o alfabeto completo, pontuação, matemática e música. Com o tempo, seu método, o sistema Braille, estava pronto e ele começou a dar aula para meninos cegos com apenas 17 anos. Essa foi uma das grandes contribuições para a classe minoritária, marcando um método que é utilizado atualmente (Marina, 2003).

Outro fato importante ao estudo da deficiência mental foi o caso do garoto selvagem Aveyron, citado por Bautista (1997) e que, conforme Gonçalves & Peixoto (2000/2001), se transformou em uma trilha cinematográfica, através do realizador François Truffeaut, estreando em Paris no ano de 1970, e em Portugal um ano depois. Esse caso refere-se a uma criança que foi encontrada em uma floresta francesa em 1798, sendo levada para Paris e observada por Pinel e pelo médico Itard. Pinel considerou a criança como uma idiota sem possibilidade de qualquer tipo de aprendizagem, e Itard, em oposição à visão de Pinel, levou em consideração o isolamento total dessa criança e afirmou ser possível a recuperação de seu atraso. Sendo assim, Itard adotou essa criança com intuito de desenvolver seus sentidos intelectuais e afetivos. Essa experiência de Itard contribuiu para modificar a visão do deficiente.

Dessa forma, Bueno (1997), levanta duas premissas para o surgimento da educação especial. A primeira refere-se à hipótese de ter se originado a fim de acatar as crianças que não conseguiam acompanhar o processo regular do ensino devido a características pessoais. E a segunda é que ela se originou para segregar o indivíduo deficiente, pois as instituições educacionais a partir do final do século XVIII eram internatos, como foi citado por Bercherie (1989) no tópico acima. A segunda hipótese está mais próxima dos relatos dos dados históricos pesquisados, qual seja, os indivíduos considerados doentes mentais serem excluídos da sociedade.

De acordo com Mantoan (1989), na segunda metade do século XVIII, sob influência dos pensamentos de Jean-Jacques Rousseau e John Locke e, concomitantemente, da reação à Inquisição Católica e sob influência dos princípios da reforma psiquiátrica, o homem passou a ser visto como um ser bom, puro e generoso. Isto refletiu favoravelmente nos direitos dos sujeitos portadores de deficiência à educação escolar. Porém, não foram todos que aderiram a essa nova concepção, visto que muitos ainda viam a deficiência como algo sem cura e

incapacidade de adquirir alguma aprendizagem. Entretanto, desde essa época, as propostas pedagógicas para deficientes mentais se originam, na grande maioria, de médicos e psicólogos, já que as contribuições dos professores foram poucas, fazendo com que eles acabassem ocupando uma posição secundária nesse processo.

Bautista (1997) acrescenta que a partir do final do século XVIII e início do século XIX, foram construídas escolas fora das povoações, com a justificativa de que, dessa maneira, os deficientes teriam mais qualidade de vida e seriam mais felizes. Segundo Fonseca (1995), os primeiros estudos científicos da deficiência, focalizados na deficiência mental, foram no século XIX. Nesse período, segundo Miranda (2003), influenciado pelos métodos de Itard, Edward Seguin (1812-1880) criou o método fisiológico de treinamento, que tinha como propósito estimular o cérebro por meio de atividades físicas e sensoriais. Com isso, Seguin fundou em 1837 uma escola para indivíduos com necessidades especiais, denominados “idiota” na época e, atualmente, esse instituto é denominado Associação Americana sobre Retardamento Mental (AAMR). Ainda conforme a mesma autora, Maria Montessori (1870-1956) desenvolveu técnicas para treinamento com crianças deficientes mentais, baseadas no uso sistemático e de manipulação de objetos concretos. Suas técnicas foram utilizadas em vários países da Europa e Ásia. Essas contribuições, na época, marcaram a elaboração de instrumentos que pudessem ser a cura ou extermínio da deficiência por meio da educação.

Segundo Mazzota (2001), as primeiras mobilizações para atender os deficientes se concretizaram em atos educacionais. Um estudo dessas medidas mostra que até o final do século XIX, os termos usados para se referir a esse atendimento educacional eram Pedagogia de Anormais, Pedagogia Teralógica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência Social e Pedagogia Emendativa. Conforme Miranda (2003), a década de 60 foi marcada pelo exacerbado crescimento da quantidade de escolas de ensino especial. Em 1969, havia mais de 800 instituições de ensino especial para deficiente mental, sendo quatro vezes

maior do que o número de instituições existentes em 1960. Na década de 70, conforme Stobaus & Mosquera (2003) e como foi ressaltado ao longo da leitura, a educação especial ampliou-se devido à multiplicação das instituições públicas e privadas que tinham como proposta dar assistência aos indivíduos com necessidades especiais e surgiram os órgãos normativos federais e estaduais. Nesse período criaram-se as classes especiais, mas foi somente a partir dos anos 80 que se iniciou a integração educativa, ou seja, crianças e jovens com necessidades especiais deveriam também freqüentar a escola regular. Ainda de acordo com Carvalho (1997, citado por Stobaus & Mosquera, 2003), foi na década de 80 que o termo *excepcional* foi substituído por *pessoas portadoras de necessidades especiais*. Mas, atualmente, há essa discussão em que a expressão deveria ser substituída por *pessoas com necessidades especiais* ou *pessoas com necessidade educacional especial*.

Conforme Carvalho (2000), o termo *necessidades especiais* é bastante abrangente e não pode se limitar às exigências apenas do sujeito, assim como *necessidades educativas especiais*, pois ao dizer educativas, sob a ótica tradicional, refere-se à educação especial, sendo que essa expressão inclui deficientes, ou seja, aqueles que apresentam condutas típicas de síndromes e os superdotados. Enfim, Carvalho (2000), nesse espectro, questiona quais são os alunos que apresentam necessidades especiais, já que não há consenso quanto àqueles que pertencem a esse grupo específico. Nessa mesma discussão, Ferreira & Guimarães (2003), sugerem que a expressão “portadora” parece inapropriada já que necessidades não se portam como objetos, mas são experimentadas e demonstradas. Dessa forma, a terminologia usada, para se referir àqueles que apresentam deficiência ou síndrome, é bastante discutida, como foi afirmado por Carvalho (1997, citado por Stobaus & Mosquera, 2003).

1.3 Breve Histórico da educação especial no Brasil

No Brasil, de acordo com Kassir (1999), o atendimento escolar especial direcionado aos indivíduos com deficiência iniciou-se na época do Império, mais precisamente em 1854, com a fundação do *Imperial Instituto dos Meninos Cegos*, no Rio de Janeiro. Segundo Mazzota (2001), a construção desse instituto foi atribuída, em grande parte, a José Álvares de Azevedo, um deficiente visual brasileiro que estudou no Instituto dos Jovens Cegos de Paris, onde obteve muito sucesso e despertou interesse do governo da época. Mais tarde, em 1890, esse nome foi modificado para *Instituto Nacional dos Cegos* que, em 1891, foi novamente alterado, denominando-se *Instituto Benjamim Constant (IBC)*. Esse nome se deve à homenagem ao ex-professor e ex-diretor desse instituto Benjamim Constant Botelho de Magalhães.

Segundo Mazzota (2001), em 1857, ainda no governo de D. Pedro II, foi fundado o *Imperial Instituto dos Surdos-Mudos* no Rio de Janeiro que, em 1957, passou a se chamar *Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)*. Em ambos os institutos, foram implementadas oficinas que auxiliavam na aprendizagem dos alunos. Essas oficinas eram de tipografia, tricô, sapataria e encadernação. A partir desses dois institutos, surgiram, até 1950, quarenta estabelecimentos de ensino regular que ofereciam apoio escolar especial a deficientes mentais, mantidos pelo poder público, sendo apenas um federal, o INES, e o restante estadual (Soares, 1999). Enfim, segundo Mazzota (2001), nesse período de 1854 a 1956, houve iniciativas oficiais, porém particulares e isoladas, mas que permitiram a entrada de atendimento especial aos indivíduos com necessidades especiais na educação brasileira.

No período de 1957 a 1993, ainda de acordo com Mazzota (2001), cresceram as iniciativas do ensino especial oficial e nacional. A primeira foi a Campanha para Educação do Surdo Brasileiro (CESB), para a educação em todo território nacional. Essa campanha,

segundo Soares (1999), teve como primeira dirigente a professora e diretora do INES, Ana Rímoli de Faria Dória que nessa gestão inaugurou o primeiro Curso Normal de Formação de Professores para Surdos no Brasil, e a partir disso desenvolveu e contribuiu muito para a educação de deficientes auditivos. Mas, conforme Lemos (1981, citado por Mazzota, 2001), com o tempo a Campanha se tornou inativa pela anulação de recursos financeiros.

Em 1967, de acordo com Mendes (1995, citado por Miranda, 2003), a Sociedade Pestalozzi do Brasil, surgida em 1945, obtinha apoio de 16 instituições por todo país. A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), criada em 1954, também recebia apoio de 16 instituições em 1962. Segundo Mazzota (2001), em 1999 havia 230 APAE no estado de São Paulo e 1.058 distribuídas por todo país, sendo filiadas à Federação Nacional das APAE. Após a APAE, surgiram inúmeras associações, centros, grupos, campanhas, assembléias e institutos, enfim, vários movimentos com intuito de dar assistência aos indivíduos com necessidades especiais, que contribuíram para o direito à educação a esses. Nota-se que a luta para a efetivação da educação especial ocorreu com atos persistentes. Na maioria das vezes, iniciada por familiares de indivíduos com necessidades especiais, sendo poucas vezes, um movimento ou instituição surgida por idéia exclusiva do governo.

Nesse breve histórico da educação especial no Brasil, nota-se que o termo “especial” já traz consigo a idéia de “ser diferente”, isto é, resulta em tratamento diferente, advindo da idéia de “incapacitado”, citado por Mazzota (2001). Observou-se no breve histórico do Brasil, que a assistência para indivíduos com necessidades especiais é um processo lento, que se inicia com medidas pequenas e somente após anos tornam-se movimentos concretos. Enfim, esses históricos fornece embasamento para se pensar acerca da Inclusão Escolar.

Capítulo 2 - Inclusão escolar

2.1 Histórico da inclusão escolar

De acordo com Carvalho (2004), os desafios em busca de escolas com qualidade para todos e para toda a vida têm sido sucessivamente lançados desde 1979. Nesse ano, houve a V Conferência dos Ministros da Educação e foram levantados vários aspectos que solicitavam urgência em suas resoluções como a exacerbada pobreza; baixa escolarização; aumento do analfabetismo; altas taxas de repetência e evasão; problemas curriculares; necessidade de profissionalização; centralização político-administrativa do sistema educativo; falta de preparo de professores e dificuldade de gestão. Sendo assim, a UNESCO se encarregou da elaboração de um projeto principal para solucionar esse quadro alarmante.

Em 1981, foi aprovado e apresentado o projeto principal da educação que tinha como objetivo ampliar o atendimento educacional para os adultos a fim de extirpar o analfabetismo antes do fim do século; aprimorar a qualidade e eficácia das instituições educacionais, especialmente da educação básica, e universalizar a educação de modo que todas as crianças em idade escolar fossem escolarizadas. A grande importância desse projeto foi a criação de laços dentro de cada país, fazendo com que se construíssem parcerias internacionais e regionais. (Carvalho, 2004)

Segundo Mittler (2003), em 1990 houve o movimento assumido por chefes de estado e ministros da educação do mundo todo denominado “Educação para Todos em 2000” que, segundo Biaggio (2007), foi conhecido também como Declaração Mundial de Educação para Todos. Esse acordo foi assumido em uma conferência realizada em Jomtien, na Tailândia, constituindo-se o ápice do encontro, sob organização da UNICEF, da UNESCO, do Programa

de Desenvolvimento da Organização das Nações Unidas e do Banco Mundial. Esse projeto, resumidamente, requereu que cada país elaborasse metas nacionais para o alcance de cinco objetivos: a ampliação dos cuidados na primeira infância e de atividades de desenvolvimento, principalmente para crianças pobres, em desvantagem ou com deficiência; o ingresso universal ao ensino fundamental e encerramento dos quatro anos iniciais de escolarização no ano 2000 (primeiros anos da educação infantil); o aprimoramento nas aquisições de aprendizagem; a redução do índice de analfabetismo de adultos com ênfase nas mulheres para igualar as taxas de alfabetização entre homens e mulheres; e a abrangência dos atendimentos à educação básica e treinamento em outras aptidões para jovens e adultos.

A idéia do projeto principal e do compromisso firmado no documento Educação para Todos em 2000, foi de desenvolver metas que pudessem melhorar cada vez mais a educação e facilitar o acesso de toda população a ela. Isso gerou uma comunicação entre os países, interligando-os, e fazendo com que eles adotassem soluções que supostamente atenderiam às demandas solicitadas e vigorariam no território nacional de cada um. Mais tarde, conforme Biaggio (2007), surgiu a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), consolidada na Espanha em 1994 e advinda da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, tendo como intuito defender a educação escolar aos indivíduos com deficiência, devendo ser compartilhada por pais e profissionais. Nessa mesma linha de pensamento, ainda de acordo com Biaggio (2007) houve a Convenção de Guatemala em 2001, que proibiu todas as formas de discriminação contra as pessoas com necessidades especiais. Enfim, no espectro mundial, o projeto principal, o movimento Educação para Todos em 2000, a Declaração de Salamanca e a Convenção de Guatemala marcaram a tentativa, em ações concretas e autônomas, de uma política educacional para todos.

No Brasil, de acordo com Silveira & Neves (2006), a Constituição Federal de 1988, em seu art. 208, inciso III (Brasil 1988); assegura o atendimento educacional especializado

aos indivíduos com deficiência nas redes regular de ensino; o Plano Decenal de Educação para Todos, 1993-2003 (MEC, 1993) visou o direito de todos à educação. Outro fator que contribuiu para envolver a todos a educação foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, que segundo Santos (2003), é a lei que decide o andamento da educação, as medidas que devem ser tomadas e os instrumentos apropriados para atingi-los, enfim, regulamenta a educação escolar nacional. Essa lei, em síntese, defende o direito de todo indivíduo à educação, especificando desde sua carga horária curricular até o acolhimento de alunos com necessidades especiais, e proíbe qualquer ato de exclusão referente a eles. E, a Convenção de Guatemala, entrou em vigor no Brasil em outubro de 2001, com o mesmo objetivo da LDB.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC, 1999) surgidos nesse cenário, apoiaram os professores nessa tarefa. Silveira & Neves (2006) concluem afirmando que esses documentos garantem o acolhimento da escola a quaisquer crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais e sociais. Segundo Alves (2003), antes do art. 208, já há na Constituição Federal de 1988, capítulo II, seção I, art.205, que a educação é o direito de todos à educação, sendo dever do Estado e da família oferecer essa oportunidade. Assim, sua realização depende também do incentivo da sociedade. Nota-se que, quando a lei se refere a *todos* sem nenhuma ressalva, subentende-se que não há a ênfase no art. 208 que especifica que deve-se estender a todos.

Conforme Gurgel, Didone & Araújo (2007), em 1997, 90% das crianças com necessidades especiais estavam matriculadas em salas ou escolas especiais. Hoje, esse número foi reduzido; apenas 53% de crianças nessa situação frequentam classes especiais, isto é, praticamente metade dessas crianças está em salas regulares convivendo com alunos isentos de algum tipo de deficiência. No entanto, a quantidade de crianças que está em escolas regulares oferece sinal de que a proposta da inclusão escolar está sendo considerada, mas um

fator preocupante é como essa inclusão está sendo feita, já que inserir uma criança em uma sala regular não é o suficiente para se afirmar que a inclusão escolar está sendo concretizada.

A idéia de inclusão escolar teve influência dos movimentos políticos que defendem o acesso da educação a todos, sem nenhuma exceção, e se intensificou nas leis que obrigam a aceitação de pessoas com alguma deficiência em instituições regulares, com intuito de oferecer educação a todos. Esse pode ser o motivo pelos quais muitos profissionais supõem que a inclusão escolar é um projeto restrito para pessoas com necessidades especiais, conforme a afirmação de Carvalho (2004). No entanto, é uma prática que está até hoje dando seus primeiros passos já que desde seu surgimento é subentendida como uma obrigatoriedade em termos legais, e escassa de esclarecimento a que público ela se refere ao dizer *todos*, e, além disso, há a falta de explicação de seus objetivos. Com isso, muitos a vêem como um propósito sem suporte na prática e muito aquém da realidade em que se vive.

2.2 Integração x Inclusão

A inclusão escolar é um processo bastante discutido entre aqueles que se interessam pelo assunto. Quando se lê sobre este estudo, o que se observa são os questionamentos que muitas pessoas fazem a respeito da diferença entre os conceitos: prática de inclusão e a integração de pessoas com necessidades especiais. Alguns não vêem diferença entre esses dois conceitos, já outros se indignam pelo fato de serem, em alguns casos, considerados iguais. Esses acreditam que integração não é inclusão e que essa distinção é clara e nítida. Enfim, ao se falar da inclusão escolar, é preciso uma reflexão a respeito desses dois conceitos, visto que neste trabalho será defendida a idéia de que inclusão e integração são conceitos distintos, porém possuem aspectos em comum.

Antes de se entrar nessa discussão, é interessante observar o significado das palavras integrar e incluir. Segundo Ferreira (1986), a palavra integrar significa “tornar inteiro”, “completar”, “fazer parte de”, “juntar”, “torna-se parte integrante”; já a palavra incluir é conceituada como “fazer tomar parte”, “relacionar”, “inserir-se”, “compreender”. Percebe-se a proximidade entre os sentidos das duas palavras descritas. Dessa maneira, é questionável tamanha importância que muitos autores atribuem em diferenciar esses dois conceitos. Porém, o uso do dicionário é apenas para distinguir uma palavra da outra isoladamente. É importante que se perceba a similaridade original entre esses termos e se questione a demasiada valorização que há em discutir tais conceitos, já que essa discussão sobre qual termo utilizar não muda a situação em que a inclusão escolar se encontra. Dessa forma, seria mais produtivo debater e esclarecer os objetivos desse projeto, em paralelo com a prática. Assim, com a reflexão sobre erros e acertos cometidos, durante as tentativas práticas de uma verdadeira inclusão escolar, a teoria tornar-se-ia mais clara e próxima da realidade das escolas.

Segundo Carvalho (2004), há uma luta entre esses dois termos; algumas pessoas defendem unicamente o conceito de inclusão, e outros acreditam que a integração faz parte da educação inclusiva, considerando esses termos complementares entre si. De acordo com Forest & Pearpoint (1997), ao se referir à inclusão, é preciso entender que esse termo, dentro do contexto escolar e/ou social, não quer dizer que todos são iguais, muito pelo contrário, a inclusão evidencia a diversidade e o respeito em relação a essas diferenças, ou seja, significa todos ajudando e apoiando-se uns aos outros. Da mesma forma, Ferreira & Guimarães (2003), afirmam que o conceito de integração é a aceitação de qualquer aluno, independente de sua deficiência, dando-lhes o direito de aprender através de táticas semelhantes às dos outros, utilizando-se dos mesmos materiais pedagógicos. E acrescentam que a integração implica na exploração dos aspectos mais favoráveis do ambiente escolar a fim de promover o desenvolvimento total da personalidade do aluno.

De acordo com Mittler (2003), a integração é a adaptação do aluno à escola, não havendo uma preocupação por parte da escola em modificar sua estrutura ou currículo por causa das necessidades individuais do aluno. Já a inclusão, para esse mesmo autor, é a reforma radical nas escolas desde o currículo até a organização dos alunos nas atividades de sala de aula a fim de notabilizar a diversidade de cada um. Conforme Aranha (2003), a inclusão oferece intervenções definidas e direcionadas no processo de desenvolvimento individual e de socialização. E a integração investe nas modificações individuais do sujeito a fim de “normalizá-lo”, ou seja, colocá-lo em posição similar à do restante dos alunos. Aranha (2003) finaliza seu pensamento afirmando que a distinção entre esses dois conceitos é que o primeiro foca os aspectos individuais para sua convivência na sociedade, e o segundo, além de se ater ao indivíduo, procura oferecer suporte físico, psicológico, social e instrumental para sua participação na comunidade.

Diante dessas definições, nota-se que a concepção de integração de Mittler (2003) diz respeito à adaptação do aluno à escola, ou seja, o aluno é que se prepara para se incluir na escola, deixando a escola isenta dessa responsabilidade. E a inclusão é o oposto da integração, onde a escola é que se prepara para receber alunos com as necessidades mais diversas, fazendo com que o aluno não tenha que se esforçar para se adaptar à escola; é o grupo que o recebe e o acolhe. A conceituação de Aranha (2003) é semelhante à de Mittler (2003), pois ele também, ao falar da inclusão, refere-se à modificação da escola em favor do aluno, e ao discorrer sobre integração, relata o fato do aluno ter que se adaptar à escola, usando o termo “normalizá-lo”. Porém, Aranha (2003) vê uma semelhança entre esses dois conceitos ao afirmar que ambos focam o individual do aluno e, o aspecto que os distingue, é o fato da inclusão se preocupar com o acolhimento da sociedade a esse indivíduo. Já Ferreira & Guimarães (2003) conceituam integração como mobilização da escola para atender às especificidades dos alunos, sendo similar ao conceito de inclusão de Mittler (2003) e de

Aranha (2003). E Forest & Pearpoint (1997), expõe a idéia de inclusão com uma visão de grupo, onde todos se reúnem com o único objetivo de respeitar as diferenças, dando uma visão mais ampla do que venha ser a inclusão escolar, isto é, englobando a diversidade de todos os alunos e não somente dos alunos com necessidades especiais.

A partir dessas concepções vê-se a dificuldade que se tem em padronizar os significados de ambas as definições, visto que no dicionário foi observada a similaridade entre eles e existe por parte dos autores uma grande quantidade de interpretações a respeito. É nessa linha de pensamento que Mazzota (2003) critica a imprecisão dos termos integração e inclusão, afirmando que, ora eles são opostos, ora semelhantes, ora um termo tenta superar o outro. Isso resulta em uma divisão entre aqueles que defendem o conceito de inclusão e aqueles que defendem o conceito de integração. Esse mesmo autor finaliza sua crítica com o comentário de que as pessoas não se atêm ao fato de que a educação já traz em si a busca da integração ou inclusão escolar. Sendo assim, novamente é preciso rever o grau de relevância que se dá a essa diferenciação e a escolha de qual termo usar, pois esse debate gera inúmeras explicações, mas não há um fechamento de que termo seria o mais apropriado. Enquanto isso, o real objetivo da inclusão escolar se perde e sua prática se torna cada vez mais teórica e nebulosa.

2.3 Proposta da Inclusão: Teoria e Prática

A inclusão escolar é uma prática que visa a convivência, a aceitação e o respeito ao outro. Isto significa que é um projeto que defende a idéia de que todos têm suas diferenças e isso deve ser respeitado por cada um. E a escola, por ser um contexto onde a criança tem, de fato, o seu primeiro contato mais amplo com o social, deve se adequar à especificidade de

cada aluno, considerando suas limitações, porém, desenvolvendo suas potencialidades. Segundo Carvalho (2004), é preciso que se tenha uma visão não só dos indivíduos com necessidades especiais, como também de outros que são minoria e, portanto, encontram-se em situação de desvantagem, como por exemplo, meninos (as) de rua, crianças e adolescentes que trabalham, os analfabetos, as prostitutas, os que vivem no campo, os negros, os desempregados, os pobres ou miseráveis, enfim, todos aqueles que representam, no senso comum, os “problemas” da sociedade. É interessante observar que os preceitos da inclusão escolar se assemelham com os da reforma psiquiátrica, ambos procuram resgatar o respeito à singularidade do ser humano, visando uma convivência na sociedade desprovida de preconceitos, onde é estimada a diversidade.

De acordo com Carvalho (2004), a metáfora que melhor ilustra a tradução da inclusão escolar é a do caleidoscópio, onde todos os pedacinhos são essenciais para a formação da imagem, pois quanto maior a diversidade, mais complexa e rica se torna a figura desenvolvida pelo conjunto das partes que a compõem. Ou seja, a presença da diversidade nas salas de ensino regular torna a turma heterogênea e complexa, resultando em um grupo mais rico. A concepção do que venha a ser inclusão escolar é algo bastante discutido. Ao se buscar na literatura definições a esse respeito, encontram-se vários autores que tentam esclarecer o que vem a ser a inclusão escolar. Silva (2006), afirma que a inclusão é um direito de cada ser humano, pois é a partir dela que os indivíduos com necessidades especiais aprendem a se relacionar com os outros. A partir desse conceito dá-se a idéia de maior preocupação com o aspecto da socialização e a restrição dos alunos com necessidades especiais na inclusão escolar. Segundo Carvalho (2004), a inclusão escolar é a participação de qualquer aluno em escolas comuns e em classes regulares, visto que é dever da instituição conceber planos de ensino que englobem a todos os estudantes, respeitando suas diferenças. Nesta segunda

definição transpareceu um pouco mais a preocupação com a aprendizagem do aluno, e engloba a todos os indivíduos, não especificamente àqueles com necessidades especiais.

