

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL-UEMS
PRÓ-REITORIA DE ENSINO-PROE
UNIDADE UNIVESITÁRIA DE DOURADOS
CURSO DE PEDAGOGIA-LICENCIATURA

**PROCESSOS DE EXCLUSÃO E INCLUSÃO VIVENCIADOS PELAS PESSOAS
COM DEFICIÊNCIA QUE HABITAM O CONJUNTO ESTRELA HORI EM
DOURADOS- MS**

JOICE DOS SANTOS SOARES

DOURADOS-MS

2014

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL-UEMS

PRÓ-REITORIA DE ENSINO-PROE

UNIDADE UNIVESITÁRIA DE DOURADOS

CURSO DE PEDAGOGIA-LICENCIATURA

**PROCESSOS DE EXCLUSÃO E INCLUSÃO VIVENCIADOS PELAS PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA QUE HABITAM O CONJUNTO ESTRELA HORI EM DOURADOS- MS**

Artigo elaborado como pré-requisito para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Maria José de Jesus Alves Cordeiro.

DOURADOS-MS

2014

FICHA DE APROVAÇÃO

ACADÊMICA: JOICE DOS SANTOS SOARES

Título do Trabalho: Processos de Exclusão e Inclusão Vivenciados pelas Pessoas com Deficiência que Habitam o Conjunto Estrela Hori em Dourados- Ms

Este Trabalho de Conclusão de Curso –TCC do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul foi submetido à banca examinadora, como requisito obrigatório para a obtenção de grau de licenciada em Pedagogia tendo sido: _____.

Dourados - MS, ____ de _____ de _____.

Profª. Drª. Maria José de Jesus Alves Cordeiro – UEMS
Orientadora- Presidente da Banca

Profª Drª Amélia Leite de Almeida
Membro da Banca

Profª. Maria Bezerra Quast de Oliveira
Membro da Banca

PROCESSOS DE EXCLUSÃO E INCLUSÃO VIVENCIADOS PELAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA QUE HABITAM O CONJUNTO ESTRELA HORI EM DOURADOS- MS

Joice dos Santos Soares¹
Maria José de Jesus Alves Cordeiro²

Resumo

Esta pesquisa é fruto de um projeto de Iniciação Científica que buscou analisar e discutir os processos de exclusão e inclusão vivenciados pelas famílias que tem pessoas com deficiência, moradoras do conjunto habitacional Estrela Hori localizado na extrema periferia de Dourados – MS. A pesquisa foi desenvolvida dentro de uma abordagem qualitativa do tipo etnográfica. Para coletar os dados, visitamos 96 (noventa e seis) famílias, identificando dezenove nas quais existem pessoas com deficiência e, para as quais aplicamos o questionário semiestruturado, com exceção de uma que não aceitou participar da pesquisa, ou seja, contemplamos 19% da população total que ali reside e 95% da população que convive com deficientes. Por meio das respostas obtidas foi possível mapear de forma descritiva as vulnerabilidades sociais, econômicas e educacionais do bairro e dessas famílias. Os resultados da pesquisa serão disponibilizados para as lideranças da comunidade, gestores escolares da região, gestores municipais e demais interessados para subsidiar e assegurar a estas famílias, o respeito a seus direitos constituídos, combatendo os processos de exclusão que de acordo com os dados obtidos continuam vigentes na vida de cada uma dessas famílias, após constatarmos a ausência do poder público e das políticas públicas em todos os setores básicos como educação, saúde, segurança e infraestrutura.

Palavras-chave: Vulnerabilidades. Conjunto Estrela Hori. Políticas Públicas. Inclusão.

Abstract

The research was conducted within a qualitative ethnographic approach type. To collect data This research is the result of a Scientific Initiation project it sought to analyze and discuss the processes of exclusion and inclusion experienced by families who have people with disabilities, residents of public housing Estrela Hori located at the extreme periphery of Dourados-MS., we visited 96 (ninety six) families, identifying where there are nineteen people with disabilities and for which we applied the semi-structured questionnaire, but one didn't take part in the study, so, 19% contemplate the total population that live there and 95% of the population live with disabilities. Through the responses it was possible to map a descriptive way the social, economic and educational vulnerability of these families and the neighborhood. The survey results will be available for community leaders, school managers in the region, city managers and other stakeholders to support and ensure these families, respect their rights constituted by combating exclusion processes that according to the data obtained still force in the lives of each of these families, after we verify the absence of public power and public policies in all basic sectors such as education, health, security and infrastructure.

Keywords: Vulnerabilities. Public housing Estrela Hori. Public Policies. Inclusion.

¹ Graduanda do curso de Pedagogia, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Caixa Postal 351, 79837013, Dourados, MS. E-mail: joicegabysoares@hotmail.com.

