



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Ações e Implicações para a (Ex) Inclusão

 **Atena**
Editora

Ano 2019

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Ações e Implicações para a (Ex)Inclusão

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Rafael Sandrini Filho
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A185	<p>Ações e implicações para a (ex) inclusão [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: Word Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-709-3 DOI 10.22533/at.ed.093191510</p> <p>1. Brasil – Política social. 2. Cidadania – Brasil. 3. Exclusão social – Brasil. 4. Pobres – Estudo de casos. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.</p> <p style="text-align: right;">CDD 305.560981</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

“A rua de acesso à inclusão não tem um fim porque ela é, em sua essência, mais um processo do que um destino”. Peter Mittler

O exercício de ouvir tanto professores quanto alunos para entender as situações de exclusão e de inclusão em sala de aula foi um marco para a construção de identidades docentes. A busca por olhar para a sala de aula como um espaço social, que abriga diferentes grupos que se entrelaçam e se descontroem na busca pelo direito a conquistar conhecimentos, sejam formais ou sejam informais, é uma caminhada prazerosa, entender o outro é um instrumento de crescimento próprio, é um exercício de incluir.

Há juízes da normalidade em toda parte. Estamos na sociedade do professor-juiz, do médico-juiz, do “assistente social”-juiz; todos fazem reinar a universidade do normativo; e cada um no ponto em que se encontra, ai submete o corpo, os gestos, os comportamentos, as condutas, as aptidões, os desempenhos (FOUCAULT, 2007,p.251).

Foucault (2009. p.50) já dizia que não se pode falar de qualquer coisa em qualquer época; não é fácil dizer alguma coisa nova”. Entendo que cada época produz determinadas verdades que se estabelecem mediante práticas, discursos, modo de ser e de viver. Com essa atmosfera não é possível dizer qualquer coisa sobre algum assunto: o que é dito está regulado pelo que é possível e permitido ser dito. Assim, dizer o novo é difícil, pois envolve o que pode ser dito em determinado momento.

Pode dizer o novo está inscrito também na possibilidade de pensar, discutir e tensionar o que já foi dito. Mesmo sabendo que há todo um contexto que regula o que se diz, a novidade está em perceber nas recorrências e nas diferenças o que ainda pode ser dito sobre a inclusão escolar.

A preocupação de (Foucault, 2000) não residia na busca de uma verdade preexistente, e sim no modo como determinados discursos passam a ser considerados verdadeiros, ou melhor, como são autorizados, aceitos, validados os diferentes discursos nos espaços sociais e como eles circulam nesses espaços. Assim para Foucault “ a verdade é uma invenção, uma criação. Não existe a ‘verdade’, mas sim ‘regimes de verdade’, isto é, discursos que funcionam na sociedade com verdadeiros.

Segundo Bourdieu (2002, p.47): A escola teria, assim, um papel ativo – ao definir seu currículo, seus métodos de ensino e suas formas de avaliação – no processo social de reprodução das desigualdades sociais. Mais do que isso, ela cumpriria o papel fundamental de legitimação dessas desigualdades, ao dissimular as bases sociais destas, convertendo-as em diferenças acadêmicas e cognitivas, relacionadas aos méritos e dons individuais. Os professores ajudam a construir a situação de invisibilidade do aluno quando deixam de enxergar suas necessidades de uma atenção mais individualizada.

A escola não é mais a mesma, aquele espaço homogeneizado, em que se via e/

ou atendia apenas crianças tidas como normais. Com o crescimento do discurso da inclusão e diversidade, cada vez mais se vê surgir na sociedade uma nova escola, mais aberta, diversa e integral, tornando o espaço escolar mais colorido e rico em aprendizagem. A entrada das crianças com necessidades educativas especiais na escola, verdadeiramente representou um marco social, fruto de uma enorme conquista histórica, como se verá adiante, todavia ainda há muito a fazer para a construção de uma escola efetivamente inclusiva e comprometida com a diversidade. Assim, as reflexões a respeito de como fugir e/ou contribuir para uma prática não segregacionista e preconceituosa, que costumam fazer parte dos espaços educacionais, constitui imperativo no presente, tanto para profissionais ligados a educação como à agentes de pesquisas de cunho teóricas sobre esse setor da educação. Deste modo, o presente trabalho aborda o tema da diversidade e inclusão escolar, assim como as questões ligadas ao currículo e formação de professores para o exercício dessa prática inclusiva e aberta a diversidade.

De um modo geral, cabe aos envolvidos nessa prática inclusiva voltada para atender a diversidade, promover ações de aceitação, respeito, diálogo, cooperação, flexibilização tanto na adaptação curricular quanto na formação docente, ampla e contínua. Além disso, deve-se investir na construção de uma escola com ambientes, ferramentas e recursos educacionais que rompam com a prática homogeneizadora de ensino e aprendizagem, produtoras de exclusões. Concluindo, a expectativa é que o presente trabalho possa contribuir para o debate e discussão do tema inclusão e diversidade na escola. Ressalva-se que os assuntos nele tratado não esgotam as possibilidades de desenvolvimento e caminhos possíveis para o tratamento do problema e/ou assuntos aqui evocados, todavia apresenta-se como um ponto de vista sobre o tema, exigindo mais aprofundamento em outras áreas.

