

A INTEGRAÇÃO DE CRIANÇAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA FÍSICA NO ENSINO REGULAR SEGUNDO A PERSPECTIVA DE SEUS PAIS¹

THE INTEGRATION OF PHYSICAL DEFICIENCY CHILDREN IN THE REGULAR SCHOOL ACCORDING TO THE PARENTS' PERSPECTIVE

Marta Martins CANOTILHO²

RESUMO: O presente trabalho pretende investigar o processo de integração de crianças portadoras de deficiência física na rede de ensino regular segundo a perspectiva de seus pais. Por meio de relatos de seis mães de crianças portadoras de deficiência física, foram analisados 4 aspectos do processo de integração escolar (acesso à escola, ambiente físico, adaptação funcional e social). As mães relataram que a atitude do professor favoreceu o processo de inclusão ao ambiente escolar. No entanto, foram encontradas dificuldades no acesso à escola e ausência de adaptações funcionais e do ambiente físico (presença de barreiras arquitetônicas) que contribuíram para a segregação das crianças portadoras de deficiência física no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência física; integração escolar; pais de alunos.

ABSTRACT: This paper investigates the integration process of physical deficiency children in the regular school according to the perspective of their parents. By the reports of six physical deficiency children's mothers, we analysed four aspects of school integration process (school access, physical ambient, social and functional adaptations). The mothers related that the teacher's attitude aided the social adaptation of their children. However, we found difficulties to school access, functional adaptations and physical ambient (architectonic barriers) that contributed to physical deficiency children segregation at school ambient.

KEYWORDS: Physical deficiency; school integration; student's parents.

Introdução

A integração da pessoa portadora de deficiência na sociedade é baseada na declaração dos direitos humanos, fundamentada no princípio da igualdade e garantida na Constituição Brasileira de 1988. A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência de 1999 (Decreto nº 3298 de 20/12/99) “assegura o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência”, sendo direitos básicos “os acessos à educação, à saúde, ao trabalho, ao transporte e à edificação pública” e tem como uma de suas diretrizes “estabelecer mecanismos que acelerem e favoreçam a inclusão social da pessoa portadora de deficiência” (BRASIL, 1999).

¹ Agradecimentos: Às mães que aceitaram participar deste estudo e à Profa. Eloisa Tudella, responsável pelo Setor de Neuropediatria do DFisio da UFSCar.

² Doutoranda em Educação Especial pelo PPGEE/UFSCar, Mestre em Ciências Fisiológicas pela UFSCar, Professora do Depto de Fisioterapia da Universidade Federal de São Carlos. E-mail: marta.mc@terra.com.br

A partir do direito básico da pessoa portadora de deficiência ter acesso à educação, a atual política educacional brasileira inclui, em suas metas, a integração de crianças e jovens portadores de deficiências na escola regular, com atendimento educacional especializado, quando necessário (MEC, 1994).

No entanto, a implementação dessa nova política, de certo modo revolucionária pela conjuntura da educação no Brasil, deve considerar como importantes desafios a capacitação de recursos humanos e a promoção das mudanças necessárias dos recursos físicos, materiais e pedagógicos para a sua concretização. Além disso, o desenvolvimento de novas atitudes e formas de interação social na escola podem influenciar diretamente a efetivação da integração dos alunos portadores de deficiências no sistema de ensino regular (MANTOAN, 1997).

Para as crianças portadoras de deficiência física, a integração escolar bem sucedida envolve além da sua integração aos processos de ensino-aprendizagem, a necessidade de uma adaptação do ambiente físico (construído predominantemente para os *iguais ou normais fisicamente*) e a integração social ao ambiente escolar, que implica em mudanças de conceitos e atitudes dos professores e colegas, como salienta Amaral (1995).

Vários dispositivos legais e diretrizes educacionais amparam a integração do aluno portador de deficiência física à escola nesses vários aspectos. Nos seus aspectos pedagógicos, podemos citar como exemplos, a Indicação CEE nº 12/99 de 1999 do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 1999) determinando que:

[...] os alunos com deficiência física integrados nas classes comuns estarão sujeitos aos mesmos critérios de avaliação adotados para os demais alunos, mas com utilização de formas alternativas de adaptação de materiais didáticos e espaço físico.