² Doutora em Educação-Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Docente do Curso de Pedagogia e do Mestrado Profissional Ensino em Saúde na Unidade Universitária de Dourados e do Mestrado em Educação da Unidade de Paranaíba - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). Líder do Grupo de Pesquisa em Educação, Gênero, Raça e Etnia – GEPEGRE/Cnpq. Coordenadora do Programa de Iniciação a Docência - PIBID/Pedagogia/UEMS/CAPES.

Introdução

O presente artigo surgiu a partir de um trabalho desenvolvido como bolsista do Programa de Iniciação Científica – PIBIC, de julho de 2013 a julho de 2014, enquanto acadêmica do curso de Pedagogia – Licenciatura, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade Universitária de Dourados – MS. A pesquisa realizada sob a orientação da Prof^a. Dra. Maria José de Jesus Alves Cordeiro, teve como objetivo geral identificar e descrever as vulnerabilidades educacionais das famílias do Conjunto Estrela Hori em Dourados-MS que possuem pessoas com deficiência.

Este artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, tem como foco principal fazer uma análise dos processos de exclusão e inclusão vivenciados pelos habitantes do conjunto habitacional Estrela Hori localizado na extrema periferia de Dourados – MS. Durante a realização da pesquisa neste bairro pode-se observar que das 96 (noventa e seis) famílias que ali residem, 19 (dezenove) delas possuem pessoas com algum tipo de deficiência na família, tendo sido esta, uma condição posta pela prefeitura para a entrega de parte das casas que compõe o conjunto. Este fato nos faz refletir sobre as questões de inclusão e de exclusão social, pois o bairro não possui infraestrutura, tais como: asfalto, escola, posto de saúde, transporte coletivo e outras das exigidas por lei como um direito de todo cidadão brasileiro, caracterizando um processo social que vai à contramão de todas as políticas de inclusão e de todos os direitos das pessoas com deficiências já constituídas em lei.

Neste artigo identifico e descrevo as vulnerabilidades sociais e educacionais das famílias, a partir de um levantamento das deficiências presente nas famílias pesquisadas. Com a pesquisa pudemos aprofundar a discussão sobre o desafio da construção de alternativas que possam combater os processos de exclusão, ou seja, o desafio de constituirmos uma educação inclusiva na qual prevaleça o respeito e reconhecimento do outro, garantindo o diálogo entre todos e o cumprimento das leis. De acordo com Ballard (*apud* SÁNCHEZ, 2005, p.8) para que a “educação inclusiva aconteça e tenha qualidade é necessário a não discriminação das deficiências, das culturas e do gênero”. Dessa forma, com as informações obtidas e com base na revisão de literatura da qual, destacamos Chanter (2011) que nos orientou a cerca das relações de gênero, Pacheco (2007) que promove discussões sobre a Educação Inclusiva e Perrot (2012) que aborda o papel atuante das mulheres como atrizes e agentes sociais de sua própria história, constituímos este trabalho que discute em seu bojo os aspectos históricos, legais e conceituais da deficiência, da inclusão e educação inclusiva, bem como os resultados da pesquisa de campo com os quais tecemos sobre análises sobre as temáticas anunciadas e

considerações finais.

A deficiência e os Processos de Inclusão e Exclusão

Quando visitamos a história da deficiência por meio do texto de Marcia S. Rocha (2000, p.3-10) intitulado *O Processo de Inclusão na Percepção do Docente do Ensino Regular e Especial*, aprendemos que assim como a loucura, a deficiência na antigüidade oscilou entre dois pólos bastante contraditórios: ou um sinal da presença dos deuses ou dos demônios e, até o séc. XVIII as noções a respeito de deficiência eram basicamente ligadas ao misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas. Foi na Europa que se deram os movimentos pioneiros para o atendimento do indivíduo deficiente, isto também na forma de uma prática educacional. Na Idade Média, a questão da bruxaria/feiticeira emergiria de forma mais contundente, haja visto o domínio absoluto da Igreja Católica, período este, no qual o deficiente era considerado como um indivíduo que já era, por natureza, possesso, ou seja, possuído por entidades malignas.

No final da Idade Média, alguns enfermos mentais eram admitidos em hospitais para tratamento, enquanto que muitos “possessos” eram queimados como bruxos. O indivíduo “anormal” passou a ser temido e os terrores da Inquisição fizeram com que as famílias e amigos dos pacientes mentais o repudiassem.