A questão dos direitos humanos envolve valores ou direitos agregados à natureza intrínseca da pessoa humana, e sua conquista está ligada às lutas e movimentos sociais que marcaram a história da humanidade. São direitos inatos e imanentes a sua própria natureza, a sua própria essência; por isso são considerados atemporais, inalienáveis e imprescritíveis

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
TRILHAS, CAMINHOS E DESCAMINHOS: DA DIVERSIDADE À EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
Carlos Simão Coury Corrêa	
Andreza de Souza Fernandes	
Isabel Cristina Correa Cruz	
Fernando Sabchuk Moreira	
Vanessa Cristina Scaringi	
DOI 10.22533/at.ed.0931915101	
CAPÍTULO 2	15
A INFLUÊNCIA DA ESTIMULAÇÃO PRECOCE EM CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS TURMAS DE BERÇÁRIO E MATERNAL	
Isabela Meirelles Martins Vasconcellos	
Flávia Barbosa da Silva Dutra	
DOI 10.22533/at.ed.0931915102	
CAPÍTULO 3	26
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESVELANDO AS (IM)POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE SURDOS	
Ezer Wellington Gomes Lima	
Ester Vitória Basílio Anchieta	
DOI 10.22533/at.ed.0931915103	
CAPÍTULO 4	38
PESSOA COM PARALISIA CEREBRAL E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: AÇÕES PROTETORAS E LINHA DE CUIDADO CONTRA A NEGLIGÊNCIA E MAUS-TRATOS	
Eliamar Godoi	
Kássio Silva Cunha	
Pedro Henrique de Macedo Silva	
DOI 10.22533/at.ed.0931915104	
CAPÍTULO 5	48
NOSSA ÁGUA, NOSSA VIDA: PROJETO DE INTERVENÇÃO DESENVOLVIDO NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Ana Lúcia Ribeiro do Nascimento	
Michelle de Castro Lima	
Marco Antônio Franco do Amaral	
DOI 10.22533/at.ed.0931915105	
CAPÍTULO 6	54
INCLUSÃO ESCOLAR E PROCESSOS COMUNICATIVOS PARA SURDOS: POLÍTICA EDUCACIONAL & PERCURSO HISTÓRICO	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Letícia Jovelina Storto	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
Fernando Sabchuk Moreira	
Vanessa Cristina Scaringi	
Andreza De Souza Fernandes	
Isabel Cristina Correa Cruz	

CAPÍTULO 7 68

A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS LÚDICOS NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DOS EDUCANDOS

Antonio Roberto Santos Almeida
Cândida Leci Alves Braga
Célia Amorim Santos Torres
Elieue Guimarães da Silva
Eliton Dias Moreira
Gilda Alves Santos
Hilda Barbosa Santos
Marcia Muniz de Jesus
Maria Sônia Jesus Santos
Railene da Silva Reis
Rosita Clementina Souza dos Santos
Solange Bitencourt Santos

DOI 10.22533/at.ed.0931915107

CAPÍTULO 8 74

PORTUGUÊS PARA MILITARES ESTRANGEIROS: AS CONTRIBUIÇÕES CULTURAIS NA AQUISIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA

Janiara de Lima Medeiros
Monique Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.0931915108

CAPÍTULO 9 86

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Bruno Viviani dos Santos
Sabrina Araujo de Almeida
Luiz Tadeu Paes de Almeida
Pedro Humberto Faria Campos

DOI 10.22533/at.ed.0931915109

CAPÍTULO 10 98

SALA DE RECURSOS: ESPAÇO DE APRENDIZAGEM

Maristela Pedrini

DOI 10.22533/at.ed.09319151010

CAPÍTULO 11 104

STRENGTHENING EMPOWERMENT IN HEALTH-EDUCATION AND SOCIAL ENVIRONMENTS

Adília M. P. Sciarra
Fernando Batigalia
Ulisses A. Croti
Claudia B Cesarino
Rita de Cassia H. M. Ribeiro
Camilla C. Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.09319151011

CAPÍTULO 12 112

A ABORDAGEM DOS NÚMEROS EM PESQUISAS VOLTADAS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Ana Mara Coelho da Silva

Marcelo Marques de Araújo

DOI 10.22533/at.ed.09319151012

CAPÍTULO 13 125

O MOVIMENTO DE INCLUSÃO ESCOLAR NUMA PERSPECTIVA PSICOPEDAGÓGICA

Glaé Corrêa Machado

DOI 10.22533/at.ed.09319151013

SOBRE A ORGANIZADORA..... 143

ÍNDICE REMISSIVO 144

PESSOA COM PARALISIA CEREBRAL E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: AÇÕES PROTETORAS E LINHA DE CUIDADO CONTRA A NEGLIGÊNCIA E MAUS-TRATOS