[...] e a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais pelo MEC em 1998, que orienta a prática pedagógica junto aos alunos portadores de necessidades especiais no ensino regular fundamental. (MEC, 1998)

A necessidade de adaptações do ambiente físico para a integração desse aluno também estão amparadas legalmente. Como exemplo podemos citar a Deliberação 05/00 de 2000 do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo, determinando em seu artigo 4º que “os educandos com necessidades educacionais especiais deverão contar com mobiliário adequado nas salas de ensino comum” (SÃO PAULO, 2000).

Além desse exemplo, a Portaria nº 1679 de 1999 (MEC, 1999) dispõe sobre os requisitos mínimos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência física em instituições educacionais, entre eles: eliminação de barreiras arquitetônicas para livre acesso em espaços coletivos, reserva de vagas em estacionamentos nas proximidades das unidades de serviços, construção de rampas com corrimões ou colocação de elevadores, adequação dos banheiros públicos, instalação de lavabos, bebedouros e telefones públicos acessíveis aos portadores de deficiências físicas.

Apesar disso, segundo Hegarty (1993), muitos dos problemas que dificultam a escolarização de crianças com deficiências, especificamente no caso das físicas e sensoriais, relacionam-se com as barreiras arquitetônicas ou de edifícios e não com a educação propriamente dita.

Com relação à integração social ao ambiente escolar, Manzini (1997) ressalta que a integração é um processo que envolve sempre o outro e não somente a pessoa portadora de deficiência. No âmbito escolar, estão envolvidas todas as interações que se efetivam com os colegas, com os professores, com a comunidade escolar e que podem interferir tanto no processo de ensino-aprendizagem como na construção da própria auto-imagem do aluno. O processo de socialização na escola poderá, então, tanto oferecer a este aluno experiências segregadoras, como torná-lo efetivamente um indivíduo ativo e participante, contribuindo para a sua integração num contexto mais amplo da sociedade, ou seja, dando-lhe condições para o trabalho produtivo e para a participação política.

Segundo Baleotti (2001), a integração escolar, apesar de não garantir a inclusão social, poderia favorecê-la, constituindo-se num espaço privilegiado de trocas sociais significativas. Bonetti (1997) também considera a integração escolar uma oportunidade de criação de um espaço real de ação e interação que favoreça o fortalecimento e o enriquecimento da identidade sociocultural.

O envolvimento dos pais também é fator preponderante no processo de integração de seu filho portador de deficiência física na escola regular. Os pais devem atuar, primeiro como os agentes que irão solicitar (ou exigir) o ingresso de seu filho na escola e, segundo, como colaboradores no processo de adaptação de seu filho num ambiente diferente do núcleo familiar, onde a criança passará a interagir com um grupo social mais amplo e diversificado. A partir daí, o conceito que os próprios pais têm acerca do que é ser deficiente físico e o grau de conhecimento dos seus direitos ganha importância, servindo como subsídio para a construção real da integração de seu filho no ambiente escolar.

Helander (1994) destacou o papel ativo da família em iniciar a escolarização da criança portadora de deficiência e em garantir sua continuidade frente aos vários obstáculos financeiros, arquitetônicos e de atitude. A interação entre as atitudes da família e o contexto escolar em seus vários aspectos durante o processo de integração escolar resultará tanto em experiências bem sucedidas como implicará em fracasso escolar (BLANCO, 1995; ODEH, 2000; MANZINI, 1989).

Desse modo, o presente trabalho buscou contribuir para a compreensão do processo de integração de crianças portadoras de deficiência física na rede de ensino regular considerando as dificuldades para o acesso à escola, o ambiente físico encontrado e o processo de integração social segundo a perspectiva de seus pais.

Método

Sujeitos

Seis mães de crianças portadoras de deficiência física em idade escolar atendidas no Setor de Fisioterapia Neuropediátrica do Departamento de Fisioterapia da UFSCar nos meses de maio e junho de 2001, foram selecionadas para a participação neste estudo. As mães tinham idade entre 28 e 38 anos (média de 34,3 - 3,5 anos), sendo todas donas de casa. Quanto ao grau de escolaridade, 3 eram analfabetas, 1 possuía primário incompleto, 1 possuía ginásio completo e 1 possuía ensino médio completo.