Conforme Alves (2003), a inclusão escolar é um processo onde o profissional oferece condições para o indivíduo se envolver em todos os aspectos dentro do processo de aprendizagem. Para isso, é importante que haja a inclusão social, que possibilite a convivência entre os alunos por meio de trocas, assim, são construídas as condições necessárias para a aprendizagem e para o ajustamento social. De acordo com Mazzota (1997), a inclusão social pressupõe a construção de condições que beneficiam a autonomia das pessoas que querem se incluir na comunidade. Essa inclusão sugere que esses indivíduos, de acordo com o espaço conquistado no grupo em particular, tenham uma participação ativa, autônoma e produtiva nos ambientes sociais de sua vida. A definição de Alves (2003) dá a impressão de maior completude para a realização da inclusão escolar, ressaltando aspectos importantes como a socialização e a aprendizagem. E a conceituação de Mazzota (1997) traz a interpretação de que a escola é subentendida como um grupo em particular e que as condutas aprendidas em seu interior são levadas para os demais contextos sociais do indivíduo. Como foi dito no capítulo 1, a escola é o ambiente social mais amplo da criança, ou seja, é nela que a criança desenvolve diversos contatos sociais com diferentes pessoas. Nisso, os processos de inclusão social e inclusão escolar estão interligados, pois, afinal para que aconteça a inclusão escolar é preciso que ocorra, simultaneamente, a inclusão social. Isso é confirmado por Alves (2003) ao afirmar que para existir a inclusão escolar tem que acontecer a inclusão social.

Atualmente, a inclusão escolar vem sendo bastante discutida justamente pela dificuldade no entendimento de seu objetivo, da falta de clareza conceitual e da inflexibilidade de muitas pessoas em aceitarem essa nova forma de pensar e agir. Santana (2005) afirma que o debate sobre inclusão possui duas vertentes: aquelas pessoas que acreditam não ser possível à inclusão e aquelas que defendem a idéia de inclusão. Os

indivíduos que não acreditam na inclusão dizem que as pessoas não conseguiriam conviver com as dificuldades de se relacionar com alguém “diferente” e, nisso, comprometeria o desenvolvimento daquelas com necessidades especiais; e os que acreditam ser possível a inclusão, apostam na crença de que esse processo possa gerar uma mudança na sociedade. A inclusão escolar tenta desmascarar o mito construído durante toda a história, de que as pessoas com algum tipo de deficiência sejam incapazes de aprender e conviver com aqueles considerados “normais”. Dessa maneira, é importante acrescentar que a proposta de inclusão escolar abrange essa diferença não só para indivíduos com necessidades especiais, mas se refere a crianças que possuem dificuldades de aprendizagens, são analfabetas e a grupos minoritários, como foi descrito por Carvalho (2004). Todavia, esse trabalho dará destaque àqueles indivíduos com necessidades especiais, para melhor delineamento da discussão.

Conforme a obra de Wise & Glass (2003) a ocorrência da inclusão escolar depende de vários fatores, como o financiamento do governo, o envolvimento de toda a escola (inclusive funcionários como faxineiro, segurança, dentre outros), a participação da família e o estado de disposição de todos os envolvidos. A participação do governo seria para promover algumas reformas como: alargamento de portas, material Braille, rampas, enfim, algumas adequações estruturais e materiais necessárias à inclusão de determinados alunos. O envolvimento de toda a escola englobaria o conhecimento a respeito da inclusão de todos aqueles que irão trabalhar com o aluno, os coordenadores, professores, diretor, assistente de sala e funcionários em geral da instituição. É interessante que alguns desses profissionais já tenham tido experiências anteriores com necessidades especiais, e que todos troquem experiências entre si. Carvalho (2004) cita que uma das funções da escola inclusiva é desenvolver espaços para que os professores possam dialogar entre si, utilizando esse momento como grupo de estudo e troca de experiência em relação ao trabalho que está sendo feito. Lopes & Marquezan (2000) acrescentam que esse conhecimento dos profissionais deve

envolver também a conscientização da participação da família como um agente ativo nesse processo.

Em alguns casos, é bem complicado realizar um trabalho consistente sem a ajuda de outra pessoa além da professora em sala de aula, dessa maneira, é sugerida a presença de uma auxiliar de sala. Essa conclusão é baseada na obra de Wise & Glass (2003), que relatam a trajetória da inclusão escolar em uma escola regular, de uma criança com o diagnóstico de Síndrome de Down, que possuía também deficiência auditiva e que necessitava da ajuda de um andador para se locomover. Nesse relato eles afirmam que

A conversão do papel de assistente de classe em uma parceria foi uma das decisões mais importantes que foram tomadas naquele estágio inicial. Uma vez trabalhando como assistentes de classe para necessidades educacionais especiais de Hannah, logo descobrimos que o trabalho, apesar de gratificante e estimulante, poderia ser física e emocionalmente muito difícil. Teria sido quase impossível para uma pessoa realizá-la sozinha (Wise & Glass, 2003, p. 43).

Contudo, essa parceria com o professor pode ser feita também com a presença de um Acompanhante Terapêutico em sala de aula, tendo a função diferente de uma assistente de sala, o que será discutido no capítulo seguinte.

Ainda conforme Wise & Glass (2003), outro fator importante para a prática da inclusão escolar é a participação da família, pois ela é a ligação direta entre a criança e a escola, influenciando o desempenho dessa criança no âmbito escolar. Portanto, é essencial, segundo Lopes & Marquezan (2000), que a família tenha consciência da influência que exerce na formação da criança e de que ela se insere no ambiente social dessa criança, principalmente para prepará-la para o contexto escolar. Biaggio (2007) enfatiza que a escola torna-se inclusiva quando seu projeto pedagógico é elaborado em equipe, constituída pela instituição de educação, família e profissionais especializados. Ou seja, o trabalho de inclusão

escolar deve ser feito em equipe, havendo troca de informação, canais de comunicações, isto é, empenho coletivo daqueles que o estão colocando em prática. Em uma matéria da revista Nova Escola, Didone & Araújo (2007, p. 40) citam um exemplo de uma assistente de direção que experiencia a inclusão “... não há manual de instrução para a escola ser inclusiva, mas é essencial que a equipe se una para trabalhar em prol da aprendizagem”. Na verdade esse trabalho em equipe é essencial no ambiente escolar, afinal a comunicação entre os profissionais que trabalham com a mesma criança contribui bastante para o seu desenvolvimento social e sua aprendizagem. Todos, juntos, “caminhando no mesmo passo”, a criança se sentirá mais direcionada e assistida e com certeza isso irá se refletir em seu desempenho escolar, melhorando sua aprendizagem e socialização. Conforme Cornelsen (2007), o maior desafio para uma escola inclusiva é essa parceria entre professores, pais e funcionários, liberta de preconceito, justa e humana.

E, por fim, o último fator é o estado de disposição que todos os profissionais envolvidos devem apresentar para a execução desse trabalho, afinal, esse é o fator que poderia ser avaliado como o pré-requisito para a prática da inclusão escolar. Na literatura de Wise & Glass (2003) são apontadas algumas qualidades pessoais que são exigidas para a assistente de sala, mas se pode considerar que essas qualidades serão referentes não apenas ao assistente de sala, mas a todos os profissionais que trabalham com a educação inclusiva.

Primeiramente, é preciso o entusiasmo do profissional nos bons e maus momentos; logo depois, a paciência, enfatizando que a inclusão não é um processo rápido; em seguida, vem a abordagem positiva e a determinação, já que o aluno percebe essa ausência, sendo necessário que esse profissional motive o indivíduo. O senso de humor é essencial, pois pode ser um trabalho difícil onde se exige que não transpareça angústia diante de tal dificuldade; a sensibilidade também é imprescindível, visto que, em certas situações, algumas questões devem ser tratadas delicadamente com a criança e com os pais. Outra qualidade é a

flexibilidade, sendo condição para o trabalho em equipe e por fim, a calma pois ao se deparar com algum tipo de problema, o desespero não irá amparar nem o profissional e muito menos o aluno. (Wise & Glass, 2003).

Todos esses fatores podem proporcionar com sucesso a prática da inclusão escolar. Apenas um fator pode ser considerado como o mais distante, que é a questão financeira e os outros irão depender unicamente da intenção da escola inclusiva de exercer essa prática. A escola, a criança e a família constituem a equipe nessa prática, são laços que devem se fortalecer a cada dia e as qualidades pessoais são indispensáveis para profissionais que trabalham em uma instituição escolar.

Em toda a existência da humanidade, foram visíveis as diferenças que cada ser humano apresentou diante do outro. Sendo assim, é lamentável que a sociedade tenha que ter leis para garantir o respeito às diferenças e/ou ter como princípio um projeto de inclusão para começar a repensar na diversidade que a população possui. Afinal, é facilmente perceptível que a dessemelhança está presente no cotidiano e que *todos*, sem exceção, possuem as suas diferenças e ao se relacionar com alguém, é preciso aceitá-las. Essas diferenças são tanto físicas quanto comportamentais.

Mittler (2003) faz uma comparação entre as práticas inclusivas na Itália e em Lesoto (África do Sul). À Itália dá-se o mérito de ter sido o primeiro país a legislar e introduzir um novo sistema educacional radical. Essa radicalização se deveu às modificações obrigatórias que a Constituição Italiana estabeleceu na organização das escolas, das salas de aulas, incluindo recrutamento e treinamento de vários professores, participação de profissionais da saúde e redução da quantidade de alunos nas salas de aula. Mas o que Abbring & Nejier (1994, citado por Mittler, 2003) afirma é que há poucas organizações do governo, estando muitas crianças com deficiências graves em escolas especiais privadas, os programas de formação dos professores não estão em paralelo com a prática; e há muita teoria e pouca

prática. Há dificuldades de relacionamento entre os professores de classe e os professores de apoio; há intervenções inconsistentes na sala de aula; e, há uma estrutura física para facilitar a inclusão, mas essa prática ainda não acontece de fato, visto que o termo usado é o princípio da integração, no sentido de inserir a criança na sala de aula, visando sua adaptação à escola.

Lesoto é um país pequeno, independente, com uma população de aproximadamente dois milhões de habitantes, sendo um dos países mais pobres da África do Sul. Mas apesar de seus problemas econômicos e sociais, tem como prioridade à educação. Em 1987, o governo constituiu uma comissão para examinar as possibilidades de integração da criança com necessidades especiais, mas, em 1993, como parte de seu compromisso com a Educação para Todos, elaborou um projeto-piloto o qual dez escolas de ensino fundamental rural englobaram todas as crianças com deficiência nas salas de aula regulares. Nisso, houve um programa de capacitação de três semanas para os professores, gerando um compromisso total dos professores com o programa e, por conseqüência, um sentimento de confiança e poder em suas habilidades profissionais. Entretanto, o que se destacou foi o fato dos professores terem apresentado habilidades de ensino docente, sem ser aquelas resultantes do programa de capacitação. Isso levou ao questionamento da insistência que os professores têm em uma preparação intensiva para poder introduzir a inclusão, pois o que se observou foi uma motivação por parte dos professores em realizar a inclusão escolar que permaneceu mesmo após os dias dos programas intensivos.

Ao se analisar a comparação de Mittler (2003) percebe-se vários questionamentos. Por exemplo, em Lesoto, a população é pequena, sendo assim, pode-se pensar que é mais fácil a mobilização para a inclusão; a cultura do país em ter a educação como fator primordial, motiva os professores a concretizarem a inclusão escolar. Já na Itália, apesar dos esforços, que já são um ótimo começo, pois suas medidas estão sendo solidificadas nas instituições escolares; não houve a inclusão escolar. Houve várias metas a serem seguidas, mas ao colocá-

las em prática apareceram dificuldades. Daí vêm algumas hipóteses, como a falta de organização do governo, que dificulta o entendimento do profissional em relação ao seu trabalho; país com grande quantidade de habitantes, sendo assim, é mais difícil sua mobilização; falta de preparo dos professores e a cultura que não prioriza a educação, podendo gerar a desvalorização dos profissionais da área.

De acordo com esses relatos, observa-se que tanto na história de Hannah quanto na de Lesoto a iniciativa pessoal e da sociedade foram os fatores que fizeram com que a inclusão escolar acontecesse. Nota-se que o apoio do governo, mudanças nas estruturas físicas e cursos de especialização contribuem para a prática da inclusão escolar, mas o que realmente faz com que esse projeto seja levado adiante é compromisso dos profissionais nas questões educacionais, gerando iniciativas pessoais dos mesmos, e a adequação do projeto à realidade do país. Enfim, quando se lê a respeito da inclusão escolar, muitas vezes tem-se a impressão de ser uma idéia totalmente utópica, mas tanto os fatores citados por Wise & Glass (2003), quanto a comparação de Mittler (2003) entre o sistema de inclusão da Itália e de Lesoto nos mostram que essa idéia é possível. Porém é preciso rever algumas questões relativas à realidade apresentada entre a teoria e a prática e se conscientizar de que o projeto deve ser proposto de acordo com os instrumentos que o ambiente pode oferecer.

Capítulo 3 - Acompanhamento Terapêutico

3.1 Histórico do Acompanhante Terapêutico

O primeiro relato de Acompanhamento Terapêutico¹ (AT) foi em 1937, conforme Ayud (1996, citado por Santos, Motta & Dutra, 2005). Isso se deu quando uma psicanalista suíça Secheyhay treinou uma enfermeira para cuidar de uma paciente esquizofrênica. Essa prática tinha um papel de intervenção clínica, sendo uma atividade desvinculada ao campo de saúde mental. Em virtude da influência dos pensamentos da reforma psiquiátrica, como foi visto no capítulo 1, da luta pelos direitos de socialização ao indivíduo portador do sofrimento psíquico grave, e do fato dos asilos psiquiátricos estarem ineficazes, houve uma reação mundial. Nas décadas de 50 e 60, na Inglaterra, na Alemanha e nos EUA, surgiram as comunidades terapêuticas; na França foram nascendo os espaços de acolhimento; e, na Itália, com as idéias de Franco Basaglia a respeito da Reforma Psiquiátrica, houve a abertura dos hospitais psiquiátricos e a ênfase na cultura de uma sociedade sem manicômios. Dessa forma, esse movimento refletiu no Brasil, em meados dos anos 60, dando origem às comunidades terapêuticas no Rio de Janeiro, em São Paulo e em Porto Alegre. Assim, a prática do AT ganhou o seu espaço como um recurso terapêutico. (Berger, Morettin & Neto, 1991)

A primeira comunidade terapêutica que utilizou essa prática do AT foi a Clínica Pinel de Porto Alegre, inspirada em um modelo americano. Na época, esse profissional era conhecido como atendente psiquiátrico e tinha função de auxiliar os pacientes psicóticos. Como reflexo dessa clínica, originou-se, em 1969, a Clínica Villa Pinheiros no Rio de

¹ *Acompanhante Terapêutico também será abreviado como A.T nesse trabalho.*

Janeiro, o que evidenciou o trabalho do AT não só dentro da instituição psiquiátrica, mas também exercendo seu papel fora dela, levando-o para além do hospital. Com o tempo, o Auxiliar Psiquiátrico passa a ser conhecido como Amigo Qualificado, mas essa denominação deixou o profissional em uma posição submissa, então, mais tarde, foi nomeado de Acompanhante Terapêutico (AT), proposta essa feita pelo Centro de Estudos e Tratamento de Abordagem Múltipla em Psiquiatria (CETAMP). (Santos, Motta, & Dutra, 2005)

Segundo Pulice, Manson & Teperman (2005), o AT surgiu em um momento de transformação da Psiquiatria Dinâmica e da Psicanálise, tendo como influência a Reforma Psiquiátrica, que originou o pensamento de que poderia haver outras formas de tratar os pacientes com sofrimento psíquico grave. Dessa forma, foi um momento favorável para diversas experiências, dentre elas a intervenção direta do AT na área de saúde mental. No primeiro capítulo foi mostrado que esse período ocorreu um exacerbado crescimento de escolas especiais no Brasil, sendo reflexo da tentativa de mudar o espectro daqueles considerados excluídos. Dessa maneira, foi observado que o mundo estava interessado em transformações em prol da minoria da população e nesse movimento o processo de inclusão escolar e a prática do AT foram envolvidos.

De acordo com Lins, Oliveira & Coutinho (2007), o modelo tradicional de AT era reduzido ao acompanhamento de indivíduos diagnosticados como psicóticos. Atualmente, essa prática ampliou-se e denomina-se o AT como papel complementar em intervenções imediatas e de situações críticas na Psiquiatria. Além desse espaço conquistado, o AT foi percebido como alguém capacitado na contribuição, em alguns quadros crônicos, como descompensação de esquizofrenia e transtorno bipolar do humor, risco de suicídio, demência vascular ou Alzheimer e câncer. Além disso, o AT demonstra muita eficácia também na área infantil, acompanhando indivíduos com Autismo e com deficiência mental. No entanto, esse presente estudo tem como objetivo demonstrar sua importância no contexto escolar, onde se

constituem os primeiros contatos sociais mais amplos, além do ambiente familiar, de qualquer indivíduo, contribuindo para a sua formação pessoal e educacional.

3.2 Acompanhamento Terapêutico: uma diferente intervenção terapêutica.

O AT não possui um lugar específico para trabalhar, e nem instrumentos padronizados de trabalho para exercer sua função. Os seus horários são flexíveis, pois sua atuação depende da demanda do indivíduo acompanhado². Segundo Caiaffa (1991, p. 93), “esse tipo de tratamento seria uma intervenção feita na rua”. Portanto, não há um espaço definido, não se trata de um imóvel ou um prédio como em uma clínica e hospital e inclui locais de circulação pública. Um fator interessante sobre o AT, é que, conforme Kirschbaum & Rosa (2003), este trabalho é exercido por profissionais com formação universitária, sendo assim, a graduação em Psicologia não é o pré-requisito para exercer o papel de acompanhante, embora a maioria deles sejam psicólogos. Visto que, a presente pesquisadora trabalha como AT, sendo supervisionada por uma psicóloga graduada.

Segundo Pítia & Santos (2005), o AT tem como objetivo dar significado ao que o sujeito expressa em seu sofrimento, de forma que ele possa interagir de maneira saudável, equilibrando o seu psicológico, o seu social e seu biológico. Gavioli, Ranoya & Abbamonte (2002) afirmam que o AT auxilia os pacientes com distúrbios graves, em prol de sua reintegração social. Nisso, Resnizky & Mauer (1985, p. 37), resumem seu papel em “(...) assistencial e tem uma curta história”, ou seja, oferece assistência ao indivíduo enquanto

² O uso do termo: “indivíduo acompanhado” irá ser utilizado nesse trabalho a fim de não rotular o sujeito a “paciente”, pois essa denominação sugere um ser doente, sendo assim, é preciso medicamentos para sua cura. E o A.T não cura o sujeito, até porque ele não o vê através dessa perspectiva, ele trabalha com suas potencialidades, colocando-as em evidencia, a fim de organizar esse indivíduo, preparando-o para se portar frente às condições que o mundo apresenta.

necessitar, pois sua intervenção é proporcional à demanda do indivíduo. E, de acordo com Kirschbaum & Rosa (2003), baseado em uma experiência como AT de pacientes psicóticos, o AT é alguém que potencializa a dimensão peculiar do sujeito acompanhado em seu cotidiano, a fim de readquirir ou constituir aspectos e atos que o auxilie na relação com o acompanhante e, futuramente, ampliar esse repertório em suas relações sociais. Conforme essas definições, o AT tem como objetivo proporcionar ao indivíduo o suporte necessário, por meio de sua assistência ao indivíduo acompanhado e de atos como a potencialização dos aspectos peculiares em sua relação com o AT a fim de que, com o tempo, possa haver condições de generalizar esse repertório para suas relações sociais. Assim, o indivíduo se reintegra na sociedade.

Ao pesquisar sobre o AT, encontramos como referência os autores Resnizky & Mauer (1985), que escreveram sobre a atuação e a função do AT, em sua obra *Acompanhantes Terapêuticos e Pacientes Psicóticos*. Esses autores consideram a abordagem múltipla como método para trabalhar com pacientes psicóticos, assim, o sujeito não é visto singularmente, mas é considerado também o sofrimento da família que adocece juntamente com o paciente. Dessa forma, o sofrimento do paciente é o sintoma dessa estrutura familiar integralmente sofrida.

De acordo com Resnizky & Mauer (1985), a abordagem múltipla é desempenhada por uma equipe terapêutica, a qual tem o objetivo de ressocializar esse indivíduo por meio de diferentes funções de cada membro dessa equipe. Essa equipe se constitui de um terapeuta, especializado em abordagem familiar; um administrador psiquiátrico, responsável pela tarefa médica se houver necessidade; um terapeuta individual; e um ou dois AT, depende da demanda do caso. A equipe é como se fosse um quebra-cabeça na qual o objetivo é juntar as peças para formar uma figura e assim é o trabalho de equipe do AT, ou seja, cada profissional

possui uma peça cuja tarefa é juntá-las com as outras e, no fim, resultar a situação global que o indivíduo se encontra naquele instante.

Ainda conforme Resnizky & Mauer (1985), o AT deve possuir empatia, autonomia, firmeza em suas decisões (mas esta não deve ser confundida com autoritarismo) e flexibilidade. A empatia é imprescindível para a realização e fortalecimento do vínculo, pois este irá compartilhar com o indivíduo acompanhado, alguns conteúdos pessoais que necessitam de uma sensibilidade por parte do AT. A firmeza nas decisões vai desde a escolha em se tornar AT, até às decisões repentinas ao longo do trabalho, visto que o indivíduo acompanhado, baseando-se na experiência da autora nessa intervenção, avalia constantemente o AT a fim de verificar suas limitações. Caso o AT se mostre frágil e inseguro, dificulta a criação e fortalecimento de um vínculo baseado em segurança e confiança. A autonomia, por sua vez, acompanha as decisões rápidas, precisas e inesperadas que o AT precisa tomar ao longo do acompanhamento. E, por fim, a flexibilidade é necessária durante todo o processo, visto que, os imprevistos são esperados na execução dessa atuação, afinal essa atividade é realizada conforme as demandas do sujeito. Os imprevistos podem ocorrer devido a condição desfavorável do tempo (caso seja uma atividade externa), o estado emocional do indivíduo, a falta de disposição do mesmo, dentre outros..

Ao se constatar as características que um AT deve possuir, dá a impressão de que qualquer pessoa com um pouco de treinamento poderia exercer esse trabalho. Porém, Kirschbaum & Rosa (2003), observaram durante sua pesquisa com AT, que possuíam formação em Auxiliar de Enfermagem, a necessidade de uma série de pré-condições que esses auxiliares não possuíam em sua formação. Por exemplo, eles perceberam a falta de preocupação dos AT em relacionar a subjetividade do sujeito com as situações apresentadas; o despreparo da intervenção imediata, ou seja, a resolução da situação naquele momento, sem se atentar ao simbolismo daquela atitude; a falta de instrução na maneira de tratar o indivíduo

acompanhado, muitas vezes de forma infantilizada; e a associação a uma intervenção apenas externa ao hospital, por exemplo, fazendo passeios. De acordo com essa experiência, nota-se que a aprendizagem dos comportamentos para se tornar um AT não são simplistas. Sua atuação exige interesse, cautela, dedicação e experiência por parte do profissional. Nesse sentido, Resnizky & Mauer (1985, p. 44), afirmam que, “é um paradoxo que os requisitos para a seleção de AT sejam ainda tão fracos, quando as condições de trabalho são tão restritas”. Sendo assim, os requisitos são aparentemente fracos frente à complexidade do que é ser um AT no sentido da dinâmica dessa prática, afinal cada trabalho se diferencia por completo do outro. Conforme a experiência da autora dessa monografia, existem várias exigências intrínsecas a esse papel, como a paciência, resistência à frustração, sensibilidade à mudança (necessidade que o AT percebe em alterar sua forma de atuar), limitações tanto do AT quanto do indivíduo acompanhado e assertividade.

Caiaffa (1991), a partir de sua experiência como AT, propõem algumas funções. A primeira função é de *ego*³ *auxiliar*, que significa que o AT irá ajudar o indivíduo acompanhado a perceber a realidade interna e externa existente nele, para que essa realidade adeque-se à realidade compartilhada pelo mundo. A segunda é de *modelo de identificação*, isto é, permitir que o indivíduo acompanhado se prolongue no AT, reconhecendo nele o que deseja exercer ou ser. Diante dessa postura, ele irá aprender a se identificar como parte atuante do mundo. A terceira é de *aliviar as ansiedades persecutórias*, ou seja, através de atitudes interpretativas, acalmar o indivíduo em suas ansiedades de cunho delirante. A quarta é de *continência*, isto é, moderar seus maiores momentos de ansiedade e angústia. A quinta é de *especular*, sendo a proposta de tarefas que sejam de interesse do indivíduo acompanhado a fim dele estar se reencontrando com a realidade. Com isso, o AT, ao interpretá-lo retorna a ele

³ o termo “ego” advém da influencia teórica da Psicanálise nesse tipo de intervenção.

e suas próprias características, gerando uma melhor percepção de si mesmo. E a sexta e última, é a *de interlocutor dos desejos e fantasias do paciente*, no qual o AT tem acesso às fantasias e desejos do indivíduo, deixando de ocupar apenas a função de ego auxiliar. Caiaffa (1991) acrescenta que essa última função é um indicador para o término do acompanhamento.