Na Renascença os fundamentos humanísticos, exigiam que a postura diante da pesquisa naturalista sobre os males avançasse provocando alterações nas relações dos ditos “normais” e dos ditos “deficientes”. Paracelso (1493-1541) tornou-se famoso porque defendeu o uso da medicina ao invés de exorcismos no tratamento das aberrações mentais. A partir do século XVI, a questão da deficiência passa da órbita da igreja para a órbita da saúde e torna-se objeto da medicina, a visão teológica da deficiência perde força, mas coloca bases para uma interpretação organicista. O inatismo era utilizado como explicação aceitável, de que pouco era possível fazer, por isso, o remédio era segregar já que os excepcionais eram vistos como um perigo para si e para a sociedade.

A transição do feudalismo para o capitalismo traz mudanças profundas, repercutindo em todas as direções. Do séc. XVI ao XVIII a humanidade passa do artesanato para a manufatura, exigindo de cada pessoa a eficiência no desempenho de sua tarefa. No séc. XX, com o extraordinário avanço tecnológico, liberta-se o homem de todo o trabalho repetitivo, desumano, e isso vai repercutir na questão da deficiência. Deficiência esta, não inerente necessariamente à diferença em si, mas ligada também à leitura social que é feita dessa

diferença.

Ao tratarmos do assunto a partir de uma perspectiva de inclusão de pessoas com deficiências, é importante discutir a legislação que ampara essa inclusão no Brasil, principalmente na educação, objeto central de nossa pesquisa. Desse modo, começamos a discussão pela Declaração Universal dos Direitos Humanos criada em 10 de dezembro de 1948, a qual define em seu Art.1º:

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

E no Artigo 26, item 1 que:

Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

O Brasil ao concordar com a Declaração Mundial de Educação para Todos, proclamada em 1990 em Jontien na Tailândia e com os postulados da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais (acesso e qualidade), realizada em 1994, em Salamanca na Espanha, optou pela construção de um sistema educacional inclusivo. Assim,

Uma educação de qualidade para todos deve-se, entre outros fatores, a atribuição de novas dimensões da escola no que consiste não somente na aceitação, como também na valorização das diferenças, resgatando os valores culturais e o respeito do aprender e construir, conforme define a Declaração de Salamanca (1994 p. 8-9).

Assim, a educação defende o direito de todos à escolarização, questionando as práticas pedagógicas homogêneas, investindo em uma pedagogia que reconhece as diferenças. No Brasil, após inúmeras pressões políticas, sociais e educativas, atualmente existem medidas legislativas que atestam o direito da pessoa com deficiência à educação de qualidade.

A busca pela valorização das diferenças se dá por meio da construção do entendimento da diversidade e o respeito à diferença, que teve início no Brasil na década de 1990 após a promulgação da Constituição Federal de 1988, e se tornou mais efetiva com a aprovação da Lei nº 9.394 de 20/12/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que conceitua e orienta a abordagem inclusiva para os sistemas regulares de ensino dando ênfase, no capítulo V, especialmente à educação especial em seu art. 59, no qual consta que “[...] os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas

necessidades” (BRASIL, 1996).

Com o intuito de implementar o que reza o artigo citado, outras legislações foram criadas, dentre as quais, a **Lei 10.098, de 19 de Dezembro de 2000** - *Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência³ ou com mobilidade reduzida e dá outras providências*; **Decreto nº 3.691, de 19 de dezembro de 2000** - Regulamenta a Lei nº 8.899 de 29 de junho de 1994 - *Dispõe sobre o transporte de pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual* e a **Portaria Nº3.284, de 7 de novembro de 2003** - *Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e reconhecimento de curso e credenciamento de instituições*.

Na área da educação temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) a qual, no texto de apresentação traz uma importante declaração feita por parte do governo federal na pessoa do Ministro da Educação a época, Paulo Renato, considerando o MEC como o responsável direto pelas políticas públicas de inclusão na educação e por extensão nas demais áreas. Além disso, afirma:

A educação é o principal alicerce da vida social. Ela transmite e amplia a cultura, estende a cidadania, constrói saberes para o trabalho. Mais do que isso, ela é capaz de ampliar as margens da liberdade humana, à medida que a relação pedagógica adote, como compromisso e horizonte ético-político, a solidariedade e a emancipação (BRASIL, 2001, p. 5).

Atualmente a educação inclusiva está ancorada na **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** (MEC/2008) que tem como finalidade garantir a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação, nas escolas comuns de ensino regular, atendendo o princípio constitucional da igualdade de condições de acesso e permanência na escola e continuidade de estudos nos níveis mais elevados de ensino. De acordo com este objetivo, a educação especial é definida como uma modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, atua de forma complementar ou suplementar ao ensino regular disponibilizando serviços e recursos para as atividades de Atendimento Educacional Especializado - AEE e a promoção da acessibilidade nos ambientes processos educacionais.

O Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009), promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que estabelece uma

³ - Onde se lê "Pessoas Portadoras de Deficiência", leia-se "Pessoas com Deficiência"; De acordo com a PORTARIA Nº 2.344, DE 3 DE NOVEMBRO DE 2010 que atualizou o termo.

definição constitucional para deficiência. Assim, o Decreto define em seu Art. 1º que pessoas com deficiência são aquelas que:

Têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009).

Conforme a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Brasil é o país da América Latina que mais insere alunos com deficiência em escolas regulares. As grandes transformações vividas ao longo da história resultaram em mudanças nos parâmetros curriculares nacionais, na legislação referente à acessibilidade e a escola. Porém, todas as lutas e mudanças ocorridas só têm validade se a comunidade acolher a pessoa com deficiência e garantir a oportunidade da vivência com dignidade e respeito.

Resultados da Pesquisa no Conjunto Habitacional Estrela Hori em Dourados - MS

Durante a realização da pesquisa pudemos observar as dificuldades vividas pelas pessoas com deficiências que residem no bairro Conjunto Habitacional Estrela Hori, pois as mesmas vivem em um processo de exclusão social a cerca de 10 anos. O conjunto habitacional foi construído pela prefeitura juntamente com a Secretaria de Habitação e as casas foram entregues a população em Outubro de 2003. Segundo os moradores, quando receberam as casas, estas estavam no contra piso, sem acabamentos internos e externos e sequer uma caixa d'água. O bairro não possui infraestrutura adequada até hoje, nem mesmo garante a acessibilidade. Não há asfalto, calçadas, rede de esgoto, rampas de acesso, transporte coletivo, posto de saúde e escolas. O que chamam de casas adaptadas constitui-se apenas de um banheiro um pouco maior e com uma porta mais larga, mas sem barras de apoio, adequação de altura da pia, vaso sanitário específico, etc. Assim as pessoas com deficiência que residem no bairro perguntam a si mesmas se esta inclusão realmente existe e quando seus direitos serão respeitados.

Nesse sentido, Werneck (1997, p. 21) argumenta que se houvesse uma inclusão real, “a sociedade para todos conscientes da diversidade da raça humana estaria estruturada para atender às necessidades de cada cidadão, das majorias às minorias, dos privilegiados aos marginalizados” e não o cenário social que encontramos no bairro Estrela Hori onde fizemos a pesquisa.

Esta pesquisa foi desenvolvida dentro da abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso etnográfico, escolha que nos possibilitou observar a relação entre a realidade e os sujeitos pesquisados. A pesquisa do tipo etnográfica segundo André (1995, p.30) busca:

[...] a formulação de hipóteses, conceitos, abstrações, teorias e não sua testagem. Para isso faz uso de um plano de trabalho aberto e flexível, em que os focos da investigação vão sendo constantemente revistos, as técnicas de coleta, reavaliadas, os instrumentos, reformulados e os fundamentos teóricos, repensados. O que este tipo de pesquisa visa é a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade.

Com base nessas premissas, foi aplicado um questionário composto de vinte e quatro questões fechadas e uma questão aberta na qual os pesquisados puderam expressar o seu pensamento livremente. O questionário foi respondido por uma pessoa de maior idade e responsável em cada uma das 18 (dezoito) famílias identificadas com pessoas com deficiência, dentre as 96 (noventa e seis) que lá residem e que visitamos uma a uma. Em 15 (quinze) das 18 (dezoito) famílias, o responsável pelas informações prestadas são mulheres e apenas em três famílias são homens. Iniciamos o preenchimento do questionário deixando cada pessoa que o respondeu, livre para ser identificado ou não. Todos optaram por se identificar. Assim, com os dados de identificação preenchidos verificamos que no quesito **idade** do responsável pelas informações, a faixa etária varia de vinte e sete a noventa e cinco anos.

Em seguida perguntamos a cada uma delas como se autodeclararam em relação a sua cor. Os resultados estão no quadro abaixo.

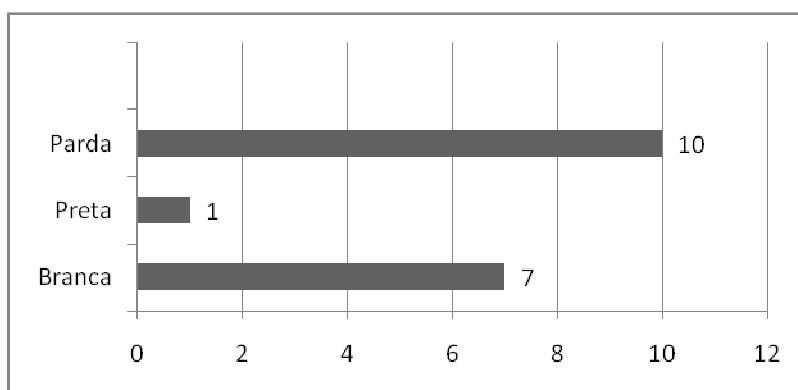


Gráfico 1: Autodeclaração de cor

Observamos que 50% se autodeclararam pardos, mas durante nossa conversa também se identificaram como sendo morenos, embora visivelmente sejam de cor preta. Para Munanga (2003) esta ação de negação da própria cor tem a ver com a questão da identidade