Procedimento

Foram entrevistadas as mães selecionadas para o estudo através de um roteiro de entrevista semi-estruturada previamente elaborado. Tal roteiro continha 23 perguntas abordando os seguintes tópicos: 1) características principais das crianças cujas mães foram entrevistadas: idade; sexo; tipo de deficiência física, presença de distúrbios associados; série escolar (se da rede particular ou pública); 2) características funcionais da criança, considerando-se: a) tipo de locomoção: marcha independente, uso de cadeira de rodas ou outro dispositivo; b) atividades de vida diária comuns numa escola: utilização de banheiro e alimentação; c) tipo de comunicação: verbal/gestual; 3) definição pessoal de indivíduo portador de deficiência física e nível de informação sobre os direitos dos portadores de deficiência física; 4) processo de integração de seus filhos na rede de ensino regular no município de São Carlos, considerando-se os seguintes aspectos: a) de acesso: dificuldades para matricular a criança portadora de deficiência física numa escola regular; adaptação inicial da criança na escola; b) ambiente físico: dificuldades para a integração da criança no ambiente físico escolar (presença de barreiras arquitetônicas, mobiliário inadequado); c) funcional: dificuldades para adaptação da criança em atividades de aprendizagem (necessidade de utilização de recursos e equipamentos em atividades pedagógicas e educação física); d) social: adaptação ao ambiente social escolar (participação em atividades coletivas, recreação, jogos).

As entrevistas foram realizadas individualmente, abordando os tópicos numa mesma seqüência. O entrevistador realizou a transcrição das respostas durante as entrevistas.

A análise de conteúdo das respostas foi realizada agrupando-se as informações coletadas nos seguintes tópicos: 1) características das crianças; 2) definição das mães sobre a pessoa portadora de deficiência física e nível de informação sobre os direitos dos portadores de deficiência; 3) aspectos do processo de integração na rede de ensino regular: acesso ao ensino regular, ambiente físico, adaptação funcional e adaptação social ao ambiente escolar.

Resultados

Características das crianças

A média de idade das crianças foi de 7,75 anos, sendo 3 do sexo masculino e 3 do sexo feminino. Duas crianças não freqüentavam escola e quatro estudavam em escolas de ensino regular (3 na rede municipal e 1 na rede particular). Quanto aos diagnósticos, 3 crianças apresentavam paralisia cerebral, duas mielomeningocele e outra, suspeita diagnóstica de síndrome de Rett. Quatro crianças utilizavam cadeira de rodas e duas apresentavam marcha independente. Duas crianças eram dependentes e quatro, independentes nas atividades de vida diária consideradas neste estudo (alimentação e utilização de banheiro). Quatro crianças apresentavam comunicação verbal e duas utilizavam-se de comunicação gestual ou de mímica (Quadro 1).

Quadro 1 - Características das crianças portadoras de deficiência física

Cr	I	S	Escola e série atual	Deficiência física (com distúrbios associados)	Classificação Funcional		
					Locomoção	AVD's	Comunicação
1	12	F	Municipal (7ª série)	Mielomeningocele	Cadeira de rodas	Independente	Verbal
2	9	M	Não estuda	P.C. - diplégico espástico com deficiência auditiva	Cadeira de rodas	Independente	Gestual/ Mímica
3	7	F	Não estuda	P.C. - diplégica espástica	Independente	Independente	Verbal
4	7	M	Municipal (1ª série)	P.C. - hemiplégico espástico	Independente	Independente	Verbal
5	6,5	M	Municipal (pré-escola)	Mielomeningocele	Cadeira de rodas	Dependente	Verbal
6	5	F	Particular (infantil I)	Suspeita de Síndrome de Rett	Cadeira de rodas	Dependente	Mímica

Legenda: Cr: criança; I: idade em anos; S: sexo (M: masculino; F: feminino); PC: paralisia cerebral; AVD's: atividades de vida diária