A descrição das funções do AT é usada para ajudar esse profissional a ter a noção do seu papel. Apesar de sua atuação ir além dessas descrições, ela auxilia o AT a perceber o quão complexa é a sua atuação, pois cada fala, atitude, olhar, silêncio, enfim, cada comportamento apresentado no acompanhamento desse sujeito é um instrumento a ser explorado na sua intervenção. A observação feita pelo AT deve ser minuciosa durante todo o tempo que se está com o indivíduo acompanhado. Resnizky & Mauer (1985), também descrevem as funções do AT em sua obra, com a intenção de ser um guia para o seu trabalho. Dessa maneira sua descrição é mais detalhada e focada na intervenção individualizada a pacientes psicóticos. No entanto, nesse presente trabalho serão citadas apenas as de Caiaffa (1991), por possuírem uma interpretação mais resumida, pois a intenção é a de que o leitor tenha um breve conhecimento da atuação do AT, com a finalidade de compreender sua contribuição no contexto escolar.

Para uma melhor compreensão da atuação do AT, é relatado por Farinha (2006), o caso de Ari, que tinha 70 anos. Seu histórico era de um homem casado duas vezes, no primeiro casamento, a sua mulher faleceu e no segundo divorciou-se devido às brigas que tinha com sua esposa. Cuidou das filhas que teve com a esposa falecida e, nessa época, trabalhava na empresa, cuidava da casa e freqüentava o bar para tomar cerveja. Após a segunda separação, Ari apresentou-se com muita tristeza e, no decorrer de sete anos, passou por três internações em hospital psiquiátrico, nisso, ao receber alta foi encaminhado para um posto de saúde, sendo conduzido para o Programa de Saúde e Família (PSF). No PSF, Ari se apresentou impregnado de medicamento, ansioso, triste, com dificuldade de realizar suas atividades rotineiras como higienização pessoal e organização da casa. Além disso, declarou

insônia, ideação suicida, idéias persecutórias, angústia, medo e uma coceira pelo corpo. Sendo assim, foi diagnosticado como tendo transtorno depressivo, com sintomas psicóticos. No período em que o AT o atendeu, trabalhou o fortalecimento de sua capacidade interna de administrar sua vida, a reorganização de seus projetos de vida de acordo com suas condições físicas, econômicas e sociais, a reorganização de sua casa e da alimentação e a retomada de sua higienização pessoal e, por fim, a adesão a um serviço especializado de saúde mental. No início, Ari ia apenas ao serviço de Saúde Mental, ao banco e a alguns médicos, mas perdia muitas consultas. O acompanhamento teve a duração de um ano. Nesse período, Ari demonstrou a capacidade de administrar sua vida, cuidar de suas necessidades básicas, como alimentação e higiene pessoal, readquiriu seu contato social e demonstrou preocupação com sua qualidade de vida. Enfim, Caiaffa & Farneda (1992) resumem que a prática do AT envolve, ora tentar dar voz ao indivíduo acompanhado, ora sendo porta-voz do mesmo, ora servindo como mediador na comunicação, ora se calando.

3.3 O Acompanhante Terapêutico inserido no contexto escolar e sua contribuição para o processo de inclusão escolar

Como foi afirmado por Lins, Oliveira & Coutinho (2007), o AT ampliou o público de suas intervenções e sua prática demonstra bastante eficácia no acompanhamento de crianças com Autismo e com deficiência mental. Isso é confirmado por Coelho (2006), ao relatar que o AT não se limita a pacientes psicóticos, ele também intervém em indivíduos com Autismo, e acrescenta, que essa ampliação exige do AT capacidades diferenciadas do trabalho com a psicose. Tomando como base a maneira pela qual a inclusão escolar está sendo feita atualmente, é sugerida nesse trabalho, como forma de facilitar esse processo, a presença do AT na inclusão escolar, em alguns casos específicos.

De acordo com Alves (2003, p.39), “a escola é o meio onde a criança retira recursos para atuar por meio das condutas educativas disponíveis a ele”, ou seja, a escola é o ambiente onde a criança aprende a se comportar no contexto externo a ela, sendo o modelo de socialização e de aprendizagem que a criança possui e o maior influenciador de suas condutas fora do ambiente escolar. No capítulo anterior concluiu-se, sob influência da divisão de percepções sobre a discussão a respeito da inclusão feita por Santana (2005), que a inclusão escolar tem como um de seus objetivos demonstrar que as pessoas com algum tipo de deficiência têm a capacidade de aprender e conviver com as demais. Carvalho (2004) acrescenta que a inclusão diz respeito aos grupos minoritário e não somente aos indivíduos com necessidades especiais. Porém, nesse capítulo está se referindo a alguns quadros comportamentais apresentados em algumas crianças como o Autismo e a Síndrome de Asperger, nos quais são diagnosticadas como uns dos Transtornos Globais do Desenvolvimento, segundo a CID-10, ou Transtornos Invasivos do Desenvolvimento, conforme Grunspun (1999).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96) defende o direito de todos à educação, assim como a inclusão escolar. Porém, além disso, a inclusão celebra a diversidade a fim de amparar uma política de respeito ao outro, gerando uma educação sem preconceitos, em que é respeitada a diferença e enfatizada a obrigação que a escola tem em se modificar, se necessário, desde sua estrutura até seu projeto curricular, para acolher todos os seus alunos. De acordo com as idéias apresentadas no capítulo 2 sobre a prática de inclusão escolar, notou-se que esse é um processo complexo, apresentando várias lacunas e há a necessidade de um melhor esclarecimento de seus objetivos. Foi verificado também que os casos de inclusão que foram eficazes envolviam pessoas que se interessavam por aquele sucesso e estavam trabalhando para incluir a criança. Sendo assim, exerceram essa prática de acordo com seus ideais e com os instrumentos e pessoas que estavam disponíveis naquele instante. Diante

dessa linha de pensamento é sugerido o AT como um profissional disponível para a contribuição da inclusão escolar em casos específicos como a Síndrome de Asperger e o Autismo.

Segundo Kanner⁴ (1943, citado por Ferrari, 2007), uma criança com Autismo é caracterizada pela incapacidade de estabelecer vínculos de relacionamento com os outros e reagir normalmente às situações. Grunspun (1999) caracteriza o Autismo por transtornos intensos e crônicos na interação social, problemas graves com a linguagem, comportamentos repetitivos e intolerância a mudanças no ambiente. De acordo com Ferrari (2007), a Síndrome de Asperger se caracteriza-se por formas de pensamento singulares baseando em raciocínios pseudológicos (simbólicos), complexos e bastante rígidos, sendo inflexíveis a mudanças de idéias. Ozonoff & Rogers (2003) constatam que a Síndrome de Asperger se assemelha ao Autismo nos quesitos da incapacidade social e pelos comportamentos repetitivos e restritos, visto que a capacidade de linguagem é bem desenvolvida e o aspecto cognitivo não possui déficits. Conforme Grunspun (1999), alguns autores consideram a Síndrome de Asperger como uma maneira amenizada de Autismo infantil. Essa constatação é confirmada por Nogueira (2007) que define a Síndrome de Asperger como uma forma atenua de Autismo, relacionada a um Q.I muito acima da média. Nogueira (2007) ainda afirma que atualmente é utilizado o termo “espectro autista” para se referir a ambos os casos. Essa denominação se deve pela multiplicidade de fatores que podem influenciar na etiologia do Autismo, e pela variedade de suas manifestações. Dessa maneira, o espectro autista abrange uma série de distúrbios, desde o Autismo clássico, com retardo mental, até a Síndrome Asperger. Contudo, conforme Assumpção Jr & Curátolo (2004, p.17), “os Transtornos Globais do Desenvolvimento são caracterizados por déficit na interação social visualizado pela

⁴ Kanner, de acordo com Tustin (1972), foi o primeiro a descrever o Autismo infantil, em 1943, época em que era importante distingui-lo do atraso mental.

inabilidade em relacionar-se com o outro, usualmente combinado com déficits de linguagem e alterações de comportamento”.

No capítulo anterior sobre a prática da inclusão escolar, foi ressaltado, na idéia de Alves (2003), que, para ocorrer à inclusão escolar, é preciso que nesse processo, ocorra a inclusão social, a qual, conforme Mazzota (1997), implica na construção de condições que favoreçam a autonomia dos indivíduos que querem se incluir na comunidade. Dessa forma, a inclusão escolar exige a junção da socialização e da aprendizagem para que a prática ocorra de maneira que beneficie o aluno. No entanto, como foi visto na descrição dos quadros comportamentais de crianças com espectro autista, o critério de socialização é uma habilidade que eles não possuem e, a forma com que eles aprendem, exige um conhecimento específico de manejo, visto que é um transtorno no qual o próprio sujeito parece não se interessar pelo relacionamento social. No entanto, para a inclusão escolar, segundo Alves (2003), é importante que a criança com espectro autista aprenda a se relacionar com outras pessoas. Essa falta de habilidade social pode ser justificada pela falta de interesse que as crianças com espectro autista tem de olharem para as figuras humanas, mais precisamente, nos olhos de qualquer indivíduo, como é relatado por Tustin (1972) e por Nogueira (2007).

Gavioli, Ranoya & Abbamonte (2002) observam que, a escola ao receber crianças que afrontam a aprendizagem, como àquelas que apresentam Transtornos Globais do Desenvolvimento, se depara também com a imaginária incapacidade de ensinarem a essas crianças, e acabam canalizando a idéia de que o problema está concentrado na criança. Dessa forma, acredita que tais crianças precisam de um tratamento especializado e, uma maneira que a escola encontra de solucionar esse impasse é a contratação de um AT, que tem a função de ser um especialista em crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento. Esse processo de inclusão escolar tem o AT como parte da equipe da escola (apesar de sua presença ser solicitada enquanto houver a demanda por meio do indivíduo acompanhado), e intervém nas

decisões do projeto pedagógico e modificações curriculares referentes à criança acompanhada, sendo de forma análoga ao caso de Hannah, descrito por Wise & Glass (2003).

De acordo com Sereno (2006), a escolarização de crianças psicóticas e autistas é considerada importante por psicanalistas devido à socialização apresentada no ambiente escolar, preservação da inteligência, e nisso está a possibilidade da retomada ou reorganização da estrutura dessa criança, transformando essa atividade em algo terapêutico. Essa mesma autora, baseando-se em sua experiência como AT em escolas, afirma que quando necessário é solicitado o atendimento especializado e individualizado, seja dentro ou fora da escola. Quanto a isso, Sereno (2006) relata a necessidade de modificações do meio para o crescimento da criança. Esse pensamento assemelha-se à proposta de inclusão escolar no que diz respeito à mudança de estrutura física e projeto pedagógico, e é similar ao AT, que utiliza o meio do indivíduo acompanhado para desenvolver habilidades que favoreçam sua formação pessoal. No entanto, além do AT modificar essa estrutura física, é preciso que ele altere também a maneira como a própria criança se apresenta diante dos demais integrantes da escola, iniciando pela estimulação a aproximação da criança com outra, a fim de eliciar seu interesse a outras pessoas. Afinal, como Tustin (1972) e Nogueira (2007) afirmam, a característica do espectro autista é a sua dificuldade de notar o outro.

Conforme Cenamo e Cagna (1991), o AT tem a função de ser a ligação da instituição escolar com a vida social ou pessoal do aluno. Gavioli, Ranoya & Abbamonte (2002), descrevem algumas posturas que são da responsabilidade do AT nesse contexto, como ser testemunha do que ocorre nas situações cotidianas do aluno na escola, a fim de reconhecer suas produções e comemorar seus sucessos. Dessa forma, o AT também traduz para o aluno as regras impostas pela instituição, ao mesmo tempo em que cria um espaço para a autonomia daquele aluno, dando-lhe voz e lugar, valorizando a subjetividade do indivíduo acompanhado. Cenamo e Cagna (1991) sugerem a mudança do termo AT para AP (Acompanhante

Psicopedagógico), e citam outras funções do AT na escola como transferir suas vontades e desejos apresentados na escola para o seu contexto em casa, assim como promover a generalização da conduta adequada do indivíduo acompanhado, apresentada na escola nos aspectos de aprendizagem, individual e de socialização. E, por conseqüência, trabalhar na escola alguns comportamentos apresentados em casa. Essa sugestão de Cenamo e Cagna (1991) é relevante pois, a necessidade do AT ter acesso aos projetos pedagógicos da escola e fazer parte da equipe, dão a impressão dele ser um acompanhante da escola e não necessariamente do indivíduo. No entanto, é importante ressaltar que o AT se envolve com as questões curriculares da escola e executa intermediações entre os envolvidos com a inclusão escolar, visando o bem-estar e o pleno desenvolvimento da criança, visto que seu foco está na criança e isso faz com que ele permaneça um acompanhante da criança e não da escola.

Resnisk & Mauer (1985), ao resumir o papel do AT, dizem que este tem curta duração, e isso é demonstrado no caso de Gregório, relatado por Sereno (2006), um adolescente de 19 anos, com diagnóstico de Autismo, que estudou em uma classe especial de escola pública, assistido por uma equipe de escolarização do projeto e por AT, que, com o tempo, pôde cursar o supletivo em uma classe de jovens e adultos. A partir dessa mudança, Gregório começou a dar sinais de que estava envergonhado de ser acompanhado pelo AT. Sendo assim, provavelmente essa expressão foi um indicador de que a intervenção do AT estava finalizando, já que, com essa atitude, ele demonstrou interesse em se desenvolver na escola por si só. Diante do que foi apresentado, o AT, conforme Gavioli, Ranoya & Abbamonte (2002), pode ser um agente facilitador no processo de escolarização, tornando esse processo favorável à estruturação do indivíduo acompanhado e o ambiente harmônico para a escola e para a criança. A ausência do AT na inclusão escolar, nos casos específicos descritos, pode gerar um ambiente extremamente aversivo tanto para a escola quanto para a criança, pelo fato da escola não obter os conhecimentos necessários para lidar com essas

crianças, podendo refletir na mesma, na probabilidade de que ela não progrida em suas habilidades de aprendizagem, social e pessoal.

Capítulo 4 - Pesquisa de Campo

4.1 Metodologia

Método:

Para realizar a coleta de dados, primeiramente, foi solicitada, oralmente, autorização da escola para realizar a presente pesquisa. Logo após, foi elaborado o projeto de pesquisa que teve como finalidade pontuar os objetivos da pesquisa e esclarecer o procedimento da mesma. O projeto foi submetido ao Comitê de Bioética do UniCEUB, sendo aprovado no processo CAAE-0636.0.000.303-08. Foi feito o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que os participantes tivessem pleno conhecimento dos objetivos da pesquisa e de seus direitos a respeito do comprometimento com a mesma (ver Apêndice C). As entrevistas ocorreram entre abril e maio de 2008, sendo feitas de acordo com disponibilidade de horário de cada entrevistado. Para uma coleta minuciosa, as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. Utilizou-se um roteiro planejado (ver Apêndice A) com a finalidade de direcionar o entrevistador no conteúdo abordado.

Procedimento:

A entrevista utilizada foi semi-estruturada, com o objetivo de abordar a concepção que professores e coordenador tem a respeito da inclusão escolar, e da presença do AT nesse processo. Nessa entrevista foram levantados questionamentos sobre o entendimento que se tem por inclusão escolar, o relato de sua experiência com a inclusão, a opinião a respeito da inclusão escolar ser desenvolvida por uma equipe na qual o AT está inserido, à função do AT

em sala de aula, e as limitações do mesmo. Além de investigar as contribuições que os entrevistados vêem na atuação do AT. E, por fim, avaliar se os entrevistados tem clareza sobre determinados assuntos. Em relação ao tema, um desses professores não teve a experiência de compartilhar espaço com um AT. Nesse caso específico, a entrevista se ateve a questões referentes à inclusão escolar, sem ressaltar a intervenção de um AT, pois o entrevistado não tinha conhecimento dessa prática.

A presente pesquisa foi realizada com três professores e uma auxiliar de sala, que vivenciam ou vivenciaram diretamente o processo de inclusão escolar em uma escola particular. Dois professores e uma auxiliar de sala relataram sobre sua experiência com uma criança autista em uma sala regular e um professor relatou sobre sua experiência com uma criança com deficiência auditiva, em uma aula de Educação Física.

4.2 Resultados e Análise dos dados

A seguir será apresentado o resultado das entrevistas, simultaneamente com a discussão da mesma. Essa apresentação ocorrerá da seguinte maneira, ao discorrer sobre a entrevista, será feito um paralelo com a fundamentação teórica apresentada durante a presente dissertação, e respectivamente, os conteúdos serão correlacionados com as informações obtidas dos demais entrevistados. Para a identificação dessas falas, os entrevistados serão distinguidos como Participantes 1, 2, 3 e 4.

Primeira Entrevista:

A participante 1 possui 42 anos, sendo do sexo feminino, casada, graduada em Pedagogia e possui 23 de magistério. Atualmente trabalha em uma escola particular, na qual ela experencia a inclusão escolar com uma equipe constituída pela psicóloga externa da criança, auxiliar de sala e um AT. Na sala de aula constam 17 alunos, dentre eles uma criança com o diagnóstico de Autismo.

A participante 1 relata que ao ter tido a notícia que trabalharia em uma sala inclusiva, se sentiu despreparada e insegura, porém, enfatiza que não teve esses sentimentos por achar que não conseguiria realizar o seu trabalho, mas por sentir-se amedrontada em relação à aceitação da criança com a situação. E acrescenta ter sido avisada dessa experiência um dia antes das aulas começarem, pegando-a, portanto, de surpresa. O fato da escola avisar repentinamente que a professora trabalharia em uma sala inclusiva, deu margem à hipótese da falta de preocupação da escola com a professora, a ausência de um trabalho em equipe, já que não houve uma discussão do caso com a professora. Com isso, pode-se observar reflexos da falta de preparo da escola em desenvolver a inclusão.

O conceito de inclusão escolar dessa participante foi “*a criança... ela... deve estar inserida em um meio em que possa participar de atividades onde todas as outras crianças também...’normais’, diga-se de passagem, estejam fazendo essas mesmas atividades com ela...participar das mesmas atividades, ter uma interatividade também, e essas atividades seriam exatamente as mesmas, sem diferenças nenhuma(...)*”. Nessa percepção, é notável seu foco na aprendizagem, assemelhando-se ao conceito de Carvalho (2004), que defende que a inclusão escolar é a participação de qualquer aluno em escolas comuns e em classes regulares, visto que é dever da instituição conceber planos de ensino que englobem a todos os estudantes, respeitando suas diferenças. Ambos os conceitos enfatizam a maior preocupação na aprendizagem do aluno.

Ao discutir sobre a presença do AT em sala de aula, foi levantada a questão do trabalho em equipe, onde a participante 1 afirmou que “*um trabalho com a equipe se desenvolve um trabalho mais tranqüilo do que somente com a professora em sala de aula, porque...fica difícil você dar um atendimento à turma no geral e àquela criança que está em sua sala, ela precisa de um atendimento mais individualizado(...)*” É importante esclarecer que, ao se referir ao termo *equipe*, ela inclui nessa definição os profissionais que trabalham diretamente com a criança, como a psicóloga externa, o AT, a professora e a auxiliar de sala. Dessa forma, a escola parece não surgir nessa afirmação, refletindo a definição de sala inclusiva, onde há apenas uma sala específica em processo de Inclusão Escolar, em que a instituição escolar é desvinculada desse processo.

Segundo Gavioli, Ranoya & Abbamonte (2002), o AT atua em algumas escolas regulares, pois, para elas solucionarem essa dificuldade (inclusão escolar), é solicitado um deles, que acaba tendo uma função especializada, sendo o profissional que obtém o conhecimento sobre o aluno com transtorno de desenvolvimento. Nisso, a participante 1, ao comentar a função do AT, o define como “possuidor do saber”, na seguinte fala: “*quanto à*

terapeuta, ajuda muito porque as dúvidas que você tem... uma atitude que de repente aquela criança tenha, torna-se mais fácil para você saber como lidar porque, de repente, você não tem a experiência que a terapeuta tem de determinadas situações, e já é uma maneira dela te orientar a respeito do que está acontecendo, como você agir em determinada situação(...)”

Gavioli, Ranoya & Abbamonte (2002) fundamenta essa afirmação descrita anteriormente. De acordo com Biaggio (2007), a escola se torna inclusiva quando seu projeto pedagógico é elaborado em equipe, constituída pela comunidade escolar, pela família e por profissionais especializados. Isso significa que os profissionais especializados trabalham junto com a escola, não em um trabalho à parte, compartilhando os problemas e soluções com os demais integrantes da instituição escolar. Sendo assim, o AT, ao trabalhar no âmbito escolar, faz parte dessa equipe.

Ao ser questionada sobre a compreensão que a professora tinha pela função do AT, ela citou algumas, como orientar tanto a criança quanto o professor. Quanto à criança, ele orientaria seus comportamentos em situações específicas. Já o professor seria orientado nos manejos necessários para lidar com a criança frente a alguns atos apresentados e, por consequência, a aquisição de habilidades para se trabalhar com a mesma. Isso se torna claro em sua afirmação: *“o terapeuta está ali para orientar a criança no que ela está fazendo, e em como se comportar em determinada situação. E, também, orientar o professor em como se comportar com determinada atitude da criança, e orientá-lo a como trabalhar com a criança”*. Gavioli, Ranoya & Abbamonte (2002) também abordam sobre esse assunto ao descreverem a atuação do AT no contexto escolar, que este traduz para o aluno as regras impostas pela instituição, ao mesmo tempo em que cria um espaço para a autonomia daquele aluno. Como foi discutido no capítulo 3, o AT acaba servindo como modelo para o professor ao orientar o manejo com determinado aluno. Além dessa função de orientação, a participante 1 também chama a atenção para a postura ativa do AT em sua declaração, *“o terapeuta ajuda*

nisso, a ajudar o professor a lidar com a criança e a tirar as dificuldades que ele tenha com a criança naquele momento, na prática”. Dessa forma, a entrevistada nota a atuação direta e imediata do AT.

Na medida em que a entrevista foi ocorrendo, ainda com relação à atuação do AT, o que se percebeu foi o questionamento de uma possível dependência da criança pelo AT. Nesse contexto, a participante 1 afirmou que, quando o AT tem uma postura distante da criança, ou seja, apenas orienta a professora e atua quando oportuno e de maneira pontual, não há risco de ocorrer uma dependência na relação. Porém, se o AT se encontrar no horário integral de aula ao lado da criança, haverá a possibilidade de uma dependência. Desse modo, ocorreu a questão da duração de um acompanhamento e, quanto a este aspecto, a participante 1 afirmou que: *“pelo menos no início (presença do AT), enquanto o professor não tenha conhecimento do comportamento do aluno”*. Essa declaração dá margem ao entendimento de que o AT, mesmo quando o aluno estiver na adolescência, é necessário pelo menos no início do ano letivo, a fim de orientar o professor, caso este não tiver conhecimento algum específico. A participante 1 complementou que a auxiliar de sala se faz presente apenas nas séries iniciais, por ser a base de aprendizagem da criança e que, após esse período, apenas com o AT é possível desenvolver esse trabalho. Isso é interpretado por sua concepção de que *“as séries iniciais são muito importantes, pois é a base, a alfabetização é a base. Então assim, há outras crianças com dificuldade e é difícil a professora atender às necessidades das crianças e da criança especial devidamente... é difícil, pelo menos enquanto criança, trabalhar só a professora em uma sala inclusiva”*. Nessa fala, a participante 1 expôs a dificuldade que o professor possui em trabalhar com uma criança que exija habilidades específicas como a Síndrome de Down e o Autismo, na infância. Entretanto, essa afirmação é relevante no caso do aluno já estar inserido no âmbito escolar enquanto criança, pois um adolescente com essas particularidades e com pouca estimulação, no sentido de não ter experienciado a inclusão

escolar e não ter um acompanhamento de profissionais específicos, possivelmente demonstrará as mesmas dificuldades de uma criança ou apresentará dificuldades maiores, pois, afinal, o ambiente escolar será algo novo para esse adolescente.