étnico-racial que cada um construiu a partir de suas experiências pessoais, educação escolar e sentimento de pertença desenvolvido nas relações interétnicas. Para o autor:

A identidade – compreendida como a percepção que as pessoas têm de si e das características fundamentais que as define como seres humanos é parcialmente formada pelo reconhecimento, por sua ausência ou ainda pela má percepção que os outros têm dela (p.44).

Em relação à quantidade de pessoas que compõe cada família, os dados mostram que a quase totalidade (quinze) tem de duas a cinco, totalizando quarenta e cinco pessoas, enquanto as outras três famílias possuem de sete a quatorze pessoas cada uma, totalizando vinte e nove pessoas. Importante lembrar que as casas possuem uma sala-cozinha, dois quartos e um banheiro com uma média de trinta metros quadrados de construção para abrigar famílias numerosas como essas. Vejamos o quadro a seguir:

Quadro 1: Quantidade de pessoas nas famílias

Número de Pessoas	Quantidades de famílias
2 pessoas	6 famílias
3 pessoas	4 famílias
4 pessoas	4 família
5 pessoas	1 família
7 pessoas	1 família
8 pessoas	1 família
14 pessoas	1 família
Total de 74 pessoas	18 famílias

Em relação ao número de **crianças até 11 anos** que vivem nessas famílias, constatamos que na família com quatorze pessoas, oito delas são crianças com até 11 anos, das quais algumas possuem deficiência, enquanto em outras onze famílias não há nenhuma criança nessa faixa etária. As demais, seis famílias possuem de um a dois filhos. No total foram encontradas dezoito crianças até onze anos em sete famílias.

Quando perguntamos sobre a presença de idosos (as), acima de 60 anos, verificamos que dentre as setenta e quatro pessoas que constituem essas dezoito famílias, apenas três pessoas se encontram nessa faixa, tendo inclusive uma com 95 anos que cuida de uma filha idosa e com deficiência de 70 anos, e vivem apenas as duas na casa.

No quadro a seguir temos os dados obtidos sobre quem é o responsável legal, social e financeiramente por cada família. Das dezoito famílias, 55% delas são chefiadas e mantidas por mulheres, incluindo a idosa de 95 anos, conforme demonstramos no quadro a seguir:

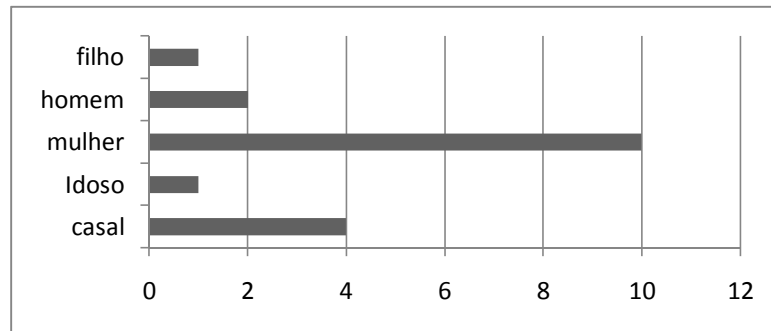


Gráfico 2: Responsável pela família

Em nossa pesquisa além de constatarmos que as mulheres são responsáveis pela casa, verificamos que em sua maioria vivem sozinhas com os filhos. Falar da exclusão das mulheres significa falar de concepções que foram produzidas como verdades ao longo do tempo, como a ideia de que as mulheres não deveriam e nem precisavam estudar, impossibilitando-as de ter acesso ao conhecimento e a seus direitos, e mantendo as desigualdades entre homens e mulheres, responsáveis muitas vezes pela violência doméstica e outras formas de violência, sofrida por elas. Perrot (2012) nos alerta que o problema estaria na escrita da própria história da mulher na sociedade, cuja centralidade no sujeito histórico masculino teria deixado as mulheres à margem da história, uma realidade muito própria da nossa cultura. Essa inferioridade das mulheres se agrava ainda mais quando o fator de gênero se une com a discriminação gerada pela deficiência, evidenciando o abandono, a marginalização e a exclusão.