Eliamar Godoi

Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do Instituto de Letras e Linguísticas
Uberlândia, Minas Gerais

Kássio Silva Cunha

Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Ciências da Saúde da Faculdade de Medicina
Uberlândia, Minas Gerais

Pedro Henrique de Macedo Silva

Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do Instituto de Letras e Linguísticas
Uberlândia, Minas Gerais

Este estudo é fruto de uma pesquisa científica desenvolvida no ano de 2016 a 2017 na Universidade Federal de Uberlândia - UFU

RESUMO: A pesquisa teve por objetivo aludir teoricamente a participação dos profissionais da educação na proteção e prevenção da negligência contra as crianças e adolescentes com paralisia cerebral. Sabe-se que a paralisia cerebral (PC) é uma encefalopatia crônica não evolutiva e uma das causas mais comuns de deficiência física grave na infância. As crianças e adolescentes com PC precisam de que suas necessidades sejam atendidas para ter um

desenvolvimento biopsicossocial saudável e de que sua inserção social seja reforçada para favorecer sua progressão. Nesse caso, a negligência é um fator que pode acarretar um atraso neste desenvolvimento. Como garantia de segurança, a Inclusão Social é obrigatoriedade escolar que propende gerar um ambiente de convivência respeitosa e enriquecedora, com a ideia da diversidade como fator de respeito às necessidades e enriquecimento social. Por isso, a função da escola frente às violências é a de protetora e acolhedora, sendo um importante setor que atua na estratégia de prevenção e combate à violência. Ademais, o Estatuto da Criança e do Adolescente reforça que o profissional de educação (especial ou não) que deixar de comunicar os casos de maus-tratos à autoridade competente é punido. A pesquisa evidencia a atenção, o acolhimento e a proteção que as crianças com PC precisam. O atendimento educacional especializado e o uso do plano educacional individualizado são formas que reforçam a proteção e contribuem para o combate da negligência intrafamiliar. Contudo, ainda sim necessita de estratégias que apoiem a rede de Educação Especial.

PALAVRAS-CHAVE: Paralisia cerebral; Maus-tratos infantis; Educação especial.

CEREBRAL PALSY PERSON AND SPECIAL EDUCATION: PROTECTIVE ACTIONS AND HEALTH CARE LINE AGAINST NEGLECT AND ABUSE

ABSTRACT: This study aimed to theoretically describe the participation of education professional in the protection and prevention of neglect and abuse cerebral palsy children and adolescents. Cerebral palsy (CP) is a non-evolving chronic encephalopathy and of the most common causes of severe physical disability in childhood. Cerebral palsy children and adolescents need to be met to have a healthy biopsychosocial development and to strengthen their social insertion to promote their progression. In these situations, neglect is a factor that may cause a delay in this development. For their safety, the Social Inclusion Acts (Brazil) is scholar responsibility that aims to create a respectful and enriching living environment. This is because diversity can be understood as factor of respect and social enrichment. For this reason, the school must protect and care for children and adolescents, which is an important prevention and combating maltreatment sector. Furthermore, the Child and Adolescent Statute (Brazil Act) determines the scholar professionals report the cases of abuse to the competent authority, otherwise they can be punished. This research explains about protections actions and healthcare that cerebral palsy children need. The special education and “individualized educational plan” (*PEI*, Brazilian acronym) contribute to safety and may to combat family neglect. However, there is a need for more strategies to support the special education sectors.

KEYWORDS: Cerebral palsy; Abuse child; Special education.

INTRODUÇÃO

É perceptível entender que a paralisia cerebral (PC) é uma afecção neurológica que eleva o risco da pessoa a sofrer negligência. Classificada como encefalopatia crônica não evolutiva, ela apresenta um quadro neurológico estável, não progressivo, isto é, não apresenta agravamento ou evolução do processo patológico (ROSEMBERG, 2010). Destaca-se que a PC é uma das causas mais comum de deficiência física grave na infância, o que afeta aproximadamente duas crianças a cada mil nascidas vivas em todo o mundo (O’SHEA, 2008; CANS et. al. 2007 *apud*. BRASIL, 2013).

Sob o ponto de vista clínico, salienta-se que a PC apresenta alterações predominantemente ligadas aos distúrbios das motricidades, podendo ou não haver comprometimento da atividade mental (ROSEMBERG, 2010). Suas complicações referem às dificuldades sensoriais e perceptivas (que podem ser a audição, visão, cognição, comportamento e comunicação), às crises convulsivas, dificuldades nutricionais, distúrbios psicomotores, às doenças respiratórias e ao padrão alterado do sono (BRASIL, 2013).