Ao ser questionada sobre a necessidade de cursos especializados para se trabalhar com a inclusão escolar, a participante 1 defendeu que *“cada criança é de um jeito, não tem como ter um curso para isso. Cada uma tem as suas especialidades, tem o seu jeitinho, a sua dificuldade, não tem como reduzir isso a um curso”*. Porém, nesse ponto a entrevistadora pode ter induzido essa resposta ao perguntar *“(...) você acha que há cursos que te dêem direitinho a receita de como manejar crianças especiais?”* O termo *“direitinho a receita”* transmitiu uma opinião pessoal, e isso pode ter distorcido a idéia da entrevistada. Portanto, sua percepção está registrada, mas não servirá como fundamento para discussão. No entanto, ao ser examinada a diversidade de alunos que a inclusão escolar engloba, a participante 1 relatou um fato importante nessa prática, a rejeição da escola, citando como exemplo o fato de uma instituição ter em sala de aula um aluno com Aids que possa vir a prejudicar a permanência de outros. Os pais dessas outras crianças, ao terem conhecimento sobre o assunto, podem perceber a escola como uma ameaça para desenvolvimento tanto na aprendizagem quanto na preservação da saúde de seu filho. Continuando, a participante 1 relatou que *“as escolas costumam rejeitar muito esse tipo de aluno, até porque se os pais ficam sabendo que tem uma criança com Aids na sala de seu filho, eles vão reclamar na escola, e se brincar, até tiram seu filho dela por causa disso”*. E acrescentou, ainda para que essa rejeição dos próprios pais não aconteça com relação à criança com necessidade especial, a escola tem que acolher essa criança defendê-la e esclarecer que isso não é motivo para alarde, trata-se de um aluno como os outros, que possui determinados cuidados para sua própria qualidade de vida. Essa rejeição, tanto por parte da escola quanto por parte dos pais, ilustra a afirmação de Mazzota (2001) citada no capítulo 1, de que os fatos desconhecidos

amedrontam as pessoas, assim como o desconhecimento a respeito das deficiências gera atitudes cruéis como a rejeição da sociedade perante esses seres “diferentes”.

Segunda Entrevista:

A participante 2 possui 39 anos, sendo do sexo feminino, casada, graduada em Pedagogia, tendo 19 anos de docência. Atualmente trabalha em uma escola particular, na qual ela experienciou no ano de 2007 a inclusão escolar com uma equipe constituída pela psicóloga externa da criança, por uma auxiliar de sala e por um AT. A sala de aula possuía 18 alunos, dentre eles uma criança com o diagnóstico de Autismo.

A entrevista foi iniciada com a pergunta sobre o entendimento que a participante 2 tinha a respeito da inclusão escolar. A resposta foi elaborada com as seguintes afirmações, *“(...) a inclusão, ela está relacionada à socialização, à questão da criança ter encontrado com outra criança e dessa forma ela está tendo um outro modelo, e com isso ela vai estar se desenvolvendo... É mais a questão do social mesmo... A consequência vai ser a aquisição de conhecimento”*. Sua concepção se assemelha à de Silva (2006), ao defender que a inclusão é um direito de cada ser, pois é a partir dela que os alunos com necessidades especiais aprendem a se relacionar com os outros. Tanto a idéia da participante 2 quanto a de Silva (2006) transmitem a impressão de uma maior preocupação com a socialização da criança. É interessante observar a oposição do conceito de inclusão escolar da participante 1 com o da participante 2, visto que ambas trabalham em um mesmo ambiente e com uma criança em comum. Relembrando, a participante 1 em sua fala defendeu que: *“a criança... ela... deve estar inserida em um meio em que possa participar de atividades onde todas as outras crianças também... 'normais', diga-se de passagem, estejam fazendo essas mesmas atividades com ela...participar das mesmas atividades, ter uma interatividade também, e essas*

atividades seriam exatamente as mesmas, sem diferenças nenhuma(...)”. Nisso, a participante 2 priorizou a socialização na inclusão, enquanto a participante 1 priorizou a aprendizagem.

No momento em que a participante 2 foi relatar sua experiência com a inclusão escolar, ela a resumiu na seguinte frase *“o crescimento foi muito grande! O crescimento pra criança, o crescimento pra turma e meu crescimento enquanto pessoa e profissional, que todo mundo é capaz, e que as pessoas precisam realmente... é... serem tratadas como únicas, exclusivas, todas são especiais”*. Verificou-se, em sua fala, a proposta da inclusão escolar em contemplar a diversidade. Essa descrição exemplificou o que a metáfora do caleidoscópio citada por Carvalho (2004) descreveu, de que todos os pedaços são essenciais na formação da imagem do caleidoscópio, tornando a figura mais diversa e rica. A participante 2 enfatizou que essa experiência enriqueceu os demais alunos, e isso pareceu ter enriquecido a sala de aula. Ao discorrer sobre o assunto, ela pontuou aspectos anteriormente citados pela participante 1, sobre a questão da escola ter medo dessa experiência, porém ter a necessidade de aderir a essa prática. Afinal, para que a inclusão escolar aconteça, o primeiro passo é a aceitação dessa prática, pois todo o processo acontece dentro desse ambiente e, como Didone & Araújo (2007, p.40) afirmam: *“... não há manual de instrução para a escola ser inclusiva, mas é essencial que a equipe se una para trabalhar em prol da aprendizagem”*

A questão do trabalho em equipe foi descrita como bastante eficaz pela participante 2 no sentido de compartilhar sentimentos e concepções a respeito do trabalho que está sendo desenvolvido. Isso foi verificado em sua resposta sobre a importância de um trabalho em equipe, *“com certeza ficou mais fácil... não fica a responsabilidade em um só profissional, fica mais fácil... tem outros olhares... então eu acho que essa somatização foi... é... fundamental pro desenvolvimento do trabalho... a equipe é fundamental pra realização desse trabalho, a gente tem que somar mesmo, todos os esforços e conhecimento pra chegar aonde*

nós conseguimos”. Ao se referir à equipe, ela cita a psicóloga externa, o AT, a professora, a auxiliar de sala, a família e a escola.

Ainda discutindo sobre a equipe, a participante 2 acrescentou a importância da participação da família nesse processo, como parte da equipe, e citou alguns aspectos que favoreceram a eficácia dessa experiência como a confiança, afetividade e o conhecimento, no qual todos esses aspectos são compartilhados pelos integrantes dessa equipe e concluiu que são aspectos fundamentais para essa prática. Esses aspectos citados são coerentes com os fatores descritos por Wise & Glass (2003) que muito influenciaram o sucesso da inclusão escolar no caso de Hannah, como o envolvimento de toda a escola (inclusive funcionários como faxineiro, segurança, dentre outros), a participação da família e o estado de disposição de todos os envolvidos. Contudo, é importante que não se generalize os fatores que tornam o projeto de inclusão escolar concretos, visto que os trabalhos desenvolvidos na Itália e em Lesoto, descritos por Mittler (2003), são exemplos de que cada situação necessita de uma conduta diferenciada. No entanto, são aspectos básicos a participação da família, o estado de disposição de todos os envolvidos e o envolvimento de toda a escola.

Ao ser questionada sobre a compreensão em relação à função do AT em sala de aula, a participante 2 levantou uma observação interessante, *“(...) no início, a gente fica com um certo receio da presença de uma outra pessoa... não por desconfiar da pessoa, não é isso, é um incômodo né!? E agora, eu vou ter que andar num trilho?... é como se eu tivesse pisando em ovos! (...) E ele (professor) tem ali um cantinho muito dele, ele tem a sala, não é que seja dele, mas é que você cria um laço muito grande com a sala e com os alunos. Então uma terceira pessoa...Opa!*”. Sua observação foi muito rica no sentido de chamar a atenção do AT dos efeitos que ele pode evocar nos seus primeiros contatos com o professor em sala de aula. A participante 2 ainda complementou dizendo que *“tem que tomar cuidado... na hora das abordagens... que às vezes o professor leva susto”*, isso sugere que o AT tem que ter uma

cautela ao abordar o professor para que não o desvalorize, ou transmita a informação de maneira áspera, pois pode ser prejudicial para a relação do professor com o AT e, por consequência, prejudicial à prática de inclusão escolar. Essa percepção da entrevistada evidencia uma das funções do AT que, conforme Gavioli, Ranoya & Abbamonte (2002), é ser testemunha do que ocorre nas situações cotidianas do aluno na escola, a fim de reconhecer suas produções e comemorar seus sucessos. Porém, partindo do ponto de vista da participante 2, esse objetivo tem que ser bem especificado para o professor e demais envolvidos nesse processo, a fim de evitar sensações como a descrita acima, de sentirem constantemente vigiados.

Em relação à função do AT, a entrevistada definiu como *“(...) é apenas um apoio! (...) orientando a auxiliar, orientando a criança e as próprias outras crianças né... uma orientação adequada nos momentos certos”*. Essa descrição permite notar que o AT, no ponto de vista da participante 2, é um apoio para a criança e para o professor, assim como um orientador da auxiliar, da criança e das demais crianças da sala de aula. Essa concepção é similar à da participante 1 que posicionou o AT como orientador da criança em relação a alguns de seus comportamentos em momentos específicos, e como orientador do professor a fim de auxiliá-lo a lidar com a criança na apresentação de determinados atos, favorecendo sua aquisição de habilidades para execução desse trabalho. Nota-se que a postura do AT é flexível, ora intervindo diretamente com o sujeito, ora intervindo por meio do professor, ou no caso dessa participante, por meio também da auxiliar de sala, intervindo por intermédio das outras crianças. Esse é o desafio dessa atuação, agir de acordo com a demanda que o aluno apresenta em determinado momento. O AT cria espaço para a criança se desenvolver de forma autônoma, dando suporte para que todos os envolvidos saibam trabalhar com essa criança específica e que ela consiga se adaptar a esse ambiente. Assim, ambos aprendem a se conhecerem, a fim de desenvolverem um trabalho em conjunto. Isso é o que Gavioli, Ranoya

& Abbamonte (2002) pretendem ao descrever as funções do AT no capítulo 3, como dar voz ativa e lugar a essa criança, valorizando sua particularidade.

Outro aspecto para o qual a entrevistada chamou a atenção foi sobre os limites do AT, “(...) *eu acho que tem que saber dosar mesmo! Porque senão acaba sendo uma muleta para a criança, e isso não é o objetivo*”. Observação semelhante foi feita pela participante 1, ao afirmar que o AT tem que ter uma postura mais distante em relação à criança, apenas de orientação e intervenção pontuais, quando oportuno, para que não haja a possibilidade de dependência da criança. A participante 2 citou o conceito de exclusão, afirmando que o distanciamento e a participação do AT com as outras crianças é importante, pois “*designar uma pessoa só para ficar por conta daquela criança... não é por aí. Isso não é certo, isso é exclusão!*”.

Ao ser questionada se ela conseguiria ministrar uma sala sozinha com um aluno com necessidade especial, ela primeiramente respondeu que não, logo após pensou na possibilidade de ser um número reduzido de alunos na sala de aula, e por fim disse que possivelmente faria falta alguém com conhecimento específico, dizendo que no curso de Pedagogia não há essas informações. Disse que poderia ter a necessidade de um terapeuta, mais uma vez enfatizou que, na verdade, isso tudo acontece pela “*soma mesmo de conhecimento*”. Nesse contexto, ela descreveu uma experiência que teve com uma criança que tinha comprometimento motor e deficiência física, juntamente com uma auxiliar de sala que era, segundo ela “*sem preparo nenhum né, pra essa área. E a coisa fluiu...*”. Nesse relato ela afirmou que a criança terminou o ano alfabetizada e descreveu suas adaptações: “*ele não tinha condições de escrever na cursiva, então eu dividia o quadro ao meio, eu fazia cursiva de um lado e caixa-alta do outro. Então a gente prendia assim o lápis na mãozinha dele, porque era de encaixar assim... é... ela ensinou para os pais...a pessoa que dava toda a.... a psicomotricista né, que dava todo o apoio pra ele, então a gente engatava o lápis aqui e ele*

fazia tudo em caixa-alta”. Nota-se, mais uma vez, a presença de um trabalho em equipe, em um caso de inclusão escolar que obteve resultados para a criança. Além disso, foi observada a importância do estado de disposição dos envolvidos para que fizessem as adaptações necessárias para alguns casos específicos de alunos, como a divisão do quadro feita pela participante 2.

Após o caso descrito, a participante 2 relatou resumidamente outro caso que ela experienciou, também com a presença de uma auxiliar de sala, de um rapaz que possuía um atraso de aprendizagem, porém com idade cronológica avançada e, assim, se destacava em relação ao seu tamanho na turma, e, segundo ela, foi outro caso de sucesso no qual o rapaz terminou o ano alfabetizado. E fez o seguinte comentário *“tinha às vezes, a terapeuta... marcava encontros com a gente e a gente conversava, mas não tinha uma pessoa diretamente com ele e não tinha necessidade, não havia necessidade de outra pessoa. Então, eu acho, que são casos, então eu acho assim, que havendo necessidade, por que não uma pessoa lá dentro?”*. Essa observação sustenta a idéia de que o AT é necessário em alguns casos específicos no processo de inclusão escolar, como foi defendido no capítulo 3 e observado por Lins, Oliveira & Coutinho (2007). Esses autores afirmam que o AT ampliou o seu público de intervenções, sua prática demonstra total eficácia em acompanhamento com crianças autistas e deficientes mentais, demonstrando que a presença do A.T na inclusão escolar, em casos específicos, pode ser fator fundamental nesse processo.

A participante 1, ao afirmar que não seria possível a inclusão escolar sem a presença de um AT pelo menos no início do ano letivo para o professor se adaptar, evidenciou a divergência na concepção em relação à participante 2. Porém, a participante 1 relatou apenas um caso com uma criança com Síndrome de Down, ocorrido na época de seu estágio, e afirmou não ter tido condições de lidar com as demandas dessa criança, enquanto a segunda entrevistada relatou dois casos do passado, já citados, vivenciados já graduada, e em ambos

ela relatou ter tido sucesso, e adquirido os manejos e disposições emocionais para lidar com a situação. Sendo assim, é considerável a idéia defendida no capítulo 2, da importância da presença de uma pessoa com experiência na equipe, pois essa tem um conhecimento que vai além da teoria, sendo vivenciado na prática, portanto, essa pessoa irá acrescentar informações àqueles que não as possui ainda, possibilitando um maior sucesso no trabalho inclusivo. Nisso, desmistifica também a percepção da impossibilidade de trabalhar com determinadas crianças sem a presença de um profissional especializado. Além disso, essa observação sustenta também a necessidade de um AT no contexto escolar nos casos específicos, quando o professor não possui a experiência necessária. Segundo Gavioli, Ranoya & Abbamonte (2002), o AT é um agente facilitador no processo de escolarização, tornando esse processo favorável ao indivíduo acompanhado e um ambiente harmônico para a escola e para a criança.

Ao discutir a respeito da participação da escola na inclusão escolar, a participante 2 afirmou que, enquanto experienciava essa vivência com a criança autista percebeu que *“houve muito... participação da escola, a coordenação teve muita participação, mas está engatinhando ainda né!? (...) ainda existe muita coisa que precisa ser modificado, pra poder atender realmente com maior qualidade”*. Enfatizou que a escola demonstrou interesse, mas transpareceu estar perdida na concretização do projeto de inclusão escolar. A participante 1, assim como a participante 2, afirmaram que a escola mostrou interesse na inclusão. Relatou sentir-se acolhida pela escola nessa trajetória, afirmando que *“a partir do momento que ela deu espaço para que acontecesse a inclusão escolar, e deu abertura para a presença do terapeuta, da psicóloga e da necessidade de uma auxiliar, acredito que isso diz que ela se interessa pelo assunto. Sempre me senti apoiada pela coordenação e professores da escola”*. Entretanto, a participante 1 não comentou que a escola precisa se aprimorar como a participante 2, muito pelo contrário, a participante 1 demonstrou estar satisfeita com o trabalho da escola. A participante 2 percebeu que a escola se interessou, mas não possuiu

suporte adequado para essa prática, apesar de se empenhado nesse projeto, porém reconhece que esse interesse é o primeiro passo para executar a inclusão escolar.

Nessa reflexão sobre a inclusão, a participante 2 falou da rejeição dos pais de outras crianças na seguinte declaração “(...) *os pais não estão preparados... os outros pais né, eles também não estão. Eles têm um preconceito muito grande e pensam assim: Ué, se está na sala do meu filho, é porque essa sala é... lenta*”. E complementou que, no caso da criança autista ela não teve esse problema, crê-se que o problema não ocorreu devido ao fato das crianças, com esse diagnóstico, não possuírem deformações físicas. Nisso foi questionado sobre a visão de agressivo que há no senso comum a respeito de crianças autistas, e a participante 2 ressaltou que o físico primeiramente é o que choca as crianças e seus pais, na seguinte afirmação: “(...) *eu acho que no primeiro momento vem a questão do físico, é o que choca mais. Você não acha? Porque é o primeiro momento, então, é, por exemplo, com a M. (uma criança com Autismo) os pais nem perceberam. Só foram perceber isso a partir do segundo bimestre, quando as crianças começaram a comentar que ‘a minha amiguinha M.’, e o pai vinha perguntar ‘quem é a M.?’. Mas não ‘quem é a autista?’*”. A participante 2, como foi observado no final de sua afirmação, ressaltou o fato de que a criança autista com quem experienciou a inclusão escolar, era conhecida pelo nome e não pelo seu diagnóstico. Em sua fala abordou que: “*E isso pra mim foi um presente, porque as crianças chegavam em casa e colocavam ela como M. Eles nunca comentaram nada a respeito de que ela é esquisita né, eles não falaram isso para os pais, os pais vinham...a mãe do J. veio para conhecê-la porque ele gostava tanto dela e a mãe veio perguntando ‘quem a M.?’ Então isso é muito gostoso, então ficou, a pessoa ficou em evidência, e não a pessoa autista, e isso pra mim foi o ponto chave*”. A participante 2 ainda enfatizou que a esse acontecimento é que se pode denominar de inclusão escolar, pois a criança é conhecida por si e não por um conjunto de comportamentos que a resumem em um rótulo.

Terceira Entrevista (auxiliar de sala):

A participante 3 possui 24 anos, sendo do sexo feminino, casada e com graduação incompleta em Pedagogia. Atualmente trabalha em uma escola particular, na qual ela tem a função de Auxiliar de sala há dois anos e experiencia a inclusão escolar, pela primeira vez, em uma equipe constituída pela psicóloga externa da criança, pela professora e por um Acompanhante Terapêutico. A sala de aula conta com 17 alunos, dentre eles, uma criança com o diagnóstico de Autismo.

A entrevista iniciou-se com a compreensão da participante 3 a respeito da Inclusão Escolar. Primeiramente, ela conceitua inclusão como “(...) *incluir uma criança com necessidades especiais... não é só criança com algum tipo de necessidade, qualquer tipo de criança que sofre algum tipo de exclusão, criança carente, criança especial, acho que todo tipo de criança tem que ser incluída né, tem que ser trabalhado um tipo de inclusão com ela*”. Nisso, ao pedir para que ela distinguisse o conceito de inclusão do conceito de integração, ela respondeu que “(...) *a integração você vai estar adaptando a criança àquele meio, vamos supor, você vai estar adaptando a criança à sala de aula, você não vai estar adaptando a sala de aula à criança (...) na inclusão você vai adaptar só aquele meio pra estar trabalhando com aquela criança*”. Observa-se que ela teve dificuldades em delimitar um conceito para a inclusão, em um primeiro momento, ela não conseguiu substituir a palavra “inclusão” para explicar a inclusão escolar. Porém, com o tempo, ao refletir sobre o assunto, ela teve condições de descrever melhor sua percepção, e definiu que a inclusão é a adaptação do ambiente escolar ao aluno, e a integração é a adaptação do aluno à escola, sendo semelhantes à definição de Mittler (2003) e de Aranha (2003). Mittler (2003) defende que a integração é a preparação do aluno para se incluir, fazer parte da escola, gerando uma isenção de responsabilidade da escola em relação a esse processo. E a inclusão, para esse mesmo autor, é a preparação da escola para receber o aluno, sendo o contexto escolar quem se

modifica para acolher as demandas desse aluno. E Aranha (2003) afirma que a inclusão caracteriza-se por intervenções direcionadas ao desenvolvimento individual e social que a escola faz em prol do aluno, e que a integração tem o objetivo de normalizar o sujeito, colocando-o em uma postura semelhante aos demais alunos.

Ao descrever sua atual experiência em trabalhar com a Inclusão Escolar, visto que não houve anteriores, ela afirma “(...) *tem coisas que eu sei que eu não devo fazer com ela (a auxiliar referiu-se a criança) só que eu ainda faço, tipo assim, sei lá com medo... tipo assim, eu tenho medo dela se machucar, eu fico receosa assim do que os outros... assim do preconceito das outras pessoas. Então eu não tenho muito preconceito com ela, eu tenho mais é receio, medo, sei lá. Acho que o preconceito não é com ela, o preconceito é meu assim (...)*”. Dessa forma, ela demonstra ter a sensação, muitas vezes, de não estar agindo da maneira correta com a criança, porém ela transparece continuar se comportando de determinada forma, ao fazer a afirmação: “*É... tenho medo de machucar, assim dela... as vezes tenho medo assim, de na hora que de eu não estar olhando... se eu não tiver lá em cima dela, ela machucar, não sei se é bem preconceito com ela assim, acho que é muito cuidado. Eu tenho excesso de cuidado com a M (criança com Autismo)... acho que isso ta prejudicando a M (...)* O excesso de preocupação eu acho que eu não preciso ter com ela e eu ainda tenho”. Outra observação interessante foi o fato de, em ambas as afirmações, ela demonstrar se importar com o preconceito dos outros e ao mesmo tempo ela se questionar se o preconceito está nas outras pessoas ou se está nela. Ela acrescenta que reconhece ter um excesso de zelo em relação à criança e complementa que percebe que isso a prejudica, mas se sente a principal responsável devido às informações que a coordenação da escola passou a ela ao lhe dar essa oportunidade.

A conclusão de que ela é a principal responsável pela criança advém da seguinte declaração, “(...) *Porque assim, é que nem eu te falei, quando eu entrei aqui eles*

(coordenação) falaram 'A M. é responsabilidade sua, você vai pra lá e você tem que ficar 24 horas em cima dela' (fala da coordenação para a auxiliar de sala). Então acho que meu medo maior é tipo acontecer alguma coisa com ela e o pessoal da direção vir principalmente em cima de mim...'Ah, você está lá pra cuidar dela, por que que aconteceu?' A professora educa, quando ela está, entendeu?! Ta entendendo assim...o pessoal...se acontecer alguma coisa...'é mas você tem que estar com ela, você tem que está lá com ela.' Tipo assim, você vai...antes se eles estivessem falando assim...' Você vai ajudar a professora, auxiliando a professora num todo, a professora com a turma'. Mas não, você vai com essa responsabilidade que, querendo ou não você acha que a carga de responsabilidade é mais sua do que dela, lógico, ela que educa e eu não". Essa falta de esclarecimento, essa dificuldade de dividir os papéis de cada um é responsabilidade da escola, que tem como dever administrar essas lacunas para que a inclusão seja realizada de forma eficaz e agradável para todos os envolvidos, e não seja desenvolvida com tensão por parte de algum dos envolvidos, por esse ter mais responsabilidade na criança do que os outros. Porém, nesse relato deu a impressão de que a escola não compreendeu o objetivo da presença de uma auxiliar de sala, nem tampouco compreendeu a prática da inclusão escolar. Além disso, a entrevistada demonstrou em sua fala que não se sente educadora nessa inclusão, e relata uma função de "cuidadora da criança" em que há a necessidade dela vigiar essa criança em tempo integral. No momento em que Wise & Glass (2003) descrevem a experiência da inclusão escolar com a Hannah, eles contam que foi um trabalho em equipe, realizado pela instituição escolar, família e profissionais especializados. Nisso, eles enfatizam o papel essencial da assistente de sala e afirmam a dificuldade que seria se a professora não a tivesse. Dessa maneira, fica claro que a auxiliar de sala e a professora dividem responsabilidades a fim de facilitar o trabalho. Porém, através das constatações da participante 3, essa divisão de responsabilidades não está ocorrendo, dando a impressão de falta de entendimento dos profissionais ao compartilharem a

inclusão escolar, dando margens à hipótese de que o trabalho em equipe não está ocorrendo nesse caso, nem mesmo na sala de aula. Esse fato dificulta o processo de inclusão escolar dessa criança, já que os próprios profissionais não conseguem se incluir nessa prática. Isso confirma a idéia de Cornelsen (2007) de que o maior desafio para uma escola inclusiva é a parceria entre professores, pais e funcionários.