Definição de pessoa portadora de deficiência física e nível de informação sobre os direitos dos portadores de deficiência

No Quadro 2, temos as transcrições dos relatos das mães sobre o conceito de pessoa portadora de deficiência física e os seus direitos. Alguns trechos das respostas à pergunta *o que é uma pessoa portadora de deficiência física?* denotam a preocupação em definir o portador de deficiência física como sendo uma pessoa *normal*. Muitas apontaram em suas definições que a pessoa portadora de deficiência física apresenta “dificuldades” em determinadas atividades por “serem deficientes”, mas que este fato não as torna diferentes das outras pessoas. Em algumas falas também exprimem que é necessário oferecer cuidados e ajuda a tais pessoas.

Quadro 2 Transcrição das respostas às perguntas “O que é pessoa portadora de deficiência física?” e “Você conhece os direitos da pessoa portadora de deficiência física?”

1	"As pessoas devem ser encaradas como pessoas normais, mas as dificuldades e as necessidades aparecem. As pessoas sempre perguntam se eu preciso de ajuda para carregar a D. Eu me revolto porque acho que quem quer ajudar realmente não pergunta, simplesmente faz. De 100 pessoas, 2 ou 3 querem ajudar. Não adianta, a ajuda vem do coração... Por isso eu acho que essas pessoas são muito especiais. No começo, como mãe era muito difícil aceitar a idéia de ter uma filha deficiente física. Hoje eu tenho orgulho de ter a D. como ela é, e a religião me ajuda muito. Não é fácil ser um deficiente físico, ter que manobrar uma cadeira de rodas, por exemplo, ter que muitas vezes pedir ajuda em lugares públicos. O deficiente físico é um guerreiro!" "Não. Nunca li, não conheço, mas sei que existe"
2	"É uma pessoa normal, capaz de fazer tudo como as outras pessoas. Meu filho é capaz de fazer tudo o que uma criança faz"
3	"Não sabia que as crianças portadoras de deficiências físicas têm direitos" "Não sei. Acho que minha filha não é deficiente porque faz tudo normal, só tem dificuldade em equilíbrio". "Não conheço"
4	"É uma pessoa que a gente percebe que é diferente, mas que pode fazer muitas coisas do seu jeito" "Acho que tem, mas não sei"
5	"É uma pessoa igual a todo mundo e que tem que lutar pelos mesmos direitos que todo mundo" "Não conheço, mas existe"
6	"É uma criança que tem dificuldade de fazer algumas coisas, que precisa de carinho, de ter um carinho especial para ela. Não deve ser tratada como as outras crianças. A gente tem que dar o cuidado diferente dependendo da condição de cada criança, mas mesmo assim acho que ela deveria ser igual a todo mundo" "Acho que deve ter mas não conheço"

Legenda: os números de 1 a 6 indicam os relatos das mães das crianças 1 a 6.

Quanto ao nível de informação sobre os direitos dos portadores de deficiência física, a maioria considerou que tais direitos devam existir, mas nenhuma afirmou conhecê-los.

Aspectos do processo de integração na rede de ensino regular

Acesso ao ensino regular

Das seis mães entrevistadas, quatro relataram dificuldades em matricular seus filhos. Destas quatro, duas relataram que seus filhos não freqüentavam escola (a criança 2 por falta de transporte coletivo adequado e a criança 3 pela escola ter exigido uma avaliação de sua aptidão física e intelectual pela APAE, permanecendo até o momento da entrevista em fila de espera). As mães das crianças 1 e 5 relataram dificuldades em matricular seus filhos na pré-escola regular. Nos dois casos, a direção da escola alegou falta de infra-estrutura e dos cuidados *necessários* para recebê-los na escola. A seguir, apresentamos os relatos destas dificuldades e como foram superadas:

Fui em várias escolas e os diretores perguntavam como era o comportamento da minha filha. A EMEI perto da Casa de Saúde negou a vaga, alegando que não tinha uma pessoa exclusiva para cuidar dela. Eles achavam que ela iria precisar de uma pessoa o tempo todo para cuidar dela. Então resolvi falar com o prefeito no “gabinete do povo”. Na

época não tinha noção de que havia leis para pessoas com deficiência. O prefeito encaminhou um pedido para o Secretaria da Educação que encaminhou uma carta para a diretora da escola, que daí aceitou a D. no dia seguinte.