Mediante expostos, denota-se que, como todas as crianças, elas precisam

de um crescimento e desenvolvimento biopsicossocial saudável. Ao discutir sobre as que apresentam PC é reforçada sua inserção social, para que contribua com a progressão de desenvolvimento e não piora o quadro de dificuldades (BRASIL, 2013). Essas necessidades, segundo respaldo legal descrito no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA; Lei 8.069, de 13 de julho de 1990) e no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146, de 6 de julho de 2015), devem ser atendidas e cumpridas pela família, pelo Estado, pela equipe de saúde e educacional e, comunidade (BRASIL, 2012; 2015).

Nesta perspectiva, enfatiza-se que a negligência (tema deste capítulo), entendida pelo Ministério da Saúde (2010) como descaso, é uma natureza de violência que não garante crescimento e o desenvolvimento saudável da criança, o que impossibilita a garantia de seus direitos (BRASIL, 2010).

Sobre a estatística que concerne a negligência que envolve criança com Paralisia Cerebral no Brasil, Maio e Gugel (2009) relataram que não há dados que sustentam a prevalência ou incidência desta violência e nem sobre outros tipos de violências. Desta forma, eles fundamentaram em seu estudo com base nas informações dos países de “primeiro mundo”, alegando que em maior número de casos estão as situações de negligência (MAIO; GUGEL, 2009).

Ao entender que a educação é um direito de todas as crianças. De que a educação especial não é uma educação exclusiva para pessoas com deficiências, com intenção de corrigir algum déficit. De que a educação especial deve ser entendida como para as todas as pessoas, a fim de incluir todas independente de suas dificuldades (GODOI; CUNHA, 2018). A escola se torna um espaço inclusivo, recebedora de todas as pessoas que possuem esse direito, inclusive a criança com PC. A escola é entendida como um território protetor e assegurador dos direitos de todas as crianças. Neste aspecto, questionamos por meio da literatura: como o profissional da educação (especial ou não) pode atuar na proteção da criança com Paralisia Cerebral e no combate à negligência intrafamiliar?

O presente capítulo tem por objetivo contribuir teoricamente e criticamente com o papel fundamental das escolas que é atender a necessidade da criança ao que abarca o acolhimento, a garantia dos direitos, a proteção e o combate à negligência.

PESSOA COM PARALISIA CEREBRAL: ASPECTOS SOBRE A NEGLIGÊNCIA

A negligência é caracterizada pela omissão dos adultos, ao deixarem de prover as necessidades para o desenvolvimento físico, emocional e social da criança e do adolescente. Isto inclui a privação de medicamentos, descuido com a higiene, a falta do atendimento e a despreocupação dos pais com a saúde e a educação da criança e do adolescente, a falta de atenção necessária para o desenvolvimento físico, moral e espiritual; além do abandono, que é uma forma de negligência mais grave (BRASIL,

2010).

A negligência de fato é reconhecida como uma forma de agravamento do desenvolvimento biopsicossocial e do crescimento corroborando a não progressão da criança com Paralisia Cerebral. Ammerman, Van Hasselt e Hersen (1986 *apud*. WILLIAMS, 2003) afirmam haver consenso de disfunções cognitivas e acadêmicas, e que essas disfunções são presentes em crianças vítimas de abuso físico e negligência parental, bem como a ocorrência de transtornos de comportamentos, psicopatologia e prejuízo de competência social.

Ao pensar na criança com Paralisia Cerebral, as estatísticas norte-americanas clarificam que pessoas com deficiência mental são vítimas de abuso em maiores proporções do que pessoas da população em geral (STRICKLER, 2001; SOBSEY et. al., 1995; TICOLL, 1994; AMMERMAN, VAN HASSELT e HERSEN, 1988 *apud*. WILLIAMS, 2003). As razões de que isto ocorre são explicadas por Williams (2003): pelo aumento da dependência de outras pessoas a longo prazo; pela negação dos direitos humanos; pela percepção de menor risco dos sinais de abuso serem revelados por parte do agressor; pelas dificuldades da vítima em revelar a violência; pelo menor conhecimento da vítima sobre o que é adequado e inadequado em termos de cuidado e de sexualidade; pelo isolamento social; pelo potencial para desamparo e vulnerabilidade em locais públicos; pelos valores e atitudes mantidos por profissionais da educação especial, sem considerar a capacidade do indivíduo de autoproteção e; pela falta de independência econômica por parte da maioria de indivíduos abordados aqui.

Nesta premissa, ao pensar sobre como reduzir o risco de negligência e garantir os direitos, a proteção e o atendimento de suas necessidades, conforme já mencionados na Introdução, são reforçados às obrigações da família, dos prestadores de serviços de saúde e do estabelecimento educacional, do Estado e por fim da comunidade (BRASIL, 2012; 2015).