O relato de experiência da auxiliar de sala em relação às participantes 1 e 2 demonstrou o quanto foi diferente o ponto de vista de cada uma. As participantes anteriores descreveram suas experiências como desafios, maravilhosas e de crescimento, contudo, para a auxiliar de sala a experiência está sendo difícil, confusa e com um nível de tensão muito grande, além da densa cobrança da coordenação em relação a sua postura. No capítulo 2 é discutida a idéia de Santana (2005) ao afirmar que o debate de inclusão possui duas vertentes: aquelas pessoas que não acreditam na inclusão e aquelas que defendem a idéia. Sendo assim, como foi percebida nas entrevistas, essas vertentes são construídas pela vivência de cada uma, pois, afinal, um fator que influencia bastante no processo inclusivo é a experiência de cada um.

A inclusão escolar para alguns autores como Mittler (2003) é a reforma radical nas escolas, desde o currículo até a organização dos alunos nas atividades de sala de aula a fim de enfatizar a diversidade de cada um. Assim, foi discutido no capítulo 2, que a inclusão não significa que todos os seres humanos são iguais, muito pelo contrário, ela celebra a diversidade a fim de respeitar as diferenças que cada ser humano possui. A criança que a participante 3 trabalha não frequenta as aulas de Inglês por ter sido decidido pela psicóloga externa, pela professora e pelo AT, que seria prejudicial a ela já que está em processo de alfabetização. Sendo assim, misturar a língua estrangeira com a língua portuguesa em sua memória visual e auditiva, poderia atrapalhá-la em sua alfabetização, por conta, segundo elas, do raciocínio rígido e generalizado que a criança possui. Dessa forma, essa disciplina foi

excluída de seu currículo. No entanto, a participante 3 demonstrou não aceitar essa mudança, afirmando “(...) *tirar ela da aula de inglês, assim, às vezes eu fico com pena porque ela gostava sabe, tanto que eu acho que deixar ela fora da sala na aula de inglês, acho que isso não é, tipo assim, é para o bem dela, mas assim, eu já acho que não é inclusão*”. Nessa afirmação ela se preocupou com o que a criança gosta. Esse seu comentário transparece a discordância da auxiliar nessa decisão. Além disso, em sua fala, mais uma vez é refletida a sua exclusão nesse processo de inclusão escolar, na qual transpareceu que ela foi a única da equipe a não participar dessa decisão.

A participante 3 ao ser questionada o suporte que a escola oferece, afirmou que “(...) *às vezes eu acho que a escola deixa muito a desejar... acho que eles deveriam ter procurado algum tipo de material e ter entregado pra professora, colocado a professora pra conversar com a ex-professora da M., ter dado palestra, nem tanto só pra professora, mas pra todos os professores, assim, todo mundo aqui conhece a M. né...a psicóloga cedeu material, deu uma apostila pra gente poder estudar, a escola não deu esse tipo de coisa, então eu acho que esse apoio assim da escola nós não temos. A gente que se virou*”. As questões levantadas pela participante 3 demonstraram a falta de preparo da escola para lidar com uma criança que necessita de cuidados específicos. E, concomitantemente, a insatisfação da auxiliar na participação da escola nesse processo, demonstrando que essa não lhe preparou para a inclusão. Esse espectro da participação da escola é o que Lins, Oliveira & Coutinho (2007) mostram ao afirmar que, de acordo com a maneira que a inclusão escolar está sendo executada atualmente, a presença do AT no processo de inclusão escolar em casos específicos pode ser fator fundamental nesse processo.

Ao ser discutido o papel do AT no processo de inclusão escolar, a participante salientou que “(...) *acho fundamental (a presença do AT) porque antes do AT chegar... eu ficava muito em cima da M... eu num sabia como falar com ela, eu num sabia como mandar*

ela sentar (...) Eu num sabia como falar 'não' com ela. Às vezes eu ria, ela falava as coisas assim, eu ria. Quando...quando o AT veio e falou assim ó...'Não é assim, não pode fazer assim, porque ela entende, ela é inteligente, se você rir ela vai achar que é certo'. Então assim, se você vê ela o tempo todo brincando, você tem que falar sério com ela...tanto acho assim que se não fosse a ajuda e o apoio do AT...acho assim, que a gente ainda ta fazendo...ia ta educando ela totalmente errado, trabalhando totalmente errado com ela". Nisso foi definida a atuação do AT como uma ajuda e um apoio em todo o processo. E complementou, *"(...) o AT entende mais do que eu e a professora...do Autismo assim, não do Autismo, mas entende mais a cabecinha dela do que eu e a professora. Porque querendo ou não nós somos só as professoras né. A Carla* (Fictício) é a professora, eu to me formando pra ser professora. O AT não, o AT está se formando pra ser psicólogo, então ele entende mais as coisas que passa na cabeça dela, do que eu e a Carla".* Essa fala da participante 3 demonstrou a função de orientação que o AT transmite, que foi definido também pelas participantes 1 e 2, e a idéia de que o AT é um profissional especializado na equipe de sala de aula, dando a impressão de que foi esse profissional quem deu suporte para as professoras terem condições de trabalhar em harmonia com a criança diagnosticada com Autismo. Isso confirma o que Gavioli, Ranoya & Abbamonte (2002) defendem de que o AT, em casos específicos, é indispensável no processo de escolarização por favorecer o desenvolvimento tanto individual quanto social do indivíduo acompanhado e, tornar um trabalho harmônico para a escola e para a criança.

A afirmação acima de que o psicólogo entende mais da "cabecinha" da criança com Autismo, do que o professor, também demonstrou uma idéia de que o psicólogo possui algum conhecimento distinto dos professores, e possui também mais acesso às crianças com necessidades especiais. Isso foi concluído pela fala anterior: *"porque querendo ou não nós somos só as professoras né. A Carla* (Fictício) é a professora, eu to me formando pra ser*

professora. O AT não, o AT está se formando pra ser psicólogo, então ele entende mais as coisas que passa na cabeça dela, do que eu e a Carla". A participante 2 também transmite essa idéia ao afirmar que *"a bagagem que a terapeuta tem, eu não tenho, no meu curso, eu não tenho essa bagagem"*. E a participante 1, por sua vez, expôs essa concepção na seguinte fala, ao abordar sobre o trabalho em equipe, *"você não tem a experiência que a terapeuta tem de determinadas situações, e já é uma maneira dela te orientar a respeito do que tá acontecendo, como você agir em determinada situação (...)"*. Essas afirmações evidenciam um conhecimento único que se espera que o psicólogo tenha. Nesse contexto, foi questionado à participante 3 sobre a dependência que o professor poderia ter em relação ao AT. Esta respondeu que não, que isso não tem o risco de acontecer, que é só o AT delimitar sua função que o professor entenderá que em algum momento ele ficará sozinho, tendo que lidar com determinadas situações sem o AT. Isso se confirmou na seguinte fala: *"ah não...porque o AT ia ter que dizer pra ela (professora), 'olha eu to aqui....eu sou só um apoio, eu to aqui pra te ajudar agora nesse começo que é o mais difícil'(...) 'Depois você vai ter que ir levando', você vai ter que, entendeu? Você vai ter que..o que eu te ensinar agora você vai ter que, até o final do ano, pra você dar conta do recado"*. Porém, houve pouca exploração a respeito dessa questão da dependência do professor pelo AT. Essa exploração escassa pode ter sido ou pela dificuldade da participante 3 se expressar, ou pela ausência dessa especulação, por parte da pesquisadora, nas entrevistas 1 e 2.

Ao ser questionada sobre o fato da sala inclusiva possuir apenas a professora, a participante 3 disse não ser possível realizar um bom trabalho apenas com a professora. Dessa maneira, relatou a dificuldade que tem em trabalhar com a criança que possui diagnóstico de Autismo na seguinte afirmação *"(...) eu não sei outros casos, mas assim, com o Autismo é bem difícil"*. E acrescentou que essa outra pessoa deveria ser uma psicóloga e não uma auxiliar de sala. Ao finalizar sua idéia enfatiza que *"(...) teria que ter uma pessoa mais pra*

estar apoiando a professora, porque eu acho assim que a professora sozinha ela não consegue". Mais uma vez, apareceu a necessidade de um profissional especializado, e a idéia de que o psicólogo possui um conhecimento distinto dos professores, por terem mais acesso a crianças com necessidades especiais.

Ao ser questionada sobre a possibilidade da criança se tornar dependente do AT, a participante apresentou a mesma concepção da primeira e da segunda entrevistada, de que a AT, tendo uma postura distanciada, pontuando nos momentos oportunos e de forma adequada, não traz o risco de dependência, mas, em caso contrário, se atuar muito junto à criança pode surgir essa possibilidade. Quanto a este aspecto, a entrevistada fez uma afirmação interessante, chamando a atenção para o fato do AT ter a função de adaptar o professor à criança: *"(...) Querendo ou não no começo do ano a pessoa, assim, pelo menos no meu caso e da Carla nós ficamos muito...assim sabe, receosa... 'ai, será que pode? será que pode?' tipo assim, queria tratar ela...acho que até é preconceito, sei lá, da nossa parte. (...)Então por isso, por não saber o que podia ou não...assim, pelo menos no começo assim, no começo do ano assim. Não pra adaptar a criança, mas pra adaptar o professor*". No capítulo 2, ao discutir sobre a inclusão escolar, foi observado que, há uma grande exigência da postura do professor diante da inclusão escolar, mesmo em casos específicos como a inclusão de crianças com necessidades especiais, incluindo aquelas com transtorno do desenvolvido, como foi discorrido no capítulo 3. Diante dessa observação da participante 3, é importante pensar na adaptação do professor à nova situação, afinal, tanto o professor quanto a criança, pelo menos no início do ano letivo, estão se adaptando às mudanças apresentadas na prática da inclusão escolar.

Quarta Entrevista:

O participante 4 possui 47 anos, sendo do sexo masculino, casado, graduado em Educação Física e leciona há 20 anos. Atualmente trabalha em uma escola particular, na qual ele experienciou no ano de 2004 a inclusão escolar de uma criança com deficiência auditiva. Na turma de natação haviam 10 alunos, incluindo o aluno com deficiência auditiva.

A primeira pergunta feita ao participante 4 foi a sua concepção a respeito da inclusão escolar e, sua resposta foi que “(...) *são alguns estudos, projetos, que o governo, a própria sociedade faz né, de incluir aquelas pessoas que são conceituadas de deficientes. Deficiência auditiva, física, ou mentais. E que eles têm por direito ter as mesmas coisas que as pessoas consideradas normais tem né!*”. E finalizou seu conceito com “*é... dar oportunidade a essas pessoas de ter as mesmas coisas que as pessoas consideradas normais têm*”. Nessa sua definição, transpareceu que o participante 4, entende a inclusão escolar como uma forma de proporcionar direito a todos à educação, enfatizando a igualdade de direitos. Dessa forma, foi questionada a distinção que ele fazia entre os termos inclusão e integração, e as diferenciações foram as seguintes, “*integração... é dá própria pessoa, se integra com o grupo. E a inclusão seria já uma obrigação da gente aceitar dentro da turma de sala de aula (...)* *A inclusão, para mim vem de fora para dentro (...)* *a integração acho que já vem da parte do professor(...)*”. Ambos os conceitos são bastante confusos para esse entrevistado onde, ora ele afirmou que integração é o movimento da pessoa se integrar no grupo, ora ele afirmou que integração é uma atitude do professor. Nisso, ele também deu a impressão da inclusão ser uma obrigação do professor executar essa prática. Nesse sentido, a sua afirmação sobre o conceito de inclusão foi que: “(...) *são alguns estudos, projetos, que o governo, a própria sociedade faz né, de incluir aquelas pessoas que são conceituadas de deficientes*”, dá margem à hipótese de se mostrar distante da proposta de inclusão, tanto é que ele ainda complementa que a “*a inclusão, para mim vem de fora para dentro*”. Diante de suas afirmações, esse termo “fora”

deu a impressão de imposição no qual ele tem que exercer essa prática de inclusão, ou seja, a inclusão para esse participante é sempre advinda de terceiros, e não algo que acontece naturalmente em uma sala de aula.

Em relação ao conceito de inclusão escolar, a participante 1, em sua fala, “*a criança... ela... deve estar inserida em um meio em que possa participar de atividades onde todas as outras crianças também...’normais’, diga-se de passagem, estejam fazendo essas mesmas atividades com ela...participar das mesmas atividades, ter uma interatividade também, e essas atividades seriam exatamente as mesmas, sem diferenças nenhuma (...)*”, enfatiza a aprendizagem na inclusão escolar, a participante 2, ao afirmar que “*(...) a inclusão, ela está relacionada à socialização, a questão da criança ter encontrado com outra criança e dessa forma ela está tendo um outro modelo, e com isso ela vai estar se desenvolvendo... É mais a questão do social mesmo... A consequência vai ser a aquisição de conhecimento*”, evidencia a socialização na inclusão escolar. A participante 3 conceitua que “*a integração você vai ta... você vai ta adaptando a criança àquele meio, vamos supor, você vai ta adaptando a criança a sala de aula, você não vai ta adaptando a sala de aula a criança. (...) na inclusão você vai adaptar só naquele meio pra tá trabalhando com aquela criança*”, ou seja, demonstra que é a adaptação do ambiente à criança incluída. Já o participante 4 a definiu como “*... são alguns estudos, projetos, que o governo, a própria sociedade faz né, de incluir aquelas pessoas que são conceituadas de deficientes. Deficiência auditiva, física, ou mentais. E que eles têm por direito ter as mesmas coisas que as pessoas consideradas normais têm né!*” ,e, dessa forma, ele acredita que é uma prática imposta, uma obrigação que a escola impõe ao professor. As participantes 1 e 2 possuem uma facilidade em localizarem esses conceitos em seus trabalhos desenvolvidos com a inclusão escolar, e tornam essa prática em algo concreto, não se limitando a teoria. Já os participantes 3 e 4 demonstraram, em suas definições, um conhecimento mais teórico dessa prática, sendo que o participante 4 ainda

ênfatiou a questão da obrigação. Todas essas idéias partem de diferentes pontos de vista, o que se assemelha com os vários conceitos descritos no capítulo 2, no sentido de existir concepções diferenciadas a respeito da inclusão escolar. Esse é um fator que aponta que o projeto de inclusão escolar deve ser esclarecido, pois, além de ser complexo, os objetivos ainda não se encontram devidamente esclarecidos.

Ao discorrer sobre a inclusão, o participante 4 demonstrou a sua falta de preparo ao lidar com uma criança com deficiência auditiva e se queixou da maneira que a escola lhe impôs essa situação: *“se eu tivesse tido um preparo, para receber uma pessoa na minha turma... ‘ó, você vai receber tal pessoa, assim, assim, e você vai agir com ela desse jeito!’.* Quer dizer, *tem um preparo mesmo para receber e não do jeito que acontece”*. Nesse contexto, ele sugeriu curso de especialização para professores visando a preparação para o trabalho com crianças com necessidades especiais. Com isso, finalizou sua idéia de inclusão, dizendo que *“então a inclusão é assim, ela já vem pronta. E não há uma preparação do professor”*. Sua descrição a respeito da inclusão transparece revolta pelo fato de ter sido uma imposição da escola. Isso pode ser reflexo da falta de preparação da escola para lidar com a inclusão escolar, como foi também afirmado pelas participantes 2 e 3. Contudo, o que o participante 4 parece criticar também é a falta de acolhimento ao professor nessa prática, como foi apontado pela participante 3. O participante 4, ao dizer *“se eu tivesse tido um preparo, para receber uma pessoa na minha turma... ‘ó, você vai receber tal pessoa, assim, assim, e você vai agir com ela desse jeito!’”* e a participante 3 ao afirmar *“(...) a psicóloga cedeu material, deu uma apostila pra gente poder estudar, a escola não deu esse tipo de coisa, então eu acho que esse apoio assim da escola nós não temos. A gente que se virou”*, demonstraram esperar que alguém lhes passasse os conhecimentos específicos de determinada criança para que houvesse a inclusão escolar.

No momento em que foi pedido para que o participante 4 dissesse se ele achava possível a prática da inclusão escolar com a presença apenas do professor em sala de aula, o mesmo respondeu ser impossível, enfatizando que sozinho, o professor não consegue. *“não consegue, é impossível! (...) Eu acho que tem que ter, realmente assim... um apoio, uma assistente, uma psicóloga, ou sei lá, uma orientadora pra ajudar, porque sozinho realmente num dá conta não, vai ficar devendo”*. E acrescentou que, de acordo com as queixas de outros profissionais, já que ele não possui prática de lecionar em uma sala de aula, o professor tem um conteúdo a cumprir, e em uma sala com trinta alunos, conforme o exemplo que ele descreveu, com três crianças com algum tipo de necessidade especial, a professora não consegue parar a turma para fazer com que esses três acompanhem. Esse relato dos profissionais que são amigos do participante 4, demonstrou a realidade de algumas escolas que dizem estar fazendo a inclusão escolar. É cabível a visão de que é difícil realizar um trabalho nessas condições, onde a professora é cobrada para cumprir um conteúdo e, ainda, ter que fazer com que todos acompanhem, dando atenção à turma inteira. No capítulo 2, o caso relatado de um processo de inclusão escolar eficaz, como foi o caso de Hannah, possuiu no mínimo uma segunda pessoa que é a auxiliar de sala, que trabalhou conjuntamente com a professora dentro da sala de aula, assegurando que todos tivessem acesso aos conteúdos apresentados e a atenção necessária para sua aprendizagem.

Diante da idéia relatada pelo participante 4 no parágrafo anterior, o mesmo, sugere uma forma para facilitar o trabalho do professor em uma sala inclusiva com uma criança com algum tipo de deficiência, sua proposta é *“(...) acho assim, que cada caso é um caso e tem que ser respeitado a individualidade de cada caso. Vamos supor, eu não posso chegar numa turma e colocar, vamos supor, uma criança que tem problema de audição, uma criança que tem uma deficiência mental, não, tem que ter, padronização pelo menos das deficiências, tem que ter...pra mim tem que ter assim, as turmas especiais com professor preparado para*

atender aquela turma”. Com isso o participante 4 quis dizer que, em uma sala, não dá para se trabalhar com uma criança que tenha deficiência mental, outra que tenha deficiência auditiva. No mínimo, deve-se colocar o mesmo tipo de aluno com necessidade especial na mesma sala, ou só deficiente mental, ou somente deficiente auditivo para facilitar todo o processo. No final desse pensamento, deu a impressão que ele se contradisse em relação à inclusão afirmando que “(...) *pra mim tem que ter assim, as turmas especiais com professor preparado para atender aquela turma*”. Conforme Kirk & Gallagher (2002), a educação especial é uma instituição que possui serviços específicos de acordo com a necessidade individual do aluno, cuja especificidade não está disponível no programa educacional comum. Esse conceito de educação especial é semelhante à descrição do participante 4, dessa forma, a entrevistadora questionou então se o participante 4 era contra a inclusão, pois o que ele tinha acabado de descrever era a educação especial. Diante desse questionamento, ele respondeu que é a favor da inclusão escolar, porém é contra a maneira com que ela é imposta atualmente, e declarou que a inclusão para funcionar, “*deveria ter o professor normal na sala de aula e um auxiliar desse professor especializado para essas coisas*”. Nota-se que sua visão limita-se à inclusão de alunos com necessidades especiais e não à classe minoritária da sociedade, como é a verídica proposta da inclusão escolar. Apesar de suas idéias estarem marcadas por algumas contradições, é perceptível que o entrevistado não possui conhecimento dos reais objetivos da inclusão escolar. Seu conceito de inclusão é baseado em sua vivência, naquilo que ele experienciou diretamente, como o caso descrito por ele: “(...) *igual o caso que vivenciei de uma criança com deficiência auditiva... eu não posso fazer a mesma coisa que eu faço na minha turma todinha com a Maria. (...) Tem que ser específico tem que chegar lá pertinho, virar, deixar a turma... que até eu... no dia que me falaram isso, eu... ‘agora vai ser diferente’.* Já não vai poder ser aquele cara longe, os meninos pra lá e pra cá, não. Tem que

toda hora chegar: 'Maria, olha aqui, assim, assim...' Então a inclusão é assim, ela já vem pronta. E não há uma preparação do professor, imagina em uma sala de aula desse jeito...".

Ainda nessa discussão a respeito da inclusão escolar, o entrevistado foi questionado sobre o papel da família e nisso ele responde que “(...) *os alunos especiais que conheço, que são bem estimulados, que estão na escola numa boa, todos têm o apoio da família, a família é quem corre atrás e não a escola(...)*”. Mais uma vez ele relatou que a inclusão não acontece por conta da escola. Nesse caso, afirmou que só acontece se a família der suporte e criticou novamente a participação da escola nesse processo. Dessa forma, reconheceu que a participação da família é de suma importância em sua fala de que “*é de suma importância a participação da família. Porque a família sabendo como lidar com isso (necessidades especiais) também ajudaria, vamos supor, nas tarefas de casa, do jeito que é feito profissionalmente na escola lá, ele faria em casa também. Que eu acho que a maioria dos pais não tem esse preparo também*”. Apesar do participante 4 sustentar o que Lopes & Marquezan (2000) enfatizam a respeito da importância da presença ativa da família no processo de inclusão escolar, ele deixa uma lacuna a respeito da falta de preparo dos pais em lidar com seus filhos com necessidades especiais. Isso faz o seu discurso um pouco contraditório, pois ora ele diz que a inclusão só acontece por iniciativa e perseverança da família, ora ele diz que a família não tem preparo para lidar com as necessidades especiais apresentadas por seus filhos.

Após a discussão das entrevistas apresentadas, será feita um resumo com os pontos denominados como principais apresentados durante todo o processo. Foram enfatizados os conceitos distintos da inclusão escolar, mostrados também no capítulo 2. Os conceitos de integração e inclusão discutidos nesse mesmo capítulo, foram sustentados nas entrevistas dos participantes 3 e 4, nos quais foram evidentes a dificuldade para diferenciarem esses termos. Isso aconteceu também com o conceito de Aranha (2003) e de Mittler (2003), a respeito da

inclusão, sustentando mais uma vez o que Mazzota (2003) critica sobre a imprecisão dos termos de integração e inclusão, no qual em suas leituras, ora eles são opostos, ora semelhantes, ora um termo tenta superar o outro.

Um ponto relevante que também ocorreu nas entrevistas foram as reações das participantes 1, 2 e 3 ao terem conhecimento de que ministrariam aulas em uma sala denominada “inclusiva”, e todas abordaram o seu despreparo e medo em relação a essa prática. Nisso, os participantes 2, 3 e 4 citaram cursos especializados ou a responsabilidade da escola em prepara-los para receberem estes alunos com necessidades especiais. E, portanto, esperam uma atitude da escola para terem conhecimento desse caso específico, desconsiderando o fato do professor também ter que se informar de determinado conhecimento por si só. Nesse contexto, ao ser perguntado a dificuldade do professor em ministrar sozinho, sem uma auxiliar e/ou um AT, uma sala de aula com alunos com necessidades especiais, todos responderam que não é possível, salvo que a participante 1 ressaltou ser impossível em apenas alguns casos. Essa postura dos participantes refletiu a forma como a Inclusão Escolar está sendo desenvolvida hoje, sendo um tema relevante a ser discutido.

Ao ser questionado sobre o trabalho em equipe, foi surpreendente a reação da participante 3 em não se sentir incluída nessa equipe, mostrando-se contrária as concepções da professora, da psicóloga externa e do AT, e com a sensação de que toda a responsabilidade do bem-estar da criança é sua, devido às informações passadas pela coordenação de sua função de “cuidadora” nesse processo. No caso das participantes 2 e 3 foram citados como integrantes dessa equipe a professora, a psicóloga externa e a AT resultando que a instituição escolar é desvinculada desse processo, sendo a sala um caso à parte da escola. Dessa forma, diante dessas concepções, é preciso ter cuidado no trabalho em equipe, pois se a escola pretende realizar a inclusão escolar, é preciso que haja a inserção nesse trabalho em equipe.

No momento em que se questionou a função do AT, foi interessante notar que os participantes 1, 2 e 3 vêem o AT como alguém que assiste e orienta tanto a criança quanto o professor. Esse papel do AT em relação ao professor é algo a ser relevante, uma vez que o professor aprende a lidar com a criança específica. Porém, é importante ressaltar que o AT sempre trabalha tendo como foco a criança e não a escola. O relato da participante 1, de se sentir vigiada por uma terceira pessoa em sua sala de aula, é interessante para que o AT atente à sua postura em sala de aula, não sendo invasivo, e sim um indivíduo adicional nesse processo, intervindo nos momentos oportunos.

Enfim, os pontos principais coletados na presente pesquisa foram às percepções às vezes diferenciadas a respeito do processo de inclusão escolar; a distinção entre os conceitos de integração e inclusão; as reações amedrontadas dos participantes ao saberem que trabalhariam com um aluno com necessidades especiais, e nisso, a percepção de que a escola não informou devidamente os seus professores desse fato; a expectativa dos professores em esperarem que a escola fornecesse informações sobre o aluno com necessidades especiais; o trabalho feito em equipe; a concepção sobre a função do AT no âmbito escolar, assim como a sua importância, e a possibilidade da criança e do professor se tornarem dependentes do AT.