Na maioria das famílias, constatamos também que os responsáveis e demais membros não estão trabalhando (ver quadro a seguir) e muitas dessas famílias sobrevivem de benefícios sociais recebidos do governo tais como: aposentadoria de idosos, dos filhos deficientes e programas sociais do governo.

Quadro 2: Número de pessoas trabalhando na família

Número de famílias	Número de pessoas trabalhando
8	0
7	1
3	2

Na pergunta sobre a infra-estrutura das casas, as informações recebidas mostram que as residências foram entregues sem acabamento, ou seja, sem reboco, forro, piso, pintura e sequer uma caixa d'água. Os moradores relataram que cada família foi reformando como pode, pois as casa possuíam um banheiro e mais 2 a 3 cômodos (1 sala-cozinha, 1 ou 2 quartos), além de diversos problemas em sua estrutura. As casas que hoje possuem mais de 3 cômodos, foram ampliadas pelos moradores. Soubemos ainda que muitas famílias já foram embora do bairro vendendo suas casas, exatamente pela ausência de infra-estrutura como asfalto, saneamento, transporte público, posto de saúde, etc, pois a maioria desses benefícios só existe em bairros vizinhos, tornando extremamente difícil a vida dessas famílias, nas quais existem pessoas que usam cadeiras de roda ou que sofreram paralisia e vivem na cama, dependendo da caridade alheia para transporte, já que na maioria das vezes a ambulância do SAMU (Serviço de Atendimento Móvel de Urgência) não atende o chamado.

No quesito Educação os resultados aferidos com os dados sobre a escolaridade dos responsáveis são demonstrados no quadro a seguir. Das dezoito pessoas entrevistadas, doze delas estão classificadas como analfabetas ou alfabetizadas, pois sequer concluíram o ensino fundamental. Os que concluíram o ensino médio somam 33% e, a hipótese é que isto se deve as escolas que existem nos bairros adjacentes, um pouco distantes, já que dentro do conjunto habitacional não existe nenhuma escola ou creche. Contudo, muitas pessoas num esforço pessoal, conseguiram terminar o ensino médio depois que mudaram para o bairro.

De acordo com informações obtidas nas conversas informais travadas nas residências, existe no bairro um número bastante elevado de analfabetos ou com ensino fundamental incompleto.

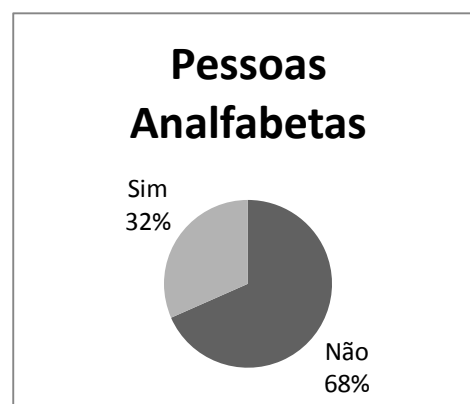


Gráfico 3: Número de pessoas analfabetas entre as entrevistadas

Em relação ao número de pessoas com deficiência que existe em cada família,

encontramos em 14 (quatorze) delas a presença de uma pessoa com deficiência, em três famílias duas pessoas, e uma família com três pessoas, totalizando 23 (vinte e três) com deficiência, o que corresponde a 31% do total das 74 (setenta e quatro) pessoas público alvo da pesquisa.

Quadro 3: Tipo de deficiência que encontramos no bairro segundo relato dos entrevistados

Tipo de deficiência	Quantidade de pessoas com a deficiência
Deficiência Física	10
Epilepsia	4
Deficiência Mental	6
Cegueira	1
Surdez	1
Hidrocefalia	1

No quadro 3 citamos a Epilepsia que é uma doença e não uma deficiência, pois ao realizarmos conversarmos as pessoas, elas citaram a Epilepsia como uma deficiência, pois como não tem atendimento médico no bairro algumas famílias não conseguem um diagnóstico preciso sobre a doença, consideram a epilepsia como deficiência.

Como já dito anteriormente, das dezoito famílias, nove delas não tem crianças, no entanto, seis delas têm crianças com deficiência que estão matriculadas em escola regular pública e recebem o acompanhamento na sala de recursos multifuncional, ou seja, o Atendimento Educacional Especializado – AEE oferecido no contra turno para as crianças que estão incluídas na sala comum. A escola fica no bairro vizinho, Canaã I.

O AEE é um dos mecanismos de inclusão muito importante que nos encaminha à novas formas de pensar e agir sobre a diferença, solidariedade humana, aceitação e socialização. Em amparo a esta política de inclusão, temos em Mato Grosso do Sul a **DELIBERAÇÃO CEE/MS Nº 9367, de 27 de setembro de 2010 - Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul**, que institui nos artigos 1º e 2º o tipo de atendimento que as pessoas com deficiência devem receber na educação pública e privada de Mato Grosso do Sul, bem como, as condições desse atendimento. Vejamos:

Art. 1º Considera-se Atendimento Educacional Especializado – AEE o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente,

prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos educandos no ensino comum.