Expliquei que meu filho tinha incontinência urinária e que por isso precisava usar fralda. Daí a diretora falou que eu precisaria colocar meu filho na APAE, que na escola não tinha ninguém para cuidar dele. Eu falei que meu filho não tinha problema mental e que iria exigir os meus direitos. Depois de uns dias eu recebi a resposta de que meu filho poderia ir na escola.

Das quatro mães cujos filhos freqüentavam escola, três dialogaram inicialmente com a direção da escola com o objetivo de buscar uma melhor integração e/ou adaptação dos mesmos. Em duas situações, a iniciativa partiu dos pais, sendo que as informações consideradas relevantes foram: o uso do banheiro; cuidados com a integridade física (risco de quedas, convulsões); alimentação; tipos de brincadeiras e ambientes preferidos.

Nenhuma mãe relatou resistência de pais de alunos para a integração de seu filho à escola e todas afirmaram que seus filhos foram bem aceitos pelos professores como exemplificado no relato a seguir (mãe da criança 1):

Na EMEI, uma professora aceitou muito bem minha filha e ela passou a participar de todas as atividades com os amiguinhos. Para entrar na 1ª série (em outra escola) não houve nenhum problema para fazer a matrícula. Foi a melhor escola que minha filha estudou porque não tinha escadaria e ela andava por toda a escola com facilidade. Lá ela fazia tudo, inclusive dança e educação física.

Ambiente físico

As mães relataram que em todas as escolas existiam degraus em suas entradas e em nenhuma havia banheiro adaptado, rampas com corrimão ou outro tipo de adaptação. Apenas numa escola (pré-escola da rede particular) havia calçada rebaixada e rampa (sem corrimão). A criança 1, usuária de cadeira de rodas, estudou durante um ano em sala de aula no segundo andar de sua escola. Veja o relato de sua mãe:

A escola não tem nenhum tipo de adaptação, exceto as portas por onde ela passa com facilidade de cadeira de rodas e a lousa que é baixa, não havendo dificuldades para escrever. Só que a escola tem 2 andares (e uma escada de 16 degraus!) e quando ela entrou na 5ª série, sua classe era no andar de cima. Além disso, as crianças tinham que mudar de sala a cada aula. Na 5ª série pedi ao diretor da escola que mudasse as classes da minha filha para o primeiro andar, o que foi negado. Atualmente (7ª série) após muito custo, as aulas dela são no andar de baixo e a sua classe só muda de sala quando os alunos usam o videocassete e nas aulas de educação artística.

Segundo os relatos, apenas uma criança (com marcha independente) locomove-se em todos os ambientes da escola. A partir do relatos das outras três mães foram detectadas restrições à mobilidade no ambiente escolar. Nenhuma das crianças usuárias de cadeiras de rodas é capaz de transitar independentemente pelas dependências da escola, necessitando de auxílio de diferentes pessoas em várias situações, como por exemplo, entrar e sair da escola, transferência da cadeira de rodas para a carteira escolar (por esta não ser adaptada e haver risco de quedas) e para brinquedos do parque da escola.

Adaptação funcional

Nenhuma criança utilizava adaptações de mobiliário para o desenvolvimento de suas atividades didáticas e apenas uma mãe considerou necessária a adaptação da carteira de sua filha (criança 1). Nenhuma mãe relatou preocupação específica da professora com a postura de seus filhos durante as atividades didáticas. Duas mães (criança 1 e 5) relataram que seus filhos sentavam-se próximos da professora pela dificuldade de locomoção com cadeira de rodas na sala de aula.

A criança 4 (com marcha independente) participava ativamente de todas as atividades que envolviam mobilidade (jogos, recreio, aulas de educação física). Das 3 crianças usuárias de cadeira de rodas, apenas a criança 5 participava de atividades de recreação e lazer. A criança 1 foi dispensada das aulas de educação física pelo professor e a criança 6 não participava das atividades de natação ou ballet, por dificuldades de adaptação apontadas pela direção da escola.