Considerações Finais

É importante salientar que a principal finalidade deste trabalho foi a de produzir uma reflexão a respeito da inclusão escolar e da recente intervenção do AT. Desse modo, no decorrer do trabalho, foi ressaltada primeiramente a visão acerca dos indivíduos com necessidades especiais. Nisso, foi refletido o atendimento escolar dos indivíduos com necessidades especiais, por meio da denominação da educação especial e, com isso, houve uma discussão a respeito da inclusão escolar, pontuando sua proposta e a maneira que sua prática está sendo desenvolvida. Por fim, foi apresentada uma intervenção que poderá contribuir para o desenvolvimento da inclusão escolar em indivíduos que exigem uma forma específica em seu manejo, que é a inserção do AT no contexto escolar.

A revisão da literatura teve também como objetivo fundamentar a pesquisa realizada com professores de uma escola particular que vivenciam ou vivenciaram o processo de inclusão escolar. É relevante salientar que três desses profissionais trabalharam com a mesma criança, mas possuíam perspectivas totalmente distintas em relação ao trabalho, mostrando o quanto a concepção de inclusão depende da vivência do indivíduo diante da situação. Um ponto que deve ser observado neste trabalho foi o fato de que esta pesquisadora trabalhou diretamente com a participante 2, e, atualmente, trabalha com as participantes 1 e 3, com todas na função de AT. Nesse contexto, as percepções a respeito do AT no âmbito escolar, podem ter sido influenciadas, no sentido de expressarem distorcidamente, o processo de inclusão e sentimentos envolvidos nessa intervenção. Dessa forma, é relevante a hipótese, porém, esse fato não desconsidera o conteúdo de suas respostas.

Os pontos principais coletados na pesquisa foram: as percepções às vezes diferenciadas a respeito do processo de inclusão escolar; a distinção entre os conceitos de integração e inclusão; as reações amedrontadas dos participantes ao saberem que trabalhariam

com um aluno com necessidades especiais, e nisso, a percepção de que a escola não informou devidamente aos seus professores desse fato; a expectativa dos professores em esperarem que a escola fornecesse informações sobre o aluno com necessidades especiais; o trabalho feito em equipe; a concepção sobre a função do AT no âmbito escolar, assim como a sua importância, e a possibilidade da criança e do professor de se tornarem dependentes do AT.

A função do AT nas concepções dos participantes 1, 2 e 3 foi de orientação e assistência, dando margem à independência do professor em relação ao AT. Este acabou sendo visto como um co-responsável ao trabalho de inclusão, para o fortalecimento e o reconhecimento de seu papel e, conseqüentemente, para o sucesso do processo inclusivo. Sendo assim, as falas das participantes da necessidade de um profissional especializado, ou da precisão de um conhecimento específico na inclusão de certas crianças, induzem à sustentação sobre a importância de ter um AT em sala de aula, em determinados casos.

No desenvolvimento do trabalho foi percebido que a inclusão escolar precisa ser revista no sentido de ter seus objetivos esclarecidos e se adequar à realidade de cada escola, servindo de base à prática, já que se notou que há mais teoria e escassez de prática nesse processo.

Observou-se, portanto, que a prática do AT no contexto escolar é uma idéia relevante, mas há a necessidade de maiores esclarecimentos práticos e teóricos a respeito de sua intervenção. Contudo, é necessário ponderar para o fato de que essa prática é recente, havendo insuficientes informações a respeito, dificultando, assim, a compreensão da mesma.

Enfim, é importante enfatizar que a proposta do AT na inclusão escolar é a de alguém que faça parte da equipe que trabalha com determinada criança, compartilhando o seu conhecimento específico, oferecendo, portanto, suporte teórico e prático a toda equipe escolar no trabalho com crianças inclusivas. Afinal, como foi visto no capítulo 3, crianças com diagnóstico de Autismo ou Síndrome de Asperger, por exemplo, possuem uma maneira

distinta de se comportar, que demanda do profissional conhecimentos específicos para o trabalho de inclusão.

Referências

- Alves, F. (2003). *Inclusão – muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio*. Rio de Janeiro: WAK.
- Aranha, M. S. F. Inclusão Social da Criança Especial. In: Souza, A. M. C. (2003). *A criança especial – temas médicos, educativos e sociais*. São Paulo: ROCA.
- Assumpção Jr, E. B. & Curátolo, E. Autismo e Outros Transtornos Abrangentes do Desenvolvimento. In: Assumpção Jr, E. B. & Curátolo, E. (2004). *Psiquiatria Infantil-guia prático*. São Paulo: Manole.
- Basaglia, F. (1985). *A instituição negada: relato de um hospital psiquiátrico*. Rio de Janeiro: Graal.
- Bautista, R. (1997). Uma Escola para Todos: A Integração Escolar. In: Jimenez, R. B. (Org.) *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.
- Bercherie, P. (1989). *Os fundamentos da clínica - História e estrutura do saber psiquiátrico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Berger, E; Morettin, A. V. & Neto, L. B (1991). Introdução à clínica do Acompanhamento Terapêutico. In: Equipe de Acompanhantes Terapêuticos do Hospital Dia – A CASA (Org). *A rua como espaço clínico – Acompanhamento Terapêutico*. São Paulo: Escuta.
- Biaggio, R. (2007, nov.) A inclusão de crianças com deficiência cresce e muda a prática das creches e pré-escola. *Criança - do professor de educação infantil*, 44, 19-24.
- Bueno, J. G. S. (1997). Práticas institucionais e exclusão social da pessoa deficiente. In: Conselho Regional de Psicologia de São Paulo. *Educação Especial em Debate*. São Paulo: Casa do Psicólogo/Conselho Regional de Psicologia.

- Caiaffa, R. A. & Farneda, R. G. (1992). Acompanhamento Terapêutico. In: D’Incao, M. A (Org). *Doença Mental e sociedade – Uma discussão interdisciplinar*. Rio de Janeiro: Graal.
- Caiaffa, R. A. (1991). O Acompanhamento Terapêutico e a rua. O social como constitutivo do acompanhamento. In: Equipe de Acompanhantes Terapêuticos do Hospital Dia – A CASA (Org). *A rua como espaço clínico – Acompanhamento Terapêutico*. São Paulo: Escuta.
- Carvalho, R. E. (2000). Diferenças, Deficiência, Necessidades Educacionais Especiais. In: Carvalho, R. E. *Temas em Educação Especial*. Rio de Janeiro: WVA.
- _____ (2004). *Educação inclusiva: com os pingos nos “is”*. Porto Alegre: Mediação.
- Cenamo, C. & Cagna, M. (1991). O Acompanhamento Terapêutico como recurso auxiliar a instituição educacional especial. In: Equipe de Acompanhantes Terapêuticos do Hospital Dia – A CASA (Org). *A rua como espaço clínico – Acompanhamento Terapêutico*. São Paulo: Escuta.
- CID-10. (2002). Organização Mundial de Saúde; Tradução Centro Colaborador da OMS para a Classificação de Doenças em Português. 6. ed. 2. reimp. – São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Coelho, C. F. M. (2006). *O Acompanhamento Terapêutico de uma criança autista de quatro anos de idade: angústias e desafios*. Disponível em: <http://www.fundamentalpsychopathology.org/anais2006/4.63.3.2.htm>. Acesso em 13 jan. 2008.
- Cornelsen, S. (2007). *Uma criança autista e sua trajetória na inclusão escolar por meio da psicomotricidade relacional*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. Disponível em:

<http://dspace.c3sl.ufpr.br:8080/dspace/bitstream/1884/12345/1/Disserta%20a7%20a3o%20Sandra%20Cornelsen%20%28pdf%29.doc.pdf>. Acesso em 10 mar. 2008.

Farinha, M. G. (2006). *Acompanhante Terapêutico como estratégia de inserção da pessoa com sofrimento psíquico na comunidade: estudo em um Programa de Saúde da Família*.

Tese de Doutorado, Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, Brasil. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22131/tde-23042007-165338/>. Acesso em 12 maio. 2008.

Fernandez, M. R. (2001). *A prática da Psicanálise Lacaniana em centros de saúde: Psicanálise e saúde pública*. Tese de mestrado, Escola nacional de saúde pública –

fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: <http://portaldes.cict.fiocruz.br/pdf/FIOCRUZ/2001/fernandezmrm/capa.pdf>. Acesso em 14 maio 2008.

Ferrari, P. (2007). *Autismo Infantil – O que é e como tratar*. São Paulo: Paulinas.

Ferreira, A. B. H. (1986). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Ferreira, M. E. C. & Guimarães, M. (2003). *Educação inclusiva*. Rio de Janeiro: DP&A.

Fonseca, V. (1987) *Educação Especial*. Porto Alegre: Artmed.

_____ (1995) *Educação Especial: programa de estimulação precoce – uma introdução às idéias de Feuerstein*. Porto Alegre: Artmed.

Forest, M. & Pearpoint, J. (1997). Inclusão: um panorama maior. In: Mantoan, M. T. E (Org).

A integração de pessoas com deficiência – Contribuições para uma reflexão sobre o tema.

São Paulo: Memnon.

Foucault, M.(1994). *Doença Mental e Psicologia*. Rio de Janeiro: Biblioteca Templo Universitário.

- _____ (1997) *História da Loucura na Idade Clássica*. São Paulo: Perspectiva.
- Frayer-Pereira, J. (2002) *O que é Loucura*. São Paulo: Braziliense.
- Gavioli, C; Ranoya, F & Abbamonte, R. (2002). *A prática do acompanhamento educacional na inclusão escolar: do acompanhamento do aluno ao acompanhamento da escola*. Disponível em:
http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032001000300020&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em 10 jan. 2008.
- Gonçalves, J & Peixoto, M. A. (2000/2001). *O menino selvagem - Estudo do caso de uma criança selvagem retratado no filme "O menino selvagem" de François Truffaut*. Disponível em:
<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/cinema/dossier/meninoselvagem.pdf>. Acesso em 23 maio. 2008.
- Grunspun, H. Transtornos Invasivos do Desenvolvimento. Em: Grunspun, H (1999). *Crianças e Adolescentes com Transtornos Psicológicos e do Desenvolvimento*. São Paulo: Atheneu.
- Gurgel, T; Didône, D. & Araújo, P. colaboradores (2007, out.). *Inclusão, só com aprendizagem*. *Nova escola*, 206, 39 e 40. São Paulo: Abril.
- Holmes, D. (1997). *Psicologia dos Transtornos Mentais*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Kassar, M. C. M. (1999). *Deficiência Múltipla e Educação no Brasil – Discurso e Silêncio na História de Sujeitos*. São Paulo: Autores Associados.
- Kirschbaum, D. I. R & Rosa, T. M (2003) *Os trabalhadores de enfermagem como acompanhantes terapêuticos de um Centro de Atenção Psicossocial*. Disponível em:
<http://www.ee.usp.br/reecusp/upload/pdf/129.pdf>. Acesso em 22 maio 2008.
- Kirk, S. A. & Gallagher, J. J. (2002). *Educação da Criança Excepcional*. São Paulo: Martins Fontes.

- Lobosque, A. M. (2003) *Clínica em movimento: uma sociedade sem manicômios*. Rio de Janeiro: Garamond.
- Lopes, R. P. V. & Marquazan, R. (2000). *O envolvimento da família no processo de integração/inclusão do aluno com necessidades especiais*. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2000/01/a3.htm>. Acesso em 19 abr. 2008.
- Luca, R. (2002). *Labirintos da inclusão escolar*. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032001000300019script=sci_arttext. Acesso em 10 mar. 2008.
- Mantoan, M. T. E. (1989). *Compreendendo a deficiência mental – novos caminhos educacionais*. Scipione.
- Marina, N. (2003). *Biografia de Louis Braille*. Disponível em: http://www.nossosaopaulo.com.br/Reg_SP/Educacao/Louis%20Braille.htm. Acesso em 23 maio 2008.
- Mazzota, M. J. S. (2001). *Educação Especial no Brasil – História e Políticas Públicas*. São Paulo: Cortez.
- Mazzota, M. J. S (2003). *Identidade dos alunos com necessidades especiais no contexto da política educacional brasileira*. Disponível em: <http://www.bancodeescola.com/identidade.htm>. Acesso em 19 abr. 2008.
- Miranda, A. A. B. (2003). *História, Deficiência e Educação Especial*. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art1_15.pdf. Acesso em 08 abr. 2008.
- Mittler, P. (2003). *Educação Inclusiva - Contextos Sociais*. Porto Alegre: Artmed.
- Nogueira, T. (2007). *Um novo olhar sobre o Autismo*. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDR77644-8055,00.html>. Acesso em 28 maio 2008.

- Pitiá, A. C. A. & Santos, M. A. (2005). *Acompanhamento Terapêutico: a construção de uma estratégia clínica*. São Paulo: Vetor.
- Ozonoff, S. & Rogers, S. J. De Kanner ao milênio-avanços científicos que moldaram a prática clínica. In: Ozonoff, S; Rogers, S. J. & Hendren, R. L. (2003). *Perturbações no espectro do autismo - perspectivas de investigação atual*. Lisboa, Portugal: CLIMEPSI.
- Publice, O. G; Manson, F; & Teperman, D. (2005). *Acompanhamento terapêutico: contexto legal, coordenadas éticas e responsabilidade profissional*. Disponível em: http://pepsic.bvspsi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141571282005000200002&ln=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 09 dez. 2007.
- Resnizky, S. & Mauer, S. K. (1985) *Acompanhantes Terapêuticos e Pacientes Psicóticos: manual introdutório a uma estratégia clínica*. São Paulo: Papirus.
- Santana, A. Z. (2005, out.). Como enfrentar os desafios da inclusão de crianças especiais no Brasil? *Brasil Responsável*, 15, 31-33.
- Santos, C. R (2003). *Educação Escolar Brasileira: Estrutura – Administração – Legislação*. São Paulo: Thomson Pioneira.
- Santos L. G., Motta J. M & Dutra M. C. B (2005) *Acompanhamento Terapêutico e Clínica das Psicoses*. Disponível em: http://www.fundamentalpsychopathology.org/art/v08_03/05.pdf. Acesso em 10 mar. 2008.
- Sereno, D. (2006) *Acompanhamento Terapêutico e educação inclusiva*. Disponível em: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/psyche/v10n18/v10n18a16.pdf>. Acesso em 12 mar. 2008.
- Silva, M. F. M. C. (2006). *A importância da inclusão social dos portadores de necessidades especiais*. Disponível em: http://www.crrpr.org.br/downloads/20061010112801Revista_Contato_Edicao_139.pdf. Acesso em 08 abr. 2008.

- Silveira, F. F. & Neves, M. M. B. J. (2006). *Inclusão escolar de crianças com deficiência múltipla: concepções de pais e professores*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n1/29847.pdf>. Acesso em 14 abr. 2008.
- Silveira, L.C; Braga, V.A.B. (2005, jul.) *Acerca do conceito de loucura e seus reflexos na assistência de saúde mental*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v13n4/v13n4a19.pdf>. Acesso 09 dez. 2007.
- Soares, M. A. L. (1999). *A Educação do Surdo no Brasil*. São Paulo: Autores Associados
- Stobaus, C. D. & Mosquera, J. J. M. (Org) (2003). *Educação Especial: em direção a Educação Inclusiva*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Tenório, F. (2001). *A Psicanálise e a Clínica da Reforma Psiquiátrica*. Rio de Janeiro: Ambiciosos.
- Tustin, F. (1972). *Autismo e Psicose Infantil*. Rio de Janeiro: Imago LTDA.
- Wise, L. & Glass, C. (2003). *Trabalhando com Hannah – uma criança especial em uma escola comum*. Porto Alegre: Artmed.
- Vayer, P. & Roncin, C. (1989). Realidade do Desenvolvimento é a Diferença. In: Vayer, P. & Roncin, C. *Integração da Criança Deficiente na Classe*. São Paulo: Horizontes Pedagógicos.

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1- O que você entende por Inclusão Escolar?
- 2- A inclusão escolar está sendo um assunto bastante polemico.
 - Quais as críticas que você faz a respeito dessa prática, baseando-se na sua experiência?
 - Que sugestões você daria para melhor eficácia da inclusão escolar?
- 3- Durante sua experiência com a inclusão escolar, havia uma auxiliar de sala e uma acompanhante terapêutica (A.T). O que você achou desse trabalho sendo feito em equipe?
- 4- Ao trabalhar com a A.T, você teve conhecimento de sua função? Descreva o que você entendeu sobre a atuação de um A.T em sala de aula.
- 5- Me fale sobre a sua reação ao tomar conhecimento de que iria ministrar uma sala inclusiva, e como isso foi processado no decorrer do ano letivo.
- 6- Comente sobre a prática da inclusão escolar em uma sala administrada somente com o professor, com a ausência de auxiliar de sala e A. T.
- 7- Muitos professores se queixam de que a escola deve oferecer cursos especializados que ensinem o manejo com crianças portadoras de necessidades especiais. Qual a sua opinião a respeito dessa observação?

APÊNDICE B

1ª ENTREVISTA

Bom, então vamos lá...O que você entende por inclusão escolar?

Bom...o quê que eu entendo por inclusão escolar...onde a criança...ela...deve estar inserida em um meio em que possa participar de atividades onde todas as outras crianças também..."normais", diga-se de passagem, também estejam fazendo essas mesmas atividades com ela. Porque, eu imagino assim, uma criança, se ela tem determinado problema de saúde, ela não tem que ser isolada de outras crianças, ela tem que estar com as outras crianças também, participar das mesmas atividades, ter uma interatividade também, e essas atividades seriam exatamente as mesmas, sem diferenças nenhuma...É isso que eu acho.

E quanto a sua experiência...Como você descreveria a sua experiência agora com a inclusão escolar.

É...esse é o meu primeiro...Se bem que já trabalhei com uma criança com Síndrome de Down...E também em uma escola normal, mas a gente trabalhava no método construtivista-natural e tudo...Só que agora é diferente, pois eu antes não tinha tanta experiência quanto eu tenho agora; e pra mim tá sendo assim, uma experiência nova, trabalhar...é a primeira vez depois de muito tempo, é a primeira vez que eu tenho uma criança especial em minha sala, e o crescimento tá sendo maravilhoso, acho que está sendo maior pra mim (risos) do que para a criança. Nossa! Eu estou amando! Como eu já havia falado, assim...é um trabalho que eu estou, assim, me realizando com ele, é um trabalho maravilhoso, eu estou gostando muito, é uma experiência nova. No início eu me senti assim, um pouco insegura, mas não com relação ao meu trabalho porque eu sabia que ia conseguir, mas com relação à aceitação da criança que vinha pra eu trabalhar com ela junto com as outras crianças. Mas eu acho, assim, que eu to desenvolvendo meu trabalho muito bem e a cada dia mais procurando me informar mais ainda pra poder conseguir realizar esse trabalho bem com a criança e não deixar nada a desejar.

Certo.Esse trabalho é feito com você, uma auxiliar de sala e uma AT O que você acha do trabalho está sendo realizado em equipe? Bom, tem a psicóloga externa também né...

Olha, um trabalho com a equipe, ele se desenvolve um trabalho mais tranqüilo do que somente com a professora em sala de aula, porque...fica difícil você dá um atendimento a turma no geral e aquela criança que está em sua sala, ela precisa de um atendimento mais individualizado, e se não tiver a ajuda também de uma auxiliar naquele momento que você tiver dando atenção aquela criança, a auxiliar ta também... é...ajudando as outras do grupo de modo geral, então...porque a gente tem que ter sempre momento só para aquela criança junto com o grupo, mas depois ela trabalhando, fazendo a mesma atividade...Mas você está ali com ela, próxima, vendo o que ela esta fazendo e orientando também mais de perto. E, quanto à terapeuta, ajuda muito porque as duvidas que você tem...uma atitude que de repente aquela criança tenha, torna-se mais fácil para você saber como lidar porque, de repente, você não tem a experiência que a terapeuta tem de determinada situações, e já é uma maneira dela te orientar a respeito do que ta acontecendo, como você agir em determinada situação...

E, a função do AT, como você a entende? O que você entendeu já sobre meu trabalho?

Bom, pra mim, o terapeuta está ali para orientar a criança no que ela está fazendo, e em como se comportar em determinada situação. E, também, orientar o professor em como se comportar com determinada atitude da criança, e orientá-lo a como trabalhar com a criança. Porque...é preciso que o professor tenha uma orientação. Eu, por exemplo, desde que comecei a trabalhar com essa criança especial, eu passei a ler a respeito do Autismo, eu procurei saber os supostos comportamentos deles e as características do Autismo. É preciso que o professor também vá atrás de informações, e eu assim, sou muito curiosa, procuro saber mesmo (risos). Mas, o terapeuta ajuda nisso, a ajudar o professor a lidar com a criança e a tirar as dificuldades que ele tenha com a criança naquele momento, na prática.

Sei, sei...

E assim, eu penso que o professor tem que aprender a lidar com a criança inclusa, para que futuramente, ela não precise de uma auxiliar de sala, afinal uma moça com auxiliar, não dá né? Tem que aprender a se virar sozinha, pelo menos na escola.

Em relação ao AT, você acha que a criança não poderia se tornar dependente demais dele?

Da maneira que você fica não! A terapeuta ficando distante, apenas orientando a professora não. Ficaria se a AT ficasse o tempo todo junto da criança, mas assim distante não acho que se torna dependente não.

E, futuramente, você acha que mesmo a criança crescida, sendo jovem ela precisa de um AT?

Acho que sim, pois pelo menos no início, é importante que ele oriente o professor.

É, pelo menos inicialmente né?

É, pelo menos no início, enquanto o professor não tenha conhecimento do comportamento do aluno.

Mas, então, pelo que me disse, é preciso de uma auxiliar junto com a professora somente nas séries iniciais, depois é preciso apenas um A.T, pois o “jovem especial” já consegue fazer as tarefas só, é isso?

Exatamente. As series iniciais são muito importantes, pois é a base, a alfabetização é a base. Então assim, há outras crianças com dificuldade e é difícil a professora atender as necessidades das crianças e da criança especial devidamente. Que nem quando trabalhei com menina com Síndrome de Down. Às vezes, ela corria da sala e eu tinha que ir atrás deixando a turminha só. Ou então, ela entrava debaixo das carteiras, jogava tinta nos outros colegas (risos), fora o atendimento individualizado que tem que ter. Então, é difícil, pelo menos enquanto criança, trabalhar só a professora em uma sala inclusiva.

Você acha que a escola deveria oferecer cursos especializados? Aliás, você acha que há cursos que te de direitinho a receita de como manejar crianças especiais?

Não. É como eu disse, é preciso que o professor, principalmente aquele que nunca teve experiência com crianças especiais, seja orientado, e vá atrás de informações que te ajudem a trabalhar com a criança. Afinal, cada criança é de um jeito, não tem como ter um curso para

isso. Cada uma tem as suas especialidades, tem o seu jeitinho, a sua dificuldade, não tem como reduzir isso a um curso.

Bom, eu perguntei isso porque há professores que acreditam que a escola deve oferecer cursos a eles. Você acha que a inclusão escolar está sendo bem feita? Tem algo a criticar?

Eu acho que está sendo bem feita sim. Não tive ainda nenhum tipo de reclamação a fazer. Quando soube que teria uma sala inclusiva, nem imaginava que seria eu a professora dessa sala, Achei que seria como no ano passado, a criança ficaria com a professora novata, pois normalmente a sala dela é reduzida. Levei um susto, pois a coordenadora me avisou um dia antes que iria estar em uma sala inclusiva, mas não por achar que não daria conta e sim por medo de como a criança iria me aceitar, pois todos estavam com esse medo.

E a inclusão escolar, você acha que inclusão é apenas para crianças com algum tipo de deficiência?

Não, claro que não. A inclusão pode ser também para portadores de Aids, por exemplo, que nem aquela novela das 18hs que mostrou bem isso. Aquela menina tinha um segredo, e quando foi revelado que tinha Aids os colegas a rejeitaram, mas a escola foi lá e acabou com esse preconceito, e no fim todos a tratavam normalmente. Isso também é inclusão. Mas, apesar de ter mostrado na televisão, as escolas costumam rejeitar muito esse tipo de aluno, até porque se os pais ficam sabendo que tem uma criança com Aids na sala de seu filho, eles vão reclamar na escola, e se brincar, até tira seu filho dela por causa disso. Mas, por outro lado, se a escola acolhe essa criança e a defende, explicando para os pais que no convívio não se pega Aids, essas coisas, não terá preconceito por parte dos pais, colegas de sala e escola num todo.

Interessante pensar na Aids...Pois ela é uma doença que não se fala muito mais hoje em dia, mas tem um preconceito enorme né!?

Com certeza.

Você falou da escola se envolver com a criança...Você acha que a escola dá suporte a você na inclusão escolar?