No âmbito familiar, K. Bobath e B. Bobath (1980) elucidam estas obrigações exemplificando “o manuseio da criança em casa”:

[...] Isto se aplica especialmente ao bebê ou à criança pequenina que passa a maior parte do tempo com sua mãe. O manuseio em casa, isto é, o modo da mãe lidar com a criança quando brinca com ela, quando a carrega, a alimenta, a veste, dá-lhe banho, leva--a ao vaso, pode significar muito no adiantamento ou no atraso da criança. Não se pode deixar a mãe sem recomendações detalhadas porque esta falta tem constituído obstáculo ao sucesso do tratamento (K. BOBATH, B. BOBATH, 1980, p. XV).

Apesar do trecho ressaltar o papel materno, não são excluídos de suas responsabilidades outros responsáveis familiares pelas crianças (pais, avós etc.). Contudo, implicitamente, o trecho clarifica que o descaso com o bem-estar da criança compromete seu desenvolvimento.

Sobre a responsabilidade da comunidade, o Estatuto da Criança e do Adolescente e o Estatuto da Pessoa com Deficiência reforça a proteção, o que se pode citar o

papel de observadora e denunciadora de negligências à autoridade pertinente. Na situação em que a comunidade omite uma violência, a omissão pode ser interpretada como negligência comunitária, o que a comunidade pode ser entendida como “autora indireta” (BRASIL, 2010).

Nos casos que a negligência contra a criança com PC, a criança deve ser acolhida, atendida, protegida e tratada. Diante disto, o Ministério da Saúde (2010) apresenta como estratégia a “Linha de Cuidados para a Atenção Integral à Saúde de Crianças, Adolescentes e suas Famílias em Situação de Violências”, denominada de forma simples e resumida neste capítulo como “Linha de Cuidado” (BRASIL, 2010).

A ESCOLA E A LINHA DE CUIDADO: PRINCIPAIS ATORES DO ACOLHIMENTO À CRIANÇA COM PARALISIA CEREBRAL QUE SOFREU NEGLIGÊNCIA

A Linha de Cuidados é uma estratégia que visa garantir e realizar o atendimento integral e humanizado às vítimas (com idade abaixo de 18 anos) da violência e a suas famílias. Godoi e Cunha (2018) explicam em seu estudo que o atendimento é realizado por quatro etapas. Do início ao fim, o processo possibilita preocupação, responsabilização e solidariedade com o sofrimento e a dor da vítima. São estas etapas (BRASIL, 2010 *apud*. GODOI; CUNHA, 2018):

- a. Acolhimento – momento que realiza a escuta ativa e competente para receber a vítima; esta escuta é realizada por meio da empatia do profissional pela vítima;
- b. Atendimento – visa contribuir para a confirmação da violência e sustentam o plano de condutas terapêuticas (clínico e psicológico) por intermédio dos exames de saúde;
- c. Notificação – tem por objetivo o registro da violência e a comunicação ao Conselho Tutelar ou à autoridade pertinente; esta etapa pode ser entendida como parte da etapa anterior ou ocorrer após ela;
- d. Encaminhamento à rede de cuidado e de proteção – o que são executados os tratamentos, o caso é julgado e as medidas protetivas à vítima são adotadas.

É importante frisar que a eficiência desta Linha de Cuidado depende fortemente do compromisso da rede intersetorial, o que direciona como se pode cumprir a responsabilidade da comunidade. O Ministério da Saúde (2010) explica que a rede intersetorial agrupa os serviços de saúde, instituições educacionais e protetoras, associações e órgãos que têm forte ligação com a comunidade e com a população infantil e juvenil. Uma vez que estes setores atuam de forma articulada contribui muito para efetividade da estratégia (BRASIL, 2010).

Ao que concerne à proteção das crianças com PC promovida pela escola,

a Secretaria Estadual da Educação de Paraná (2006) retrata sobre a inclusão social, o que a escola é entendida como um território de convivência respeitosa e enriquecedora. A diversidade, neste instante, deve ser entendida como um forte fator de enriquecimento social e de respeito às necessidades de todos os cidadãos (PARANÁ, 2006 *apud*. GODOI; CUNHA, 2018).

Mediante isto, é denotado que a Educação Especial incorpora uma nova identidade da escola. Ela passa ser compreendida como um território inclusivo e acolhedor em todas as instâncias da vida na sociedade (PARANÁ, 2006).

Além destas considerações, Elsen e colaboradores (2011) apresentam em seu estudo a escola como um ambiente propício para o desenvolvimento de atitudes e práticas saudáveis que garantem proteção, acolhimento e segurança das crianças e dos adolescentes. A escola fortalece a relação de proximidade, de afeto e de confiança entre alunos e professores, o que por isto favorece a identificação de qualquer violência e acolhimento (ELSEN et. al., 2011).

Ademais, legalmente, o profissional da educação (especial ou não) tem como responsabilidade denunciar quaisquer suspeitas de violência, o que o incorpora a identidade de protetor. Isto conforme dispõe o artigo 245 do Estatuto da Criança e do Adolescente:

Art. 245. Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente: Pena – multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência (BRASIL, 2010, p. 90).