Adaptação social ao ambiente escolar

Todas as mães relataram que seus filhos faltavam raramente, que demonstravam gostar muito da escola, apresentavam bom rendimento escolar e boas relações com a professora e com os colegas, exemplificado no relato da mãe da criança 6:

A minha filha se comunica muito comigo pelas expressões do rosto. Ela sempre demonstra alegria e vontade de ir para a escola quando eu lhe pergunto. Ela sempre entra e sai sorrindo da escola e às vezes chora porque quer ficar na escola.

A atitude do professor em integrar socialmente tais crianças favoreceu tal processo, como observado no relato da mãe da criança 1:

No início minha filha era muito tímida e tinha dificuldade em pedir explicações para a professora e os colegas tinham um certo receio sobre o que ela poderia fazer. Na 5ª série ela queria muito participar como candidata para ser representante de classe, mas sua turma não aceitou, dizendo que ela não seria capaz de representar o grupo nas atividades necessárias (dar recados, falar com a coordenadora, etc). Ela ficou muito triste e eu resolvi conversar com a professora, que então falou com os alunos e eles então concordaram. Depois dessa conversa, minha filha participou da eleição e tirou 4º lugar. Na 7ª série ela concorreu de novo e ganhou a eleição como representante da sua classe.

Discussão

As definições de pessoa portadora de deficiência física dadas pelas mães denotam a preocupação em definir o portador de deficiência física como sendo uma pessoa *normal*. Tal preocupação demonstra a necessidade de não considerar como atributo principal de seus filhos a presença de uma diferença física, que acaba sendo traduzida negativamente como uma *deficiência*. Entretanto, muitas apontaram em suas definições que a pessoa portadora de deficiência física apresenta *dificuldades* em determinadas atividades e que necessitam de cuidados e ajuda de outras pessoas. Segundo El-Khatib (1994), a associação do termo deficiência a um indivíduo sugere a

imagem de um ser dependente, necessitando de ajuda, limitado, às vezes incapaz, necessitando de proteção, quando não de piedade (*coitadinho*).

O desconhecimento, por todas as mães, dos direitos de indivíduos portadores de deficiência física demonstra a necessidade de uma maior conscientização da sociedade, em geral, e das famílias dos portadores de deficiência física, em particular, sobre as leis que garantam a integração destes indivíduos na sociedade. Observa-se que esta conscientização tem aumentado atualmente, principalmente por uma maior atuação política de organizações não-governamentais (associações de portadores de deficiências) e da implementação de algumas ações norteadas pela Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, como, por exemplo, na área da educação (programa de inclusão escolar) e de transporte (garantia de acesso ao transporte coletivo local e interestadual ao portador de deficiência). No entanto, muitas ações efetivas ainda precisam ser implementadas, principalmente nas áreas de saúde (para prevenção e atendimento precoce) e de urbanismo (garantia de acessibilidade universal em edificações públicas e privadas).

No presente estudo, os relatos das mães sobre os aspectos do processo de integração de seus filhos na escola (acesso, ambiente físico, adaptação funcional e social ao ambiente escolar) apontaram várias dificuldades, principalmente naqueles relacionados ao acesso e à adaptação ao ambiente físico escolar.

Para Manzini (1989), o diretor da escola desempenha um papel importante no processo de integração, uma vez que é ele quem detém o poder de decisão, permitindo ou impedindo o ingresso escolar. Em nosso estudo, foram apontadas dificuldades para o ingresso escolar originadas da recusa inicial para efetuação da matrícula pela direção das escolas por vários motivos, entre eles, a falta de infraestrutura e de recursos humanos ou a exigência de avaliações especializadas. No entanto, nas situações em que as mães demonstraram maior conscientização da existência do direito à educação (tanto buscando as autoridades municipais, quanto ameaçando tal atitude) houve acolhimento de seus filhos na escola. Tais situações demonstram a importância do papel da conscientização dos direitos do indivíduo portador de deficiência física como condição inicial para a integração escolar.