Bom, a partir do momento que ela deu espaço para que acontecesse a inclusão escolar, e deu abertura para a presença do terapeuta, da psicóloga e da necessidade de uma auxiliar, acredito que isso diz que ela se interessa pelo assunto. Sempre me senti apoiada pela coordenação e professores da escola. Sempre a coordenação vem me perguntar como está o desenvolvimento da criança, se houve progressos, se está bem adaptada...esse tipo de coisa. E também, todos nós aqui na escola escutamos a psicóloga da criança e a terapeuta que fica com a gente, e acho que isso é sinal de que queremos aprender a lidar com esse tipo de situação. Trabalho aqui a anos e nunca vi a escola com uma criança especial, praticando a inclusão escolar, fiquei muito surpresa ano passado quando ouvi que havia uma sala inclusiva. Ah! E outra questão também que eu percebo que a escola está interessada, é a escolha dos alunos da sala, eles escolheram a dede, é uma sala calma, e escolheram mais também crianças que eram bem amiguinhas da M. ano passado.

É verdade, eu também percebi isso. Achei bem interessante essa escolha a dede deles foi muito bom pra criança também.

Pois é! Isso deixa a gente muito satisfeita em saber que a escola está com a gente e que nós (professores) temos ajuda suficiente para aprender a lidar com essa novidade.

Bom, é isso! Obrigada viu pela cooperação e adorei escutar as coisas que você me disse, muito legal mesmo! Também acho que está fazendo um ótimo trabalho viu!

Obrigada, você também. Nós estamos. (risos)

2ª ENTREVISTA

O quê que você entende por inclusão escolar?

Eu acho que inclusão, ela tá relacionada à socialização, a questão da criança ter encontrado com outra criança e dessa forma ela tá tendo um outro modelo, e com isso ela vai tá se desenvolvendo. Mas eu me preocupo mais com a questão social mesmo do que com o processo de alfabetização, digamos assim, em relação a conhecimento. É mais a questão do social mesmo, dela tá integrada ao outro, conviver, compartilhar, dividir...eu acho que isso é mais importante. A consequência vai ser a aquisição de conhecimento.

Sei...E como que foi a sua experiência com a inclusão escolar? Como que ela foi pra você?

Ah...maravilhosa! É uma experiência assim, única! A gente vivenciou isso tão de perto né?

Foi...foi boa!(risos)

E foi tão gostoso! Ver o crescimento, ver ela brincar com outras crianças, sair de mãozinha dada com a turminha...

Era muito bonitinho!

E isso deixa muita saudade! E o crescimento foi muito grande! O crescimento pra criança, o crescimento pra turma e meu crescimento enquanto pessoa e profissional, que todo mundo é capaz, e que as pessoas precisam realmente...é...serem tratadas como únicas, exclusivas, todas são especiais. Eu acho que foi essa mensagem que eu tirei do trabalho de inclusão que eu realizei, foi muito bom! Tenho saudades daquele ano!

Não é? Foi ótimo!

Nossa que delícia!

Parece que foi o modelo da perfeição né!?

Eu ano passado, eu tava, ontem, é...organizando as fotos do portfólio dos meninos esse ano, então eu fui na pasta do ano passado...menina que delicia! Aí não teve como, eu tive que dar uma olhadinha...(risos) Menina que delicia ver as fotos e todo o trabalho que foi feito, foi muito gostoso. O crescimento da turma, eu achei que as crianças cresceram muito enquanto ser humano, porque eles souberam olhar o outro né, e teve, e teve isso! Você vê o compartilhar do João* (nome fictício), aquilo era bonito de se vê! Ele era danado, “botava fogo” na sala mas era gostoso quando ele tava perto protegendo, ajudando, e puxando ela, eu lembro até brigando com ela, porque era assim que acontecia né!? Ele puxava ela pra brincar, mas ele brigava...

(risos) Relação de amor e ódio!

(risos)...Muito legal, e é assim que acontece na sociedade, e ela participou disso...com muito empenho, né!? Eu achei que foi fantástico, foi o máximo! E acho que tem que ter mais! Eu

acho que falta, realmente a escola ainda não estão preparadas e estão com muito medo disso ainda. E, no entanto eu acho que se abrir as portas as coisas vão acontecer, e assim, vai fluir com naturalidade. É só permitir, é só deixar um pouco esse preconceito, esse medo de lado e abraçar a causa, porque a coisa vai acontecer com a maior naturalidade e todo mundo ganha né...não é só a criança que vai ganhar não, é a turma como um todo. E a gente viveu isso na pele né!?

É verdade!

E realmente a transformação foi pra todo mundo, pras crianças, pra nós enquanto profissionais e pessoas. Foi..tudo de bom! Muito bom! (risos) Falar desse caso é complicado, é uma relação de amor muito forte.

Não é? É bom demais! Ficou marcado!

E assim, ano passado a gente trabalhou juntas né, em equipe, eu, você, a auxiliar de sala...

Que teve uma contribuição...

Com certeza, ótima, essencial também.

...e o que que você achou assim, desse trabalho em equipe, você acha que ficou mais fácil, ou ficou muita gente trabalhando junto?

Ah...com certeza ficou mais fácil! Porque...é...querendo ou não, não fica a responsabilidade em um só profissional, fica mais fácil...tem outros olhares...então eu acho que essa somatização foi..é...fundamental pro desenvolvimento do trabalho. Então eu tinha orientação da psicóloga que supervisionava né, tinha o seu apoio, as suas orientações, a minha bagagem, a auxiliar que dava aquele suporte nos momentos mais críticos né!? E...a escola como um todo. Então, a equipe é fundamental pra realização desse trabalho, a gente tem que somar mesmo, todos os esforços e conhecimento pra chegar aonde nós conseguimos. E o resultado final foi maravilhoso porque? Houve um trabalho em equipe! E também a família! A participação da família é fundamental né!? O primeiro núcleo de sociedade né, é a família. E nisso a gente teve o apoio! Primeiro foi questão também da confiança, que eu acho que foi importante, e a afetividade. Então foi uma química gostosa...Porque teve conhecimento, teve confiança, e teve afetividade...aí a coisa aconteceu! E esses elementos são fundamentais! E com certeza a equipe como um todo! Todo mundo contribuiu com aquilo que tinha de conhecimento da área, e o outro olhar, que eu acho, que pra mim, é fundamental...que a questão do olhar afetivo, e isso aconteceu com essa equipe, todo mundo se encantou com o trabalho, todo mundo abraçou a causa, e a coisa foi...acontecendo! E...e...a criança nos dava retorno disso, com um sorriso, com um conhecimento, com a participação, com o afeto...quando ela puxava pelo braço, abraçava...Eu tenho uma questão assim...que eu não esqueço nunca...que foi quando, a primeira vez que ela pediu desculpas. Você se lembra?

A primeira vez? Não...

Por que a gente sempre fazia você como apoio né!? Pegava pela mãozinha e ia até lá...E nesse dia ela tava no parquinho com o João*, e ela jogou o caminhão dele, nele!

Ah...eu me lembro!!!

Primeiro foi o processo gostoso, que ela sentava no caminhão e ele empurrava, você lembra? Tava uma alegria! Eu não sei porque, mas eu me lembro que em determinado momento ela jogou o próprio caminhão nele, e ela correu, e você foi atrás, mas ela voltou antes de você chegar até ela, se virou e falou “desculpa”...Pra mim isso foi assim...foi lindo!!!

(risos) Foi lindo, foi fofo!

Porque ela entendeu, ela sabia que você né (risos) ia conduzi-la e fazê-la com que ela pedisse desculpas e ela se antecipou (risos)...Ela não se antecipou na verdade, ela reconheceu...e aquele momento pra mim foi assim, lindo, porque ela saiu correndo, pediu desculpas e ele aceitou, feliz da vida (risos). E foi muito lindo! Então eu acho que isso é fantástico mesmo. E tantas outras histórias né, que a gente vivenciou...uso do crachá...ir ao banheiro...

O de pedir né pra ir ao banheiro...

O de pedir então era fantástico! Até falar a frase completa né, com sentido claro, e isso é...é maravilhoso! Os muitos “nãos” que a gente também ouviu (risos)

Eu continuo ouvindo...(risos)

Eu sinto falta...(risos) Mas muito legal, aconteceram muitas coisas bacanas. Um outro momento também que eu acho que foi muito fantástico foi aquele livrinho de história...da Ruth Rocha...aquele João e Maria...

Ah...sei...

Aquilo foi fantástico! Ela acompanhou cena por cena, pena que a gente não tinha como filmar aquele dia né...(risos) Porque ela acompanhou cena por cena e ela foi contando a história...aquilo foi lindo! Não...e naquele momento a gente parou mesmo, nós paramos tudo que tava fazendo, foi todo mundo (risos)...correu pra ver, porque foi lindo, lindo! Ela se encantou com aquele livro. O pé de lata também né!?

Ah, ela adorou o pé de lata!

Fantásticos momentos com o pé de lata! Pra você vê, o domínio, a questão do equilíbrio, do esquema corporal, aquilo foi...psicomotricidade mesmo, você vê que ela tá muito bem trabalhada. Mesmo andando na pontinha do pé muitas vezes né...(risos), mas ela tinha os movimentos certinhos! Enquanto, o que eu acho uma coisa bacana, é que não era repetitiva, ela tava tentando realmente andar com os pés de lata. Eu não sei se você lembra que eu coloquei no relatório, pés de lata não, pés de flores...Porque pra mim eu via aquilo com tanta beleza, porque você vê, ela dava uma volta, ia se apoiando, apoiando, apoiando (risos)..ela queria realmente conquistar aquilo. E no dia seguinte, ela tentava de novo, ela tentava de novo, e ela conseguiu né! E aquilo exigiu muito dela! A gente sabe o quanto foi difícil! E tinha outras crianças também...quantos tombos que elas não tiveram pra andar com aquele pé de lata né? Então foi uma conquista...mas assim, tem um monte de histórias!!!!

Tem um tantao! (risos)

Um tantao!!! (risos) Muito gostoso...

E...assim, em relação a minha atuação né, é denominado de Acompanhante Terapêutico, o quê que você entendeu pela minha função na sala de aula?

Eu acho que no início, eu mesma no início, a gente fica com um certo receio da presença de uma outra pessoa. É...não por desconfiar da pessoa, não é isso, é um incomodo né!? “E agora, eu vou ter que andar num trilho?”

É...parece que tem alguém te observando né?

É tem alguém observando...eu não posso...é como se eu tivesse pisando em ovos! Então no início, eu acho que qualquer professor...eu tive, também, falei “e agora né?”, eu tenho que ta atenta a todos os meus passos...a minha fala e tal, porque tem uma pessoa “tomando conta né!?” Mas não...não é isso, e aí sim deixar claro né! Porque é um dos medos que a escola tem, porque vai ter uma outra pessoa vigiando o trabalho. E não é isso, é pra somar! Com você realmente eu não tive problema nenhum! Pelo contrario, muito contribui! Mas eu acho que tem que saber dosar mesmo! Porque senão acaba sendo uma muleta para a criança, e isso não é o objetivo.

Pra se tornar independente né?

Isso é apenas um apoio! Senão é prejudicial né? Mas você não, foi fantástico na sala todos os momentos. E foi gostoso porque a gente não teve problema nenhum. Quando você percebia, você vinha “Olha professora, eu não posso entrar agora, é você!” E a gente tinha isso muito claro, a gente conseguia resolver isso com tranqüilidade né? Então, eu acho que é isso, é esse amadurecimento que ainda não se tem! Então realmente, você fica com o pé atrás, fica! Mas quando a coisa vai acontecendo fica mais fácil! E não é só o professor que fica com receio não, é a escola como um todo! Tanto é que existe uma burocracia pra você ficar aqui né!? Quantos papéis você não assinou pra estar realizando esse trabalho aqui né?

É sim...

Então eu acho que esse medo existe, realmente esse medo, mas a sua atuação foi fantástica. Me orientando, orientando a auxiliar, orientando a criança e as próprias outras crianças né. Houve uma orientação adequada nos momentos certos, e eu acho que isso que é o mais importante. E foi muito bom. Eu cresci muito com tudo que você foi me passando. E com isso, eu fui procurando outras coisas...outros recursos. O meu crescimento foi muito bom em relação a isso, porque eu tinha que modificar em algumas coisas. “professora, por esse lado não ta bom, que quê a gente vai fazer agora?” Então você passa a refletir sobre aquilo e acaba repensando sobre o seu trabalho, a sua postura enquanto educador. E isso pra mim é um crescimento muito grande, não tem preço! Então eu acho que tem que ter sim, mas tomando esse cuidado para não se tornar um suporte inadequado no momento errado ta!? A gente foi se distanciando, a gente foi fazendo isso aos pouquinhos né!?

É.

Você começou com três vezes na semana né, e passou pra duas, não foi?

Foi, e continuo fazendo.

O tempo também era maior e foi reduzindo né...

Foi..era a manha toda, daí passou a horários mais quebrados e flexíveis.

Isso... Eu acho que tem que ser por esse, por esse caminho mesmo. E preparando realmente os profissionais que estão vindo né, pra realizar esse trabalho, ir preparando, porque muitas vezes não tem a postura que você teve...Eu já tive contato com outras pessoas e a postura não foi tão adequada...interferindo de uma outra forma...

De que forma? Rude?

É! Mais áspera até no jeito de falar, então assusta! E o professor, ele fica assustado. E ele tem ali um cantinho muito dele, ele tem a sala, não é que seja dele, mas é que você cria um laço muito grande com a sala e com os alunos. Então uma terceira pessoa..."Opa!"Então tem que tomar cuidado é só mesmo assim, na hora das abordagens...que as vezes o professor leva susto! Mas com você não, não levei susto não, nenhuma vez, muito pelo contrario...

Você também não! (risos)Eu tava numa boa...tranquilaaa...(risos)

Você me ajudou muito...recortou muita coisa pra mim! (risos) Você orientou muitas outras crianças. Mas era engraçado porque, um seguinte, isso não incomodava, e você tava realizando o seu trabalho! Querendo ou não, era uma forma até de você se distanciar um pouco da criança, pra você não ficar 100% a criança. Porque eu acho que isso prejudica! Isso não ajuda.

Claro...

Isso não é certo, isso é exclusão! Designar uma pessoa só para ficar por conta daquela criança...não é por aí.

Mas, e aí, você acha que teria como...o trabalho que você fez né, realiza-lo sozinha, só a professora?

Não.

Com uma criança especial?

Não. É...se fosse até um numero reduzido de turma, talvez...é...a coisa acontecesse. Mas eu acho que não é só isso, a questão de conhecimento também, a bagagem que a terapeuta tem, eu não tenho, no meu curso, eu não tenho essa bagagem. Então eu acho que é soma mesmo de conhecimento.

Mas, você acha que teria que ter um curso, alguma curso para os professores, para eles aprenderem o manejo com criança especial?

É! Porque assim, já tem a disciplina inclusão social na faculdade, no curso de pedagogia, educação especial...

Mas aí é mais a teoria né?

É a teoria, é a teoria, o que eu acho que é importante, que já é um avanço. Já tem uma disciplina abordando esse assunto, mas eu acho legal ter o processo de vários profissionais atuando.

Mas você não acha que tendo um curso, iria ser um pouco complicado. Será que não iria rotular demais os professores? Porque com cada criança é diferente né, com cada criança especial tem que ter uma postura.

É, mas aí, eu penso assim, por exemplo, é...um numero menor de alunos, como foi a nossa sala. 18 crianças e uma criança, com uma terapeuta...e não atrapalha né, não atrapalha o desenvolvimento. Agora você ter em uma sala, vamos supor, três, quatro crianças, quatro terapeutas mais um professor...é gente demais! Aí realmente a coisa não vai acontecer, então é questão de bom senso e a infra-estrutura, e uma outra coisa também, há crianças que não precisam desse acompanhamento direto, ele pode ter um trabalho fora desse horário escolar, não pode?

Pode.

Porque não tem os níveis!? Então...a criança ela ta ali dentro mas ela não precisa ta com acompanhamento direto, então vamos supor, eu tenho 18 alunos, três, sendo que um precisa de acompanhamento terapêutico, os outros dois não. Então, a coisa pode acontecer...É, uma outra experiência que eu tive, eu tive uma criança com paralisia, então ela tinha paralisia...então ela tinha comprometimento motor, é...nas perninhas e nos braços. E eu não tinha, eu não tinha terapeuta, não tinha esse processo...

Era em uma sala comum?

Comum, uma sala de alfabetização...eram 18 crianças e mais esse menino. E eu tinha uma auxiliar de turma, mas uma auxiliar de turma, ou seja, sem preparo nenhum né, pra essa área. E a coisa fluiu...

Deu certo?

Deu certo. Então ele tinha o comprometimento motor, então, por exemplo, a nossa sala de informática, era lá em cima, tinha que subir escada, ele não tinha condições de subir escada e o porteiro fazia isso pra gente, porque a gente ficar carregando era difícil, e ele participava e muito do processo como um todo, e ele tinha uma dificuldade muito grande motora, então as vezes ele andava se apoiando, então ele cansava muito e ia engatinhando...então a coisa acontecia, é, dessa forma. E, o envolvimento com a turma foi muito grande, ele alfabetizou, ele não tinha condições de escrever na cursiva, então eu dividia o quadro ao meio, eu fazia cursiva de um lado e caixa-alta do outro. Então a gente prendia assim o lápis na mãozinha dele, porque era de encaixar assim...é...ela ensinou pros pais...a pessoa que dava toda a...a psicomotricista né, que dava todo o apoio pra ele, então a gente engatava o lápis aqui e ele fazia tudo em caixa-alta. E foi fantástico porque as crianças também pegaram tudo muito rápido, ele lia na cursiva, mas só que respondia m caixa-alta. E a coisa aconteceu. Você vê essa criança...teve uma outra criança também que teve...como é que chama aquela doença que dá quando criança?

Meningite?

Não, não foi meningite não...eu agora não to me lembrando...então eu sei que deixou uma seqüela...e ele tinha...um atraso, então até na sala, é, tinha um atraso considerável, mas ele já tinha idade cronológica né, e ele era muito grande, então era um destaque né na turminha, mas também foi outro trabalho que deu muito certo. Ele saiu alfabetizado, acompanhando a biblioteca...

Somente você e a auxiliar?

Eu e a auxiliar. Tinha né, às vezes, a terapeuta, é...marcava encontros com a gente e agente conversava, mas não tinha uma pessoa diretamente com ele e não tinha necessidade, não havia necessidade de outra pessoa. Então, eu acho, que são casos, então eu acho assim, que havendo necessidade, por que não uma pessoa lá dentro? Né? Eu acho que isso pode acontecer naturalmente. E não tendo...e uma outra coisa, a escola também ela tem que ta, que ela quer vivenciar esse processo de inclusão, ela também tem que fazer a sua parte né. Um numero reduzido de alunos, que já está previsto em lei né, e fazer a parte para ir adequando, para atender aquela criança.

Você acha que a escola, ela contribui para a inclusão escolar?

Ah...muito, muito...ela tem que abrir realmente os braços e...

Mas e essa escola?

Eu achei que houve muito...houve muito...participação da escola, a coordenação teve muita participação, mas ta engatinhando ainda né!?

Eles tão meio perdidos ainda né, é muito por conta da família né!?

É! Muito, muito! É uma coisa que ta engatinhando. A gente sentiu isso ano passado né, não que a gente esteja julgando, mas eu acho que também já foi um passo né, eles mostraram interesse, mas ainda existe muita coisa que precisa ser modificado, pra poder atender realmente com maior qualidade. Tanto é que a criança ainda ta aí, é porque a coisa realmente aconteceu. Eu acho que tem muita coisa ainda...realmente ta engatinhando. Eu acho que tem que ter um preparo maior dos professores, até a questão dos cursos, o curso de pedagogia, tem que dá ênfase maior a isso, pra poder né, ajudar mais. Então é isso é que tem que acontecer. E isso vai facilitar um pouco mais, então eu acho que a maioria das escolas está em processo de iniciozinho mesmo.

Às vezes essa inclusão é até um pouco violenta né!?

É...e tenha a questão assim dos pais, os pais não tão preparados...os outros pais né, eles também não estão. Eles têm um preconceito muito grande e pensam assim: “Ué, se ta na sala do meu filho, é porque essa sala é...lenta.” Mas isso não aconteceu aqui! É...o aceiteamento foi muito grande...

As vezes pode ser também porque a escola abraçou a causa né, não deu abertura para esse tipo de pensamento.

E cá pra nós, o Autismo não tem nada mais visível.

É, fisicamente não.

Não tem.

Mas tem a fama de agressivo...de bater...

É...isso tem! Mas assim, eu acho que o primeiro momento quando vem a questão do físico, é o que choca mais. Você não acha? Porque é o primeiro momento, então, é, por exemplo, com a M. os pais nem perceberam. Só foram perceber isso a partir do segundo bimestre, quando as crianças começaram a comentar que “a minha amiguinha M.”, “a minha amiguinha M.” e o pai vinha perguntar “quem é a M.?”. Mas não “quem é a autista?”.

É, ela é conhecida pelo seu nome né, e não pelo seu diagnóstico.

E isso pra mim foi um presente, porque as crianças chegavam em casa e colocavam ela como M. Eles nunca comentaram nada a respeito de que ela é esquisita né, eles não falaram isso para os pais, os pais vinham...a mãe do João* veio para conhece-la porque ele gostava tanto dela e a mãe veio perguntando “quem a M.?” Então isso é muito gostoso, então ficou, a pessoa ficou em evidencia, e não a pessoa autista, e isso pra mim foi o ponto chave.

Foi a inclusão?

Exatamente, isso é inclusão!

Você acha que a inclusão é somente para crianças que tem algum tipo de deficiência, algum tipo de transtorno, ou você acha que aquelas crinacs com dificuldade também é inclusão?

Isso, também é. Engraçado eu tava lendo uma reportagem antes de ontem sobre o movimento sem-terra. E...existe um projeto chamado Ciranda, e é apoio as crianças do movimento sem-terra, e é o movimento...como é que chama...eles são os “sem-terrinhas”. Muito bonitinho né, uma reportagem que eu tava lendo. Então eles são discriminados nas escolas públicas, então a discriminação era tanta que eles acabaram criando esse projeto. Primeiro que acaba sendo um processo mesmo né do movimento sem-terra, e criaram essas escolas itinerantes para dar apoio as crianças. Então tem um relato de uma criança de seis anos, que ele dizia assim, que lá na outra escola, que ele estudava, a professora gritava muito, e ela dizia: “também pudera, não fez nada, é do sem-terra!” E ele foi pra essa escola...Ciranda...e eles colocaram uma outra também...tem Saci-Perere também, e essa é também do movimento né, do projeto Ciranda, mas ela não é mais itinerante. Então ele colocou: “mal sabe a professora como é bom ser sem-terrinha”.Pra poder estudar nessa escola Ciranda. Então ele viveu um processo de discriminação né!? Pelo fato de ser sem-terra. Então assim são coisas interessantes, e realmente ocorre isso, são coisas, você vê hoje, a criança hiperativa, querendo ou não, os outros começam a olhar com outros olhos. E as vezes também ela não é hiperativa nada, ela só ta sem limites. E isso acontece. E...é muito complexo esse assunto...

3ª ENTREVISTA

O que você entende por inclusão escolar?

Inclusão pra mim é você...é...incluir uma criança com necessidades especiais, né! Com crianças ditas normais. É que nem da outra vez que a gente conversou, não é só criança com algum tipo de necessidade, qualquer criança que esteja...qualquer tipo de criança que sofre algum tipo de exclusão, criança carente, criança especial, acho que todo tipo de criança tem que ser incluída né, tem que ser trabalhado um tipo de inclusão com ela.

Qual seria a diferença de inclusão e integração?

A inclusão é você ta incluindo a criança no meio das outras e a integração, você ta integrando a criança...nao sei se eu vou conseguir te explicar...é interação né?! Você vai ta...é...adaptando a criança ao meio, você não vai ta adaptando o...é como que eu vou te explicar...?! Você ta entendendo?! Não né?!

Ta meio confuso...relaxa... pode pensar...

Tipo assim, a integração você vai ta... você vai ta adaptando a criança àquele meio, vamos supor, você vai ta adaptando a criança a sala de aula, você não vai ta adaptando a sala de aula a criança.

Aham...

Não inclusão não, na inclusão você vai adaptar só naquele meio pra tá trabalhando com aquela criança. Assim. Acho que é mais ou menos isso.

Então ta. Então você tá adaptando a escola a criança?

A escola a criança e a criança a escola. E na integração não, você ta só... a criança a escola... a criança vai ter que se acostumar sozinha, você vai colocar ela lá...tipo assim você se vira...se aprender bem se você não aprender...não é sua responsabilidade. Acho que é mais ou menos assim, porque no meu ponto de vista que eu tenho assim...é mais ou menos isso.

E a sua prática de inclusão? Como que você acha que ta sendo?