Ao partir dos pressupostos mencionados, o Conselho Nacional do Ministério Público (2014) prevê a escola como um ambiente que ocorre a “intervenção precoce”, isto por ser um espaço privilegiado de detecção de quaisquer situações de violências, inclusive a negligência, é inserida na rede protetiva. Compreender sobre a intervenção precoce explana melhor a proteção mediada pelo profissional educacional e o papel da escola na Linha de Cuidado (BRASIL, 2014).

A revelação das situações de negligência e de outras violências acarretam a realização de uma atenção imediata e encaminhamentos necessários, denominada de “intervenção precoce”, o que é aludida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente:

Art. 100. Na aplicação das medidas levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares ou comunitários. Parágrafo único. São também princípios que regem a aplicação das medidas: [...] VI – intervenção precoce: a intervenção das autoridades competentes deve ser efetuada logo que a situação de perigo seja conhecida (BRASIL, 2012b, p. 45).

Neste sentido, denota-se que a escola é um importante ambiente protetor da criança, inclusive da com paralisia cerebral (PC). No contexto da Linha de Cuidado, a escola tem ação nas etapas “Acolhimento, Atendimento e Notificação”, o que o profissional da educação identifica os sinais ou facilita ao aluno a revelar a negligência,

acolhe-a ou comunica a autoridade competente (Conselho Tutelar ou outra) para maior investigação e estudo do caso e, por fim, realiza os encaminhamentos.

Nesses aspectos, ressalta-se a necessidade de uma articulação maior entre a educação, justiça, saúde e o Conselho Tutelar, o que os profissionais precisam de maiores orientações sobre os cuidados e a atenção que as crianças com paralisia cerebral necessitam para a garantia desta proteção. Como também precisam estar preparados para o reconhecimento dos sinais da negligência intrafamiliar e das condutas que devem ser tomadas, como orientar a família para os cuidados jurisdicionais e protetivos, além de acompanhar o caso e buscar atender as necessidades que a criança apresenta.

No âmbito do sistema educacional, a criança que apresenta a paralisia cerebral, apresenta dificuldades em sua progressão cognitiva, social e física, mas não significa que não possa ter o desenvolvimento. Geralmente, crianças que apresenta uma afecção classificada como encefalopatia crônica não evolutiva, que não seja de gravidade excepcional, elas têm a capacidade de fazer novas aquisições e progredir em seu desenvolvimento psicomotor (ROSEMBERG, 2010).

Sob essa situação e outras que abarcam a possibilidade da inclusão social e escolar, o direito ao acesso à educação das pessoas consideradas excluídas socialmente torna uma responsabilidade do Estado, o que por meio do Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 reforça a garantia desse direito. O atendimento educacional especializado (AEE) é uma forma dessa garantia, o que é disposta a obrigação do Estado em ofertar os serviços de apoio especializado que eliminem as barreiras que obstruem o processo de escolarização dos estudantes com deficiência e transtornos (BRASIL, 2011).

Esse decreto explica que o AEE compreende em um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente. Tal atendimento deve estar integrado à proposta pedagógica da escola, envolver a participação familiar e a participação do estudante de modo a garantir o pleno acesso, como também deve atender as necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial e, articular com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011).

A Secretaria de Educação do Estado de Paraná (2006), em suas diretrizes, alude que o sintagma “necessidades” não pode ser sinônimo de “deficiência” e “limitações apresentada pela pessoa”. As necessidades compreendidas pelas políticas da educação especial compreendem uma série de situações ou condições pelas quais qualquer um pode estar submetido, oferecendo obstáculos à vida em sociedade. Desta forma, quando se diz atender às necessidades, significa buscar realizar as exigências de ampla acessibilidade que o oportunize condições necessárias à independência e à autonomia dos sujeitos.

Com o conhecimento das vulnerabilidades que uma criança com PC possui, a escola por meio do AAE deve buscar orientar a família em conjunto com as equipes de saúde: cuidados que estimulem a progressão do aluno e que estejam relacionados

à educação, à sua socialização, à sua saúde, de modo que fortaleça a inclusão. Ademais, deve buscar orientar a equipe escolar, que acolherá o aluno, medidas que garantem o acesso à escola, protege-o e facilita-o enfrentar as barreiras que impedem sua inclusão. Nesta premissa, a negligência intrafamiliar e também a comunitária pode ser controlada e até mesmo, erradicada.

Para tanto, mais uma vez, destaca a importância da rede intersetorial não apenas na Linha de Cuidado, mas também na política da educação especial.

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO: INSTRUMENTO DIRECIONADOR DO ENSINO E DO ACOLHIMENTO

Ao abordar sobre a inclusão de alunos com microcefalia, Padial (2016) propõe o Plano Educacional Individualizado (PEI) que foi concebido após um diálogo dos profissionais da educação com a família sobre o histórico da saúde, laudos médicos e os hábitos em casa. Apesar, do diagnóstico ser microcefalia, saiba que esta condição neurológica pode sinalizar a paralisia cerebral. O documento formulado pela instituição – PEI – fomenta o AEE efetivar a atenção pedagógica às necessidades do aluno.