Sobre a adaptação inicial das crianças ao ambiente escolar, a maioria das mães preocupou-se em oferecer informações consideradas importantes por elas (demonstrando que os pais podem ser colaboradores efetivos durante a adaptação de seus filhos no ambiente escolar). Ao contrário, só numa situação, tal iniciativa partiu da escola, podendo indicar a dificuldade das escolas em levantar as necessidades individuais dos seus alunos para uma melhor integração no contexto escolar.

As maiores dificuldades para a integração desses alunos relacionaram-se com aspectos do ambiente físico escolar. Nenhuma escola apresentou-se adequadamente adaptada para receber crianças portadoras de deficiência física que necessitavam de cadeira de rodas. Carvalho (2000), através de depoimentos de pessoas portadoras de deficiência física, também verificou, que a falta de acessibilidade foi a

maior dificuldade mencionada, relatando que os prédios públicos e outros logradouros eram considerados inacessíveis aos usuários de cadeira de rodas.

As restrições para a mobilidade de certa forma contribuem para a segregação de tais crianças, pois impedem-nas de locomoverem-se independentemente. Além disso, as coloca numa condição de pessoas dependentes de ajuda e da boa-vontade de terceiros em situações cotidianas e corriqueiras. Tais situações prejudicam a reciprocidade na integração social, alertando para a urgência da eliminação de barreiras arquitetônicas nas escolas.

Não foi relatada, em nosso estudo, a necessidade de qualquer tipo de adaptação funcional das atividades didáticas, nem a preocupação com aspectos específicos dos portadores de deficiência física como, por exemplo, cuidados com a postura. Baleotti (2001) também relatou que a maioria dos alunos portadores de deficiência física entrevistados por ela não utilizava mobiliário adaptado, nem recursos pedagógicos específicos. Isto pode refletir tanto o despreparo dos professores em perceber especificidades e propor adaptações (que podem ser realizadas com a ajuda de profissionais de outras áreas) como a negação da existência de especificidades em tais alunos, desconsiderando ou desvalorizando a diferença, o que pode prejudicar seu processo de aprendizagem de tais alunos.

De acordo com as Novas Diretrizes da Educação Especial (SÃO PAULO, 2001), as escolas devem garantir integração social aos alunos com necessidades educacionais especiais através da participação com os demais alunos da escola nas atividades esportivas, recreativas e culturais. Em nosso estudo, houve relatos de crianças que eram dispensadas de atividades que envolviam mobilidade, como as aulas de educação física ou natação. Carmo (1994) ressaltou que considerar os alunos portadores de deficiência física inaptos para a prática esportiva tem sido uma das formas mais significativas de discriminação no ambiente escolar. O julgamento de inaptidão dado ao portador de deficiência física pelo professor de educação física muitas vezes irá refletir a falta de conhecimentos para promover as adaptações adequadas e necessárias, sendo então necessária, uma política de capacitação desses profissionais (NOGUEIRA ; BRANCATTI,1999).

De modo geral, a aceitação do aluno pelo professor durante o processo de adaptação pareceu fundamental para o sucesso da integração social. O professor é tanto agente facilitador das atividades em sala de aula como da integração social deste aluno, servindo como modelo para a aquisição de valores tais como *respeito às diferenças*, equiparação de oportunidades e colaboração (BALEOTTI, 2001; SAINT-LAURENT, 1997).

Carvalho (2000) considera fundamental o professor não focalizar a deficiência em si mas considerar as potencialidades do aluno portador de deficiência. Tal autora enfatiza que o professor ao perceber o aluno deficiente como doente, promove a medicalização da educação, deturpando a relação professor-aluno, pois enfatizando o discurso médico e enfraquece o discurso pedagógico.

Em nosso estudo, os vários relatos indicando a participação em atividades de grupo, de representação política na escola (representação discente) e de bom desempenho escolar podem representar uma integração social desses alunos no ambiente escolar. Entretanto, pudemos notar uma integração social ainda sem reciprocidade, visto as crianças portadoras de deficiência física necessitarem da ajuda rotineira dos colegas e dos profissionais da escola.

