



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – CSHNB
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS
CURSO LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

KÁREN MICHELE DE SOUSA

**SERIADO CHAVES: UM OLHAR DIFERENCIADO SOBRE A EDUCAÇÃO
INCLUSIVA – DECLARAÇÃO DE SALAMANCA**

PICOS– PI

2018

KÁREN MICHELE DE SOUSA

**SERIADO CHAVES: UM OLHAR DIFERENCIADO SOBRE A EDUCAÇÃO
INCLUSIVA – DECLARAÇÃO DE SALAMANCA**

Trabalho de Conclusão de curso – TCC,
apresentado à Universidade Federal do
Piauí, UFPI, Campus Senador Helvidio
Nunes de Barros, como requisito para
obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia. Sob orientação da Profª Ma.
Isabel Cristina de Aguiar Orquiz.

FICHA CATALOGRÁFICA
Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca José Albano de Macêdo

S275s Sousa, Káren Michele de.

Seriado Chaves: um olhar diferenciado sobre educação inclusiva – Declaração de Salamanca. / Karen Michele de Sousa. – Picos, PI, 2018.

70 f.

CD-ROM : il.; 4 ¼ pol

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena Pedagogia) – Universidade Federal do Piauí, Picos, 2019.

Orientador(A): Prof^a Ma. Isabel Cristina de Aguiar Orquiz.

1. Educação Inclusiva. 2. Declaração de Salamanca. 3. Seriado Chaves. I. Título.

CDD 371.9

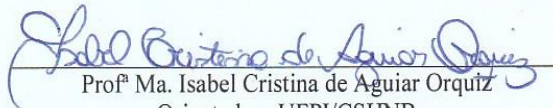
KAREN MICHELE DE SOUSA


**SERIADO CHAVES: UM OLHAR DIFERENCIADO SOBRE O PROCESSO DE
INCLUSÃO**

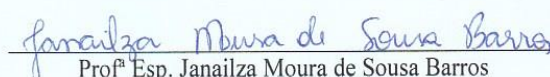
Trabalho de Conclusão de curso – TCC,
apresentado à Universidade Federal do Piauí,
UFPI, Campus Senador Helvidio Nunes de
Barros, como requisito para obtenção do
Título de Pedagoga.

Aprovada em: 11 de Dezembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA


Profª Ma. Isabel Cristina de Aguiar Orquíz
Orientadora UFPI/CSHNB


Profª Ma. Lucélia Costa Araújo
Examinador – UFPI/CSHNB


Profª Esp. Janailza Moura de Sousa Barros
Examinador – UFPI/CSHNB

Às pessoas mais importantes da minha vida,
meus pais, meus primeiros professores num
cantinho chamado casa. Nenhuma palavra será
o suficiente para descrever meu sentimento de
amor e gratidão a vocês.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus por segurar a minha mão e me sustentar em todos os momentos da minha vida, por me dar forças e me conceder paciência em vários momentos que eu precisei, pela família que me presenteou, pois cada um deles fez a diferença para que eu chegasse até aqui.

Agradeço a meu pai, Josias Gomes da Silva e minha mãe, Maria Francisca de Sousa Silva, meus primeiros professores, meus maiores incentivadores e minha maior torcida que cultivaram esse sonho antes que eu mesma entendesse a importância de ingressar em uma universidade.

Aos meus irmãos Cássia Mikaelle, Cairon Sousa, Victor Kauã e Vitor Kauê, sou grata pelo valor que vocês atribuíram a todas as noites de sono que precisei dormir menos para estudar ou até mesmo pelas tardes que fizeram silêncio para que eu pudesse me concentrar nas leituras e trabalhos acadêmicos. Em especial, a minha irmã Cássia, que me ouviu em todas as vezes que eu precisei, pelo apoio moral e sobretudo emocional.

Aos meus avôs Francisco Manoel de Sousa e Luis Francisco da Silva por todas as palavras de apoio. Dedico a vocês por me inspirarem tanto, ainda que não tenham tido a oportunidade de estudar. Minhas avós Maria Francisca de Sousa (in memoriam) e Estelina Gomes da Silva (in memoriam) que não puderam estar fisicamente comigo nessa caminhada, mas guardo cada uma num espaço mais que especial do meu coração, as lembranças do abraço, do carinho e ternura com o qual convivi na minha infância.

A minhas colegas de turma, Tamires Neto, Brunna Sousa, Maria Cristina e Virna Moura Fé que convivi durante esses cinco anos, agradeço pelos momentos de parceria, comprometimento e dedicação a fazer o nosso melhor. Agradeço também a Luana Barros e Cristina Azevedo por me apoiarem em momentos difíceis e me incentivarem. Ao meu amigo Maycon Lima, pelas risadas e momentos de parceria. A cada um, desejo que consigam alcançar seus objetivos na profissão e na vida.