O Plano Educacional Individualizado é asseverado por Glat, Vianna e Redig (2012) como uma estratégia didática-pedagógica que se estrutura a partir da diferenciação, o que a individualização é o fundamento para o plano de ação pedagógica. Entende-se a individualização como uma ação contextualizada que abarca a proposta escolar para todos os alunos, mas propõe medidas de aprendizagem para aqueles que requerem especificidades no processo de ensino-aprendizagem.

O estudo feito por Glat, Vianna e Redig (2012) evidencia que o planejamento individualizado é periodicamente avaliado e revisado, o que entende o aluno em seu nível atual de habilidades, conhecimentos e desenvolvimento, idade cronológica, nível de escolarização já alcançado e os objetivos educacionais desejados a curto, médio e longo prazos (GLAT, PLETSCHE, 2012; NASCIMENTO, 2011; PACHECO, 2007 *apud*. GLAT, VIANNA, REDIG, 2012).

A estruturação desse plano é constituída nas necessidades individuais do aluno, busca atender também as expectativas da família e do aluno. Seus conteúdos não são diferentes dos propostos pelo programa curricular institucional para o alunado em geral. E sua avaliação deve ser compreensível para o desenvolvimento e aprendizagem do aluno, apreciando o que ele já sabe para que levante possíveis necessidades específicas, com base nas quais será elaborado o plano. Esta avaliação pode partir da observação direta, entrevistas com os professores, profissionais de apoio, familiares e do próprio aluno (GLAT, PLETSCHE, 2012; NASCIMENTO, 2011; PACHECO, 2007 *apud*. GLAT, VIANNA, REDIG, 2012).

Com análise sobre o PEI, acredita-se que tal plano também possa ser um ótimo instrumento para o levantamento de medidas para o combate a negligência

intrafamiliar. Isto visto que o PEI visa fomentar a participação familiar no desenvolvimento da criança. Uma vez que a escola dialoga com a família a fim de propor medidas direcionadas a seu processo de ensino-aprendizagem e, logo, ao seu desenvolvimento, ela aproxima da realidade que a criança vivencia em seu convívio familiar. Desta forma, facilita a identificação da negligência, se ela existe e, também a sua relação com a família. Acredita-se que o plano possa estimular os profissionais a cobrar do Estado o atendimento necessário aos cuidados que a criança precisa, contribuindo com apoio à família, fortalecendo o papel da rede intersetorial e reforçando a garantia dos seus direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de que o estudo retrata sobre o acolhimento da criança com PC. Os pressupostos teóricos indicam que o compromisso do profissional de educação (especial ou não) é um principal fator que assegura o direito e à proteção de todas as crianças, independentes de suas necessidades. Contudo, é notável a importância do apoio da rede intersetorial com este papel, o que as responsabilidades não podem ser executadas de forma isolada e segregada e, sim articulada. Assim como a Linha de Cuidado depende de outros setores, para a revelação da violência e acolhimento da vítima, a Educação Especial depende do suporte protetor e orientador para então garantir de forma efetiva o desenvolvimento saudável da criança. O PEI é um instrumento que talvez consiga contribuir para que isto ocorra. Portanto, ainda é necessário elaborar estratégia que garante e direciona a participação dos outros setores com o papel escolar.

REFERÊNCIAS

ASSIS-MADEIRA, E. A.; CARVALHO, S. G. Paralisia cerebral e fatores de risco ao desenvolvimento motor: uma revisão teórica. **Cadernos de Pós-graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v. 9, n. 1. São Paulo – SP, 2009. p. 142-163.

BOBATH, K; BOBATH, B. Prefácio 2ed. in: FINNIE, N. A. **O manuseio em casa da criança com paralisia cerebral**. – 2ed. – São Paulo: Manole, 1980. P. XV.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União, n. 221, Brasília – DF, 18 de nov. de 2011. Seção 1. p. 12.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 1 ed. Brasília: Senado Federal, Edições: Secretaria de Editoração e Publicações – SEGRAF, 2015. 104 p.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. 9 ed. Brasília: Câmara de Deputados, Edições: Câmara, 2012. 207 p.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Diretrizes Brasileiras de Atenção à Pessoa com Paralisia Cerebral** – Brasília: Ministério da Saúde, 2013. 76 p.

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Linha de cuidado para atenção à saúde de crianças, adolescentes e suas famílias em situações de violências**: orientação para gestores e profissionais de saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2010. 102 p.

ELSEN, I. et. al. Escola: um espaço de revelação da violência doméstica contra crianças e adolescentes. **Rev. Psicol. Argum.** v. 29. n. 66. Curitiba – PR, jul.-set. 2011. p. 303-314.