Uhhmm...acho que as vezes eu...não é bem preconceito, é receio, tenho muito receio assim quando... com a M. foi a primeira vez que eu tenho contato com alguma...com criança...é...que tem algum tipo de necessidade educacional especial. Então assim, eu acho que eu não tenho preconceito, acho que eu tenho receio. Que tem coisas que eu sei que eu não devo fazer com ela só que eu ainda faço, tipo assim, sei lá com medo, tipo ela... tipo assim, eu tenho medo dela se machucar, eu fico receosa assim do que os outros... assim do preconceito das outras pessoas. Então eu não tenho muito preconceito com ela, eu tenho mais é receio, medo, sei lá. Acho que o preconceito não é com ela, o preconceito é meu assim...

O que você tem medo de...de machucá-la, de fazer alguma coisa...?

É...tenho de machucar, assim dela...as vezes tenho medo assim, de na hora que de eu não ta olhando...se eu não tiver lá em cima dela, ela machucar, não sei se é bem preconceito com ela assim, acho que é muito cuidado. Eu tenho excesso de cuidado com a Ana...acho que isso ta prejudicando a M.

Aham!

Entendeu?! Eu tenho muito assim...eu tenho medo dela não aprender o que ela tem que aprender...agora to mais assim, agora a Professora ta me deixando mais afastada dela, mas assim, eu não tenho preconceito, tipo assim, acho que esse lado assim eu to até bem, meu lado mais é esse da preocupação. O excesso de preocupação eu acho que eu não preciso ter com ela e eu ainda tenho.

A Professora te deixando um pouco mais de lado, você acha que... Porque pelo que você disse você se sente responsável pela M, você acha que você que é responsável pela aprendizagem, se ela cai ou não cai, é isso?

É mais ou menos isso. Porque assim, é que nem eu te falei, quando eu entrei aqui eles falaram “A M. é responsabilidade sua, você vai pra lá e você tem que ficar 24 horas em cima dela”. Então acho que meu medo maior é tipo acontecer alguma coisa com ela e o pessoal da direção vir principalmente em cima de mim... “Ah, você ta lá pra cuidar dela, porque que aconteceu?” A Professora educa, quando ela ta, entendeu?! Ta entendendo assim...o pessoal...se acontecer alguma coisa...”é mas você tem que ta com ela, você tem que ta lá com ela.” Tipo assim, você vai...antes se eles estivessem falando assim...”Você vai ajudar a Professora, auxiliando a Professora num todo, a Professora com a turma”. Mas não, você vai com essa responsabilidade, que querendo ou não você acha que a carga de responsabilidade é mais sua do que dela, lógico, ela que educa e eu não.

Aham!

E assim, o meu receio é esse, saber se vai acontecer alguma coisa, você sabe como é que é né? “É mais quando...no começo do ano eu te falei que você tinha que ficar com ela.” Só que assim dentro da sala de aula, a Professora, as vezes, ela trabalha assim, totalmente diferente, a Professora já me tira assim. Agora eu to mais pra levar ao banheiro, mais quando a Professora ta explicando, você já percebeu né que eu to mais...to ajudando mais os meninos...to adaptando mais com ela...mudou mais.

Você acha que isso é mais inclusão?

A Professorao que eu e a Professora... assim, que a gente de certo modo mudou, eu acho que isso é mais inclusão. Às vezes eu acho assim que até algumas coisas, tipo assim eu acho que...tirar ela da aula de inglês, assim, as vezes eu fico com pena porque ela gostava sabe, tanto que eu acho que deixar ela fora da sala na aula de inglês, acho que isso não é, tipo assim, é para o bem dela, mas assim, eu já acho que não é inclusão. Assim esse negócio que tem que ficar...ah...tem que ficar...que nem na hora do lanche, quando era na hora do lanche, no começo que tinha eu e outra menina que eu tive que ta só com ela, eu achava isso assim, que também não era uma boa inclusão...que tipo até a “Ex-professora” falou...alguém comentou que poh...eu to lá 24 horas lá, as outras crianças não tem alguém na hora do lanche, em cima delas, e a M. tadinha o tempo todo em cima dela, então agora mudou, agora que eu to sozinha então a Ana tem mais liberdade, ela já corre, ela já...sobe, ela já tudo, tipo assim,

tudo que as outras crianças né...ela já sente mais solta, agora quando eu tava lá não, ela era o tempo todo colada em mim, ela nem queria brincar. Às vezes eu pedia pra ela ir, ela não ia. Agora não, agora ela já sabe que eu cuido assim, já entende mais que eu to com todo mundo e então ela já sai, já brinca mais. Agora eu acho que agora ta mais pro lado da inclusão do que antes, do que do começo.

Você acha que a escola ela apóia...ela dá suporte?

Mais ou menos. Eu...assim, as vezes eu acho que a escola deixa muito a desejar. Eles deixam muito...assim...num dão aquele...acho que eles deveriam...assim, porque teve aquela semana pedagógica. Então acho que eles deveriam ter, é...procurado algum tipo de material e ter entregado pra Professora, colocado a Professora pra conversar com a Ex-professora da M., ter dado palestra, nem tanto só pra Professora, mas pra todos os professores, assim, todo mundo aqui conhece a M. né...você mesmo já percebeu né?! Nem todo mundo sabe o que a M. tem. Então assim, seria bem mais fácil se a escola tivesse dado uma palestra pra poder, é... esclarecer, pra poder ajudar a Professora também...quando nós ficamos sabendo é...ficamos sabemos que íamos ficar com a M, a Professora que procurou na internet, a...Psicologa cedeu material, deu uma apostila pra gente poder estudar, a escola não deu esse tipo de coisa, então eu acho que esse apoio assim da escola nós não temos. A gente que se virou. Foi na casa dela pra poder...saber...como fazer...até então, até você chegar e até a gente ir a casa dela nós não sabíamos como fazer as coisas direito com a M., tanto eu quanto a Professora nós somos ET? Como falar com ela, o que a gente podia fazer...Eu não chegava numa atividade dela e apagava, falando assim: “ta errado”, eu não fazia isso...eu deixava. Depois...a A.T falou: “não, você vai apagar e vai mandar ela fazer certo, ela sabe o jeito certo.” Então assim, a escola não deu apoio. Ela falou assim ó...vocês vão ficar com a M, ela tem Autismo e falaram assim algumas coisas que a gente já sabia, assim, por exemplo, eu já sabia, porque ano passado eu via assim, se ela fugia de sala...acho que a única coisa que eu sabia assim é que ela saia muito de sala, tinha que falar muito pra ela sair de sala, mas só isso também.

Aí você teve que correr atrás?

É.

E...o que você entende pelo meu papel na sala de aula?

Assim...o seu papel...eu acho fundamental porque antes de você chegar eu era assim muito...como é que eu vou te falar...? Antes era muito...eu ficava muito em cima da M...assim, eu num sabia como falar com ela, eu num sabia como mandar ela sentar...Eu num sabia como falar “não” com ela. Às vezes eu ria, ela falava as coisas assim, eu ria. Quando...quando você veio e falou assim ó...”Não é assim, não pode fazer assim, porque ela entende, ela é inteligente, se você rir ela vai achar que é certo”. Então assim, se você vê ela participar, o tempo todo brincando, você tem que falar sério com ela...tanto acho assim que se não fosse a sua ajuda, o seu apoio...acho assim, que a gente ainda ta fazendo...ia ta educando ela totalmente errado, trabalhando totalmente errado com ela.

A “Terapeuta da Casa”. O dia que ela veio, ela ficou uma vez só, ela ficou um dia só. Então assim, num dá tempo de pegar tudo, então assim...depois...o dia que ela veio eu peguei alguma coisa, mas depois que você passou a vim frequentemente aí, tanto eu quanto a Professora passamos a compreender melhor que a gente tinha que ser mais dura com a M., que a gente não podia deixar ela sair de sala sem pedir, que ela tem que pedir. Que a gente tinha que colocar ela pra falar “Eu quero fazer xixi” num é só...ela só falava xixi...num era,

ela só falava xixi? Até então ela só falava assim com a gente. Você falou assim: “Não, ela sabe pedir: Eu quero fazer xixi”. Então assim, agora ela passou a falar “Eu quero fazer xixi” outro dia ela falou “Quero lavar as mãos”, que a mãozinhas dela estava sujas...então assim, agora a gente já sabe que se não tivesse esse seu apoio, essa sua ajuda, acho que a gente não saberia.

Então eu estaria na sala pra ta ajudando e apoiando vocês?

É...você é uma ajuda assim, fundamental né.

Aham...

Porque assim, você entende, você entende mais do que eu e a Jô...do Autismo assim, não do Autismo, mas você entende mais a cabecinha dela do que eu e a Jô. Porque querendo ou não nós somos só as professoras né. A Carla* (Fictício) é a professora, eu to me formando pra ser professora. Você não, você ta se formando pra ser psicóloga, então você entende mais as coisas que passa na cabeça dela, do que eu e a Carla.

Uhum. Você acha que na sala inclusiva teria como dá certo somente a professora?

Não. Somente a professora não. Assim, acho que poderia se fosse uma professora, mas assim, acho que, tem que ter uma...ajuda assim. Acho assim que num é uma auxiliar...assim a psicóloga vim, umas duas três vezes pra poder ajudar, pra poder orientar, porque assim...eu não sei outros casos, mas assim, com o Autismo é bem difícil. Eu falo em relação a M., que é a única que eu sei né?! Então assim, com a M. é meio difícil porque tem horas assim que ela ta super concentrada, faz tudo, mas também tem dias que ela né...não quer fazer nada, se joga no chão, sai o tempo todo da sala, então assim...a Carla, ela não pode ficar o tempo todo saindo da sala pra poder ir atrás da M. Porque ela não pode deixar os outros alunos na mão. Então assim, acho que não toda vez, mas até a M ou a outra criança assim, acostumasse que ela tem que ficar na sala, que ela tem respeitar as regras entendeu?! Você teria que ter uma pessoa mais pra ta apoiando a professora, porque eu acho assim que a professora sozinha ela não consegue.

Então assim...a acompanhante terapêutica que é meu papel ela deveria vir até o momento em que a criança já tivesse se adaptado totalmente a escola?

Isso.

Aí depois disso a professora daria conta....é isso?

Eu num sei assim se a professora daria conta, porque assim...

Não... mas eu digo...aí seria...vamos dizer assim... Teria suporte pra professora ta lidando com a criança?

É. Seria assim...eu num sei se...eu num sei se depois assim...porque a gente nunca sabe se elas realmente....se as crianças realmente vão se adaptar né?! Você num sabe assim, vamos supor...esse ano a M. ta com a Carla, ano que vem, pelo que parece não terá nem a auxiliar nem a acompanhante, né?! Então assim, será que a professora vai dá conta da M. e da turma? Porque querendo ou não é difícil, querendo ou não....eu te falei num sei o ano que vem

quando ela, né...vai ta no segundo ano, se eles vão dar essa apoio pra professora de explicar...mas isso se a professora...vamos supor se eles auxiliarem a professora, será que ela vai dá conta de educar a M. e educar mais 17 crianças? Porque ai quando, na turma assim, só pode ser no máximo 18 crianças, será que a professora vai conseguir? Porque assim, pra Carla as vezes já é muito difícil, assim, não pela Ana, não é só a M., também por causa das outras crianças porque além da Ana tem mais 17 crianças e tem assim, vamos supor são umas 3 que dão muito trabalho.

Aham...

Assim que...é...demora mais que os outros...que...assim você sabe né que crianças que eu to falando né?!

Como assim?

É, porque tem crianças que dão mais dificuldade e tem umas que não tem dificuldade, mas são terríveis dentro de sala, levanta o tempo todo, atrapalha, bate nos amigos, então assim, tudo isso eu acho que tem que ser analisado. Acho que a escola deveria olha tudo isso.

Aham...

Quando fosse passar a criança pra outra série...

Você acha que a criança não ficaria um pouco dependente da acompanhante?

Você fala a acompanhante terapêutica?

É, a terapêutica...

Ai, assim, eu acho que não porque você ia ta dando um apoio né, assim, acho que mais um apoio, você não ia ta lá o tempo todo, você ia ta lá pra ajudar a professora, assim que nem você fez comigo e com a Carla, mais pra explicar, você pode ser brava com ela, você pode falar bravo, você pode falar pra ela que ta errado. Nem que seja só no começo do ano pra professora poder ser adaptar, pra professora poder saber assim, não, eu posso, ela tem capacidade. Querendo ou não no começo do ano a pessoa, assim, pelo menos no meu caso e da Carla nós ficamos muito...assim sabe, receosa..."ai, será que pode, será que pode..." tipo assim, queria tratar ela...acho que até é preconceito, sei lá, da nossa parte.

É, acontece...

Então por isso, por não saber o que podia ou não...assim, pelo menos no começo assim, no começo do ano assim. Não pra adaptar a criança, mas pra adaptar o professor.

Aham...

Porque assim, a M., querendo ou não quando começou as aulas ela já sabia alguma coisa, ela já sabia assim... A rotina ela já...assim, ela não esqueceu como escrevia o nome dela, ela sabia que ela tinha que ficar sentadinha, ela levantava tudo, mas assim a gente não sabia como falar pra ela sentar, a gente não sabia que podia ta lá apagando as coisas que ela fazia pra ela fazer certo. Eu não sabia que tinha que falar pra ela assim, "olha, tem que falar a

frase toda: eu quero fazer xixi!” Assim, num é muito por causa da criança, mas assim é por causa da professora.

Aham...A professora, será que ela num ficaria dependente da acompanhante?

Ah, eu acho que não...

No decorrer do ano...

Ah não...porque você ia ter que dizer pra ela, “olha eu to aqui....eu sou só um apoio, eu to aqui pra te ajudar agora nesse começo que é o mais difícil”.

Depois...

“Depois você vai ter que ir levando, você vai ter que, entendeu? Você vai ter que, o que eu te ensinar agora você vai ter que, até o final do ano, pra você dar conta do recado”.Porque se você ajudar... primeiro que nem assim...eu e a Carla assim...principalmente a Carla...ela aprendeu muito. Assim porque antes ela era...não só com a Ana, mas ela era muito meiguinha...então assim, até com os meninos acho que foi bom até pra ela trabalhar com os meninos, porque até com os outros alunos ela já ta sendo mais rigorosa com eles.

É...eu percebi também.

Não é verdade que ela ta bem firme com eles?

É.

Então acho que isso ajuda tanto com a criança que vai ser incluída quanto com as outras.

É verdade. É...acho que é isso... Muito obrigada novamente.

4ª ENTREVISTA

Então... *O que você entende por inclusão escolar?*

Então...O que eu entendo é assim... são alguns estudos, projetos, que o governo, a própria sociedade faz né, de incluir aquelas pessoas que são conceituadas de deficientes. Deficiência auditiva, física, ou mentais. E que eles tem por direito ter as mesmas coisas que as pessoas consideradas normais tem né!

Aham!

Então, é isso que eu entendo. Então a gente tem que, é como se for assim...é... dar oportunidade a essas pessoas de ter as mesmas coisas que as pessoas consideradas normais tem.

Mas essa inclusão, seria para você o mesmo que integração? Ou tem uma diferença?

Eu acho que tem a diferença... Integração, é mais...é dá própria pessoa, se integra com o grupo. E a inclusão seria já uma obrigação da gente aceitar dentro da turma de sala de aula... no meu caso, que tenho uma criança com deficiência auditiva, as vezes eu esqueço que ela tem determinada deficiência, e acabo falando com ela como se ela me ouvisse, aí depois, quando vejo que ela não me entendeu, lembro e vou pertinho dela dar o comando porque ela lê os lábios s você for perto dela...Teve uma vez que fiquei chamando esse menino e nada...aí ele olha pra mim e dá um “tchau” (risos), só aí que lembrei que ele era surdo...é difícil.

Seria você preparar a sua turma para essa criança? A inclusão?

Não! A inclusão não, eu não entendo assim...não...A inclusão, para mim vem de fora para dentro. O que acontece com a gente lá hoje é isso. Quando você percebe aquele aluno, aquela pessoa já ta na sua turma, não houve preparação nenhuma.

Aham!

Tá? Agora a integração acho que já vem da parte do professor. Quando ele recebe aquela criança ele integra ela com as outras, e com ele mesmo né.

Aham!

O que eu entendo é que tá desse jeito.

Então você acha que daria mais certo é... na prática da inclusão escolar: a integração, do jeito que ta sendo feito ou a inclusão?

A integração, lógico!

É?!

Porque você, vamos supor... no meu caso. Se eu tivesse tido um preparo, para receber uma pessoa na minha turma... “ó, você vai receber tal pessoa, assim, assim, e você vai agir com ela desse jeito!”. Quer dizer, tem um preparo mesmo para receber e não do jeito que

acontece. Eu chego lá para dar aula e de repente ta lá um menino que não é igual aos outros, né, e eu tenho que começar a ver esse menino pra dar oportunidade pra ele também. Num posso chegar e dizer, ó, não, isso aqui você não pode ficar.

Sei...

É um negócio que já vem de fora pra dentro, já vem pronto.

Mas como que seria essa preparação que você iria receber?

Seriam cursos, tipo tem, tem muitos cursos que a gente faz pra receber essas pessoas, como lidar com elas, como comunicar com elas, como falar com elas, agir. Igual o caso que eu te falei aqui... eu não posso fazer a mesma coisa que eu faço na minha turma todinha com a Maria* (fictício).

Aham!

Tem que ser específico, tem que chegar lá pertinho, virar, deixar a turma... que até eu... no dia que me falaram isso, eu... agora vai ser diferente. Já não vai poder ser aquele cara longe, os meninos pra lá e pra cá, não. Tem que toda hora chegar: “Maria, olha aqui, assim, assim...” Então a inclusão é assim, ela já vem pronta. E não há uma preparação do professor.

Sei...

Né? Porque eu não sei se fosse há alguns anos atrás, como é que seria essa menina na minha turma! Hoje é diferente, eu to falando assim, da minha realidade.

Claro você diz de acordo com o que experienciou...

Eu não sei como é que isso acontece nas escolas aí, que a gente escuta falar muito que vai ter inclusão... turmas de aceleração, junto com a turma normal... então é um negócio assim bem complicado... Coloca lá pra ver se vai dar certo.

E você acha que a escola então... não dá esse suporte pra inclusão?

Eu creio assim... algumas escolas até tem isso. Mas a maioria das escolas aqui do Distrito Federal não tem essa preparação.

Não dão essa base?

Não dá, não dão. E fica muito difícil para o profissional. Vamos supor, um professor que tem numa sala de aula, trinta alunos. De repente aparece na sala dele lá, três alunos que são especiais, vamos dizer especiais.

Aham!

É diferente, você dá uma aula pra turma inteira, você atingir seu objetivo.

É...

Então eu penso assim. Tem que ter uma preparação.

Você acha que numa sala de aula, o professor sozinho, ele dá conta de...

Não!

#...de dar a mesma atenção?

Não! Não consegue, é impossível! Sozinho não, porque, eu vejo assim também, eu vou falar agora dos outros professores que às vezes a gente conversa... Uma professora que tem um conteúdo a cumprir, num determinado tempo, ela já tem trinta alunos e tem três que ela tem que ter atenção especial, então ela não consegue parar a turma toda pra fazer esses três meninos acompanharem. Dependendo do nível deles também né!

Aham!

Eu acho que tem que ter, realmente assim... um apoio, uma assistente, uma psicóloga (risos), ou sei lá, uma orientadora pra ajudar, porque sozinho realmente num dá conta não, vai ficar devendo.

Com a professora e com a auxiliar então fica mais fácil?

Fica muito mais fácil.

E a inclusão escolar, você acha que são pra alunos que tem algum tipo de deficiência ou ela pode abranger pra outros tipos de aluno?

Bom, o meu ponto de vista, todos os tipos de alunos. Acho assim, que cada caso é um caso e tem que ser respeitado a individualidade de cada caso. Vamos supor, eu não posso chegar numa turma e colocar, vamos supor, uma criança que tem problema de audição, uma criança que tem uma deficiência mental, não, tem que ter...pra mim tem que ter assim, as turmas especiais com professor preparado para atender aquela turma.

Aham...

Não é proibir o menino de estar naquela turma não, mas tem que ter um preparo para receber esse menino.

Então você não é a favor da inclusão?

Eu sou a favor da inclusão sim, desde que tenha o suporte adequado pra recebe-lo.

Mas você num falou agora que seria preciso salas especiais? Que você acha que deveria ter salas especiais com professores especializados...

Deveria sim, o ideal pra mim seria esse.

Aham...

Mas como o problema agora é inclusão nas escolas, teria que ter uma preparação do professor com auxiliar ou psicólogo pra receber esses alunos. Porque os nossos professores, eu pelo menos vejo assim, nós não estamos preparados para receber esses alunos do jeito que é feito hoje.

Ta...Mas é porque assim... Pelo que eu entendi então, é a maneira que é feita a inclusão hoje em dia, que você acha que não ta boa?

Não ta boa.

Não concorda?

Não, da maneira que é feita, não da inclusão.

E, como você acha que deveria ser então? Deveria ter o professor especializado?

Não precisa ser especializado não. Deveria ter o professor normal na sala de aula e um auxiliar desse professor especializado para essas coisas.

A auxiliar daria pra ele as condições pra que ele trabalhasse com essa criança?

Exatamente. Trabalharia em conjunto, em grupo.

Aham...

O professor e esse profissional...

E você acha que os diretores, coordenadores deveriam também ter conhecimento sobre isso?

Ah, com certeza. Deveria ta com certeza junto sim. Porque isso aí é uma questão... não é... É novo né, pra todo mundo, é novo para o professor, é novo pro aluno da sala, é novo pro aluno que vai chegar, coordenador, supervisor, tudo.

Sei...

Eu vejo assim, são raras as escolas que estão preparadas pra receber isso.

E o papel da família? Que você acha que teria com a escola?

A família já é outro, é outra coisa que você lembrou legal que eu penso também. É de suma importância a participação da família. Porque a família sabendo como lidar com isso também ajudaria na, vamos supor, nas tarefas de casa, do jeito que é feito profissionalmente na escola lá, ele faria em casa também. Que eu acho que a maioria dos pais não tem esse preparo também.

Não tem. É tudo muito novo né, apesar de sempre ter existido essas pessoinhas...(risos)

Tudo novo e... Bom tem, pra muitas famílias por exemplo esse problema de ter um aluno... uma pessoas especial em casa, é problemas, são problemas. E pra outras não, outras já

superam, já vão atrás, já pesquisam, já estudam. Mas aí eu num tenho assim... informação de porcentagem de estatística nem nada. Mas os alunos especiais que conheço que são bem estimulados, que estão na escola numa boa, todos tem o apoio da família, a família é quem corre atrás e não a escola...

Aham...

Bom... acho que é isso... Já acabou! (risos) Obrigada viu!

Que isso, precisando...(risos)

APÊNDICE C



Centro Universitário de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde – FACS
Curso de psicologia – 1º semestre de 2008

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa que terá início dia 17 de março de 2008 e término dia 17 de junho de 2008. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

Informações sobre a pesquisa

Título do Projeto: Inclusão Escolar: compreensão dos professores em relação ao acompanhamento terapêutico inserido nesse processo.

Pesquisador Responsável: Eileen Pfeiffer Flores

Pesquisadores participantes: Raquel Lima Tezelli

A presente pesquisa tem como objetivo investigar as concepções a respeito da inclusão escolar e da prática do acompanhante terapêutico, tanto de professores que possuem vivência na inclusão escolar quanto os que não tiveram essa oportunidade.

A coleta de dados não traz riscos para os sujeitos que serão entrevistados, uma vez que será uma entrevista semi-estruturada, de preferência em uma sala vazia, pois assim possibilitará o absoluto sigilo em relação à identidade dos entrevistados. As entrevistas serão gravadas e transcritas, mas os sujeitos não serão identificados, apenas suas concepções a respeito dos temas é que serão utilizadas. O provável benefício, de acordo com os dados coletados, é o aproveitamento desse conteúdo para possíveis implicações que contribuam com a idéia da intervenção do acompanhante terapêutico em sala de aula.

Os participantes, se caso houver algum desconforto, constrangimento e se sentir despreparado para participar da pesquisa, tem o direito de se recusar a prosseguir, visto que a participação nessa pesquisa é voluntária. E, qualquer questionamento que o entrevistado tiver a respeito da pesquisa, este terá total esclarecimento do pesquisador, e poderá entrar em

contato com o mesmo pelo numero 96160652 fora do horário da entrevista. Se, ainda assim, o pesquisador não esclarecer suas dúvidas, o entrevistado poderá acessar ao CEP-UniCEUB (33401363) e/ou comite.bioetica@uniceub.br.

Consentimento da participação da pessoa como sujeito

Eu, _____, RG/ CPF:
_____, concordo em participar do estudo
_____, como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador
_____ sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos,
assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me
garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a
qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento.

Local: _____

Data: ____ / ____ / ____

Nome e Assinatura do sujeito: _____