À minha professora e orientadora Isabel Cristina de Aguiar Orquiz pelas contribuições com o meu trabalho e principalmente pelos conhecimentos construídos para a minha formação profissional e humana.

Às professoras Lucélia Costa Araújo e Janailza Moura de Sousa Barros por aceitarem o convite para participar da banca examinadora e contribuírem com esse trabalho. A cada um que fez parte dessa história, meus professores, desde o que me ensinou a escrever e ler no ensino infantil aos professores do ensino superior, em especial Maria da Conceição/Nêga.

Então me convenci de que era preciso dar às pessoas a oportunidade de conhecer este mundo estranhamente otimista no qual pode crescer uma criança a quem falta tudo, menos aquilo que continua a ser o motor do universo: a fé.

(BOLAÑOS, 2006)

RESUMO

Esse trabalho apresenta uma discussão a respeito da Educação Inclusiva no contexto socioeducativo dialogando com o seriado Chaves que, apesar de ser constituído a partir da realidade mexicana na década de 1970 apresenta aspectos comuns com a realidade brasileira no cenário atual. Tendo em vista a complexidade da proposta inclusiva, este trabalho apresenta um olhar diferenciado sobre o processo de inclusão principalmente a partir do viés proposto pela Declaração de Salamanca que representa um marco para essas discussões. Posto isto, partimos da problemática: como o seriado Chaves aborda o processo de inclusão e exclusão no âmbito social e educacional? Para isso delineamos enquanto objetivo geral da nossa pesquisa analisar o processo de inclusão e exclusão no âmbito social e educacional do personagem Chaves, propendendo especificamente identificar no seriado o cenário de exclusão no contexto social do personagem Chaves, refletir as implicações da exclusão ao desenvolvimento na infância e averiguar as práticas de inclusão/exclusão no âmbito escolar. Partindo de uma metodologia de abordagem qualitativa e cunho bibliográfico, utilizamos enquanto fontes de pesquisa o material audiovisual selecionando alguns episódios e o livro “O Diário do Chaves” ambas obras de Roberto Bolaños. Com isso, embasamos a análise de conteúdo sustentando-se em Bardin (1977) e Richardson (2007). Enquanto referenciais teóricos utilizamos Fernandes (2011), Ferreira (2000) e Drago (2011) e aportes legais Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), Declaração de Salamanca (1994). Essa pesquisa nos possibilitou compreender a necessidade de adequação da escola a especificidade que o aluno possui em decorrência do contexto de vulnerabilidade a qual a criança está exposta. Diante disso, elucidamos a responsabilidade do professor em criar possibilidades para que essa inclusão se concretize.

PALAVRAS-CHAVE: Declaração de Salamanca. Inclusão. Seriado Chaves.

ABSTRACT

This paper presents a discussion about Inclusive Education in the socio - educational context, dialoguing with the Chaves series that, despite being constituted from the Mexican reality in the 1970s, presents common aspects with the Brazilian reality in the current scenario. Given the complexity of the inclusive proposal, this paper presents a differentiated view on the inclusion process, mainly from the bias proposed by the Salamanca Declaration, which represents a milestone for these discussions. Having said this, we start from the problematic: how does the Chaves series deal with the process of inclusion and exclusion in the social and educational spheres? For this, we outline as a general objective of our research to analyze the process of inclusion and exclusion in the social and educational scope of the character Chaves, specifically aiming to identify in the series the scenario of exclusion in the social context of the character Chaves, reflect the implications of exclusion to development in childhood and to investigate inclusion / exclusion practices in the school context. Based on a methodology of qualitative approach and bibliographical character, we used as research sources the audiovisual material selecting some episodes and the book "O Diário do Chaves", both works by Roberto Bolaños. With this, we base the analysis of content based on Bardin (1977) and Richardson (2007). As a theoretical reference we use Fernandes (2011), Ferreira (2000) and Drago (2011) and legal contributions Statute of Children and Adolescents (1990), World Declaration of Education for All (1990), Declaration of Salamanca (1994). This research enabled us to understand the need for school adequacy and the specificity that the student possesses due to the context of vulnerability to which the child is exposed. Facing this, we elucidate the responsibility of the teacher to create possibilities for this inclusion to materialize.

KEYWORDS: Declaration of Salamanca. Inclusion. Series Chaves.