GLAT, R; VIANNA, M. M.; REDIG, A. G. Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. **Ci. Huma. e Soc. em Rev. EDUR.** v. 34. n. 12. Rio de Janeiro – RJ, 2012. p. 79-100.

GODOI, E.; CUNHA, K. S. 4. Instituições educacionais e sua responsabilidade na acolhida do aluno com deficiência: rede de apoio na constituição do processo escolar inclusivo. In: SOUZA, C. E. S.; MELO, G. F. (org.). **Formação Inicial de Professores**: práticas pedagógicas, inclusão educacional e diversidade. 1. Edição. Jundiaí: Paco Editorial, 2018. p. 79-103.

MAIO, I. G; GUGEL, M. A. **Violência contra a Pessoa com Deficiência é o Averso dos Direitos Consagrados nas Leis e na Convenção da ONU**. Ministério Público do Estado de Goiás, 2009. Disponível em: <http://www.mpggo.mp.br/portaWeb/hp/41/docs/violencia_contra_a_pessoa_com_deficiencia.pdf>. Acesso no dia 14 jan. 2016.

PADIAL, K. Veio Marcos. Milhares virão. **Rev. Nova Escola.** a. 31. n. 294. São Paulo – SP. ago. 2016. p. 34-41.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação de Paraná – SEED/PR. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos**. Curitiba: MEMVAVMEM Editora, 2006. 58 p.

ROSEMBERG, S. **Neuropediatria**. 2ed. São Paulo: SARVIER, 2010. 424p.

WILLIAMS, L. C. A. Sobre deficiência e violência: reflexões para uma análise de revisão de área. **Rev. Bras. Ed. Esp.** v. 9. n. 2. Marília – SP, jul-dez, 2003. p. 141-154.

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO Doutoranda em Educação Escolar. Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo (IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: - Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), Membro da Equipe de Formação Continuada de Professores. Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, História da Educação Sexual, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-raciais. Participa do Grupo de pesquisa - GESTELD - Grupo de Estudos em Educação, Sexualidade, Tecnologias, Linguagens e Discursos. Membro desde 2018 do Grupo de pesquisa “Núcleo de Estudos da Sexualidade - NUSEX”.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ações protetoras 38

Água 21, 22, 23, 48, 49, 50, 51, 52, 53

Aquisição da língua portuguesa 74

C

Contribuições culturais 74

D

Deficiência visual 112, 113, 116, 117, 121, 122, 123, 124, 128

Diversidade à educação inclusiva 1

E

Educação e contexto social 104

Educação especial 1, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25, 29, 30, 36, 37, 38, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 54, 55, 56, 66, 67, 103, 117, 126, 127, 129, 130, 136, 141, 142

Empoderamento 104, 110

Ensino de surdos 26, 30

Ensino fundamental 6, 12, 43, 48, 49, 53, 56, 57, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 96

Espaço de aprendizagem 98

F

Formação de professores 10, 24, 26, 27, 31, 32, 33, 36, 37, 138, 139, 141

I

Inclusão escolar 8, 14, 15, 16, 27, 35, 37, 54, 56, 57, 98, 125

J

Jogos lúdicos 68, 70

L

Linha de cuidado 38, 42, 43, 45, 46, 47

M

Maus-tratos 38, 43

Militares estrangeiros 74, 75, 76, 83, 84

N

Negligência 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46

P

Paralisia cerebral 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47

Percurso histórico 54, 57, 58, 112

Política educacional 10, 54, 55

Português 20, 36, 51, 55, 56, 60, 66, 74, 75, 76, 77, 80, 82, 83, 84

Processo de ensino aprendizagem 101, 135

Processos comunicativos 54, 57, 62

Projeto de intervenção 48, 49

Psicopedagógica 125

S

Sala de recursos 11, 19, 20, 98, 100, 101, 102

Saúde 3, 4, 5, 12, 14, 28, 30, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 54, 88, 93, 100, 104, 133, 134

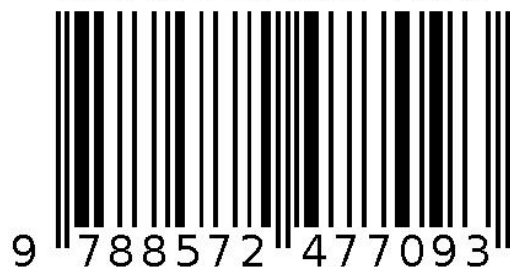
Segunda língua 30, 32, 33, 64, 66, 74, 76, 78, 80, 82

Surdos 3, 26, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 64, 65, 66, 67

V

Vida 1, 2, 4, 5, 7, 9, 12, 17, 19, 28, 35, 37, 43, 44, 48, 51, 52, 64, 75, 83, 84, 88, 94, 98, 101, 103, 121, 128, 130, 132, 133, 134

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-709-3



9 788572 477093