Art. 2º O AEE é parte integrante do processo educacional e tem como função complementar ou suplementar a formação do educando por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Das famílias com crianças com deficiência, quatro delas costumam levar os filhos para o atendimento no contraturno em sala de recursos multifuncional e não costumam faltar, porém as outras três, não frequentam o atendimento por diversos motivos, dentre os quais, o responsável não pode levar ou até mesmo por que a criança diz que não quer ir e a família aceita. Apenas uma criança não está na escola, pois têm apenas quatro anos de idade e deveria estar matriculada no Ceim (Centro de Educação Infantil) que fica no bairro ao lado, porém a mãe prefere esperar mais um pouco. Mesmo com todo amparo legal, verificamos que um grande percentual de pessoas com deficiência não estudam, principalmente os adolescentes e adultos.

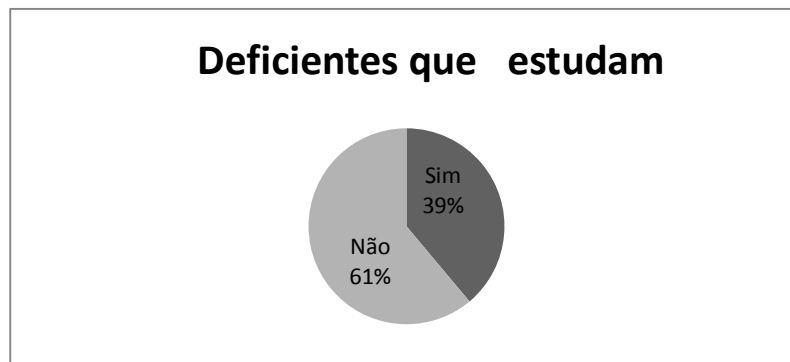


Gráfico 4: Número de deficientes que estudam.

Durante a pesquisa detectamos também a presença de pessoas em situação grave de saúde. Nas dezoito famílias pesquisadas, além das pessoas com deficiência, em quatro delas há pessoas em situação grave de saúde, duas com um recente derrame, uma com sério problema cardíaco e outra aguardando cirurgia.

No aspecto socioeconômico, muitas famílias têm como única renda os benefícios sociais, sendo que oito delas recebem o benefício assistencial da LOAS (Lei Orgânica da Assistência Social) e o vale renda; seis vivem de aposentadoria e vale renda e quatro não recebem nenhum tipo de benefício. Outro dado importante é que nessas famílias apenas uma tem familiar em regime de prisão, no entanto, não recebe auxílio reclusão. A seguir um gráfico representando a situação socioeconômica das famílias pesquisadas.

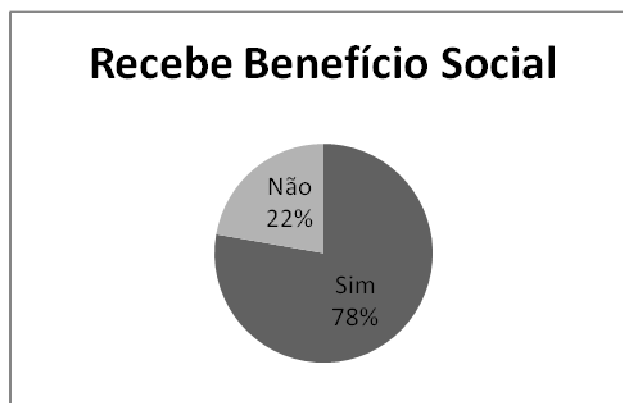


Gráfico 5: Número de pessoas que recebem benefício social

Ainda em relação à questão econômica, das vinte e três pessoas com deficiências encontradas nas dezoito famílias, apenas duas (11 %) estão inseridas no mercado de trabalho, porém relataram terem enfrentado muitas dificuldades para conseguir um trabalho, sendo que um é auxiliar de limpeza e outro reforma cadeiras. Esses dados mostram o quanto às políticas públicas de inclusão social e programas de qualificação profissional voltadas para as pessoas com deficiência estão distantes da realidade do conjunto habitacional Estrela Hori, mesmo o bairro estando poucos quilômetros do Centro de Apoio a Pessoa com Deficiência “ Dorcelina Folador”. O poder público criou o bairro e esqueceu que ele existe e é habitado por seres humanos que tem os mesmos direitos daqueles que os colocaram nessa situação de exclusão.