Acreditamos que a adequação do ambiente físico escolar e a promoção de adaptações funcionais num número maior de atividades poderá promover a equiparação das condições destes alunos com os demais no ambiente escolar, contribuindo para uma integração real, que segundo Amaral (1995) é aquela em que há efetivamente a eliminação de barreiras de acesso ao mundo físico, à satisfação e às realizações pessoais e ao mundo das relações sociais, promovendo a igualdade das oportunidades.

Referências

- AMARAL, L.S. *Conhecendo a deficiência*. São Paulo: Robel, 1995.
- BALEOTTI, L.R. *Experiência escolar do aluno com deficiência física no ensino comum: o ponto de vista do aluno*. 2001. 79p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Marília.
- BLANCO, R; DUK, C. La integración de los alumnos con necesidades especiales en America Latina y el Caribe: situación actual y perspectivas. *Perspectivas*, Paris, Unesco, v.25, n.2, p.239-249, 1995.
- BONETTI, R.V.F. O papel da escola na inclusão social do deficiente mental. In: MANTOAN, M.T.E (org.). *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997, p. 167-173.
- BRASIL. Decreto número 3298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Brasília, 1999.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares*. Brasília. MEC/ SEF/SEESP, 1998, 62 p.
- CARMO, A.A. *Deficiência Física: a sociedade brasileira cria, recupera e discrimina*. Brasília: MEC/ Secretaria de Desportos, 1994.
- CARVALHO, R.E. *Temas em educação especial*. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.
- EL-KHATIB, U. *As dificuldades das pessoas portadoras de deficiência física: quais são e onde estão*. 1994, 135p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- HEGARTY, S. Educating children and young people with disabilities. *Principles and the review of practice*. Paris: Unesco, 1993.
- HELANDER, E. *Prejudice and dignity. an introduction to community-based rehabilitation*. New York: Interregional Programme for Disabled People, United Nations Development Programme, 1994.

LACERDA, S. T. M.; BRANCATTI, P. R. A importância da atividade lúdica para a integração de crianças com Síndrome de Down na pré-escola. In: MANZINI, E.J.; BRANCATTI, P.R. (Orgs.). *Educação especial e estigma: corporeidade, sexualidade e expressão artística*. Marília: UNESP, 1999, p. 77-94.

MANTOAN, M.T.E. Introdução. In: MANTOAN, M.T.E (Org.). *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997, p. 6-9.

MANZINI, E.J. Portadores de necessidades especiais e integração. *Revista do CREI*, Corumbá MS; v. 2, n.1, p. 45-48, 1997.

_____. Segregação e integração do indivíduo deficiente físico: depoimento de uma mãe sobre a realidade educacional concreta. *Didática*, v. 25, p. 139-152, 1989.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília. MEC/ Secretaria de Educação Especial, 1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO. Portaria no 1679, de 2 de dezembro de 1999. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília, 1999.

NOGUEIRA, P.C. ; BRANCATTI, P.R. Educação Física e jogos cantados: uma estratégia lúdica para o desenvolvimento sócio-afetivo de crianças portadoras de paralisia cerebral em idade escolar. In: MANZINI, E.J.; BRANCATTI, P.R. (Orgs.) *Educação especial e estigma: corporeidade, sexualidade e expressão artística*. Marília: UNESP, 1999, p. 77-94.

ODEH, M.M. O atendimento educacional para crianças com deficiências no hemisfério sul e a integração não-planejada: implicações para as propostas de integração escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.6, n.1, p. 27- 42, Marília, 2000.

SAINT-LAURENT, L.S. A educação de alunos com necessidades especiais. In: MANTOAN, M.T.E (Org.). *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997, p67-76.

SÃO PAULO (Estado). Normas do Conselho Estadual de Educação. Deliberação CEE nº 05/00. Fixa normas para educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na educação básica do sistema estadual de ensino. MEC/SEESP. São Paulo, 2000.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Conselho Estadual de Educação. Indicação CEE no 12/99. CEF/CEM. Fixa normas gerais para a educação especial no sistema de ensino do Estado de São Paulo, 1999.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. *Novas Diretrizes da Educação Especial*. São Paulo, MEC/SEESP, 2001.

Recebido: 20/12/2001

Revisado: 30/08/2002

Aceito: 12/09/2002