A exclusão detectada nesse bairro de Dourados não se diferencia muito do que ocorre em outros municípios do Brasil, pois apesar das reivindicações, das políticas públicas já criadas em instância federal que inclusive destina recursos, muitos municípios não executam, numa clara demonstração de descaso e desrespeito para com esses cidadãos e com o dinheiro público. Muitas pessoas ainda os julgam como inúteis e fonte de desperdícios de recursos. Muitas barreiras ainda precisam se vencidas.

Considerações Finais

Com base nos dados apresentados e nos estudos teóricos realizados no curso de Pedagogia e em específico para este trabalho, podemos concluir que no Brasil já obtivemos diversos avanços no campo das legislações voltadas para a inclusão social, educacional e respeito à diferença e a diversidade. Entretanto, sabemos que as leis não são o bastante para que a inclusão realmente aconteça. Para isso, é necessário conhecimento, respeito e valorização do ser humano. E para que isso ocorra, precisamos conhecer os diversos aspectos da sociedade, unir esforços e cobrar do poder público mantido com nossos impostos, a

implementação das políticas públicas em todas as áreas, não como uma esmola ou favor feito aos pobres, mas como um legítimo direito constitucional que assiste a todo cidadão e cidadã brasileira e, ainda propiciar na educação e formação que proporcione mudanças nos nossos olhares para com as diferenças.

O poder público deve assumir sua responsabilidade junto à comunidade e promover ações para que o conjunto habitacional Estrela Hori e vários outros, recebam a estrutura necessária para atender os moradores, afinal eles pagam por essas casas e também impostos embutidos em tudo que adquirem como qualquer outro cidadão do município de Dourados e do Brasil.

Para finalizar, em nossa pesquisa constatamos que os moradores têm diversas sugestões para o bairro, sendo a principal reivindicação o asfalto, que segundo comentam já constam no papel e nas contas da prefeitura como asfaltado. Pedem ainda: iluminação pública, segurança, posto de saúde, transporte coletivo, área de lazer e manutenção do Bosque que faz parte do bairro (obras iniciadas e não finalizadas). Diante de tudo isso, podemos afirmar que esta pesquisa nos propiciou grande aprendizagem, essencial para entendermos a necessidade de uma mudança nos alicerces da nossa sociedade e da nossa educação. A escola tem papel fundamental nesta busca pela igualdade e respeito, ou seja, uma educação inclusiva de direito e de fato. Segundo Sánchez,

A educação inclusiva é antes de tudo uma questão de direitos humanos, já que defende que não se pode segregar a nenhuma pessoa como consequência de sua deficiência, de sua dificuldade de aprendizagem, do seu gênero ou mesmo se esta pertencer a uma minoria étnica (2005, p.12).

Portanto, cabe a cada um de nós, principalmente educadores, zelarmos pelos direitos conquistados por essas pessoas, cobrar do poder público as ações e contribuir com projetos na comunidade, de forma que a Educação possa realmente, ser a chave para abrir a porta da transformação social de que tanto se fala na literatura e nos discursos políticos.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1995.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

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

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – 2008b**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 03 Maio 2014, 19:05.

_____. **Decreto n. 6.949**, de 25 de agosto de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 14 de Julho de 2014.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em 03 de agosto de 2012.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 2**, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

CHANTER, Tina. **Gênero: conceitos – chave em filosofia**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 03 de agosto de 2012.

LEI Nº 8.742, DE 7 DE DEZEMBRO DE 1993. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18742.htm Acesso em 10 de Abril de 2014.

MATO GROSSO DO SUL. **Deliberação CEE/MS nº 9367**, de 27 de Setembro de 2010. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado na educação básica, modalidade educação especial, no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre a diversidade e a identidade negra no Brasil In: RAMOS, Adão Barros (coordenadores). **Diversidade na Educação: reflexões e experiências**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica/MEC, 2003.

PACHECO, José *et al.* **Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PERROT, Michelle. **Minha História das Mulheres**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2012.

ROCHA, Márcia S. **O Processo de Inclusão na Percepção do Docente do Ensino Regular e Especial**. Monografia apresentada como conclusão do curso de Pós-graduação em Educação Especial – Área de Deficiência Mental, Universidade Estadual de Londrina. 2000.

SÁNCHEZ, Pilar. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no séc.XXI.

Revista da Educação Especial. MEC/SEESP,nº 01,p.7-18 Out. 2005.

SEDH, Secretaria de Direitos Humanos. **Portaria nº 2.344, de 03 de novembro de 2010.** Disponível em: <http://www.direitoshumanos.gov.br/pessoas-com-deficiencia-1/conade/Portaria_n_2.pdf>. Acesso em: 25 Julho 2014, 18:42.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro:WVA, 1997.