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

AIE – Aparelho Ideológico de Estado

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CADEME – Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais

CENESP – Centro Nacional de Educação Especial MEC –

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

IBOPE – Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PNE – Plano Nacional de Educação

PRI – Partido Revolucionário Institucional

PRM – Partido Revolucionário Mexicano

SBT – Sistema Brasileiro de Televisão

SESPE – Secretaria de Educação Especial

TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

UTPJ – União dos Trabalhadores Pró Juventude

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPITULO I – A EDUCAÇÃO ESPECIAL E OS CAMINHOS PARA A INCLUSÃO DE TODOS.....	12
1.1 Aspectos Históricos da Educação Especial	13
1.2 Políticas Públicas em Educação Especial.....	18
1.3 Discutindo a inclusão na perspectiva da Educação Inclusiva.....	25
CAPITULO II – ALGUMAS PONDERAÇÕES SOBRE O ENREDO DO PROGRAMA CHAVES.....	31
2.1 Mídia, suas influências e discursos.....	32
2.2 O seriado Chaves: a representação dos excluídos.....	36
2.3 Os personagens e suas representações.....	41
CAPÍTULO III PERCURSO METODOLÓGICO.....	44
3.1 Caminhos para a construção da pesquisa.....	45
3.2 Coleta de dados.....	46
3.3 Análise de dados.....	47
CAPÍTULO IV – SERIADO CHAVES: contrassenso do processo de inclusão.....	48
4.1 Contexto Social.....	49
4.2 Desenvolvimento na Infância	55
4.3 Contexto Educacional.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS.....	66

INTRODUÇÃO

A exclusão social e educacional no atual contexto é evidenciada por inúmeras situações que nos levam a refletir sobre o papel da escola diante do atual cenário, pois cada vez mais se tem constatado que o espaço escolar tem sido o *lócus* de muitas ações que promovem a desigualdade e segregação, tais percepções decorreram a partir das experiências vivenciadas nos estágios.

Enquanto problemática do estudo vê-se: como o seriado Chaves aborda o processo de inclusão e exclusão no âmbito social e educacional? Isso porque é possível verificar a presença de personagens que sofrem exclusão em relação a sua situação social, baixo desempenho escolar e dificuldades de aprendizagem, mais especificamente, o personagem Chaves. Contudo, apesar de ver em alguns episódios falas e comportamentos que levem o telespectador a pensar que esteja ocorrendo a inclusão, pelo fato do menino ser “acolhido” na vila e na escola, ao analisar o conjunto de fatores que tratam da inclusão percebemos que não há tal processo, mas sim a exclusão pelos aspectos já mencionados.

Neste sentido, analisar como acontece o processo de exclusão e inclusão é relevante por constatar o quanto o referido seriado ainda é admirado e assistido no Brasil, apesar de ser um programa televisivo bastante antigo. E, sobretudo, é construído a partir da realidade que representa a sociedade mexicana. Mas, que trata de questões comuns a ambos os países, Brasil e México.

Além das experiências no processo de formação docente outros fatores contribuíram para a escolha dessa temática, visto que durante o trajeto para a universidade e ao redor da mesma, não raramente encontra-se crianças em condições de desassistência sendo esse um elo que liga a realidade com o seriado o qual como telespectadora já existe conhecimento acerca dos temas abordados.

Dessa forma, o objetivo geral do estudo pretende analisar os processos de inclusão e exclusão no âmbito social e educacional do personagem Chaves. Ao especificar nossos objetivos buscamos identificar no seriado o cenário de exclusão no contexto social do personagem Chaves, refletir as implicações da exclusão ao desenvolvimento na infância e averiguar as práticas de inclusão/exclusão no âmbito escolar.

A pesquisa documental com abordagem qualitativa, visa se atentar para questões sociais e educacionais. Para isso, coletamos os dados a partir da análise do livro *O Diário do Chaves*, bem como alguns episódios do seriado e realizamos a análise de conteúdo sustentado nos estudos de Bardin (1977) e Richardson (2007).

Para o embasamento teórico do estudo, buscamos autores como Fernandes (2011), Miranda (2008), Lima (2006) Mazzota (2005), Bolonhini (2004), Drago (2011) Ferreira (2000) e aportes legais pertinentes como a Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), Declaração de Salamanca (1994), entre outros.

O trabalho monográfico está estruturado da seguinte forma, iniciando com a Introdução, a qual traz uma apresentação geral da pesquisa realizada, justificando a relevância do trabalho e as inquietações que provocaram interesse pelo tema, os objetivos, referenciais teóricos e aportes legais que contribuíram para esse estudo.

O primeiro capítulo trata a inclusão e exclusão no cenário social e educacional, com base na realidade vivenciada no seriado e explanada na Declaração de Salamanca e na Declaração da Educação para Todos, apresentando também os aspectos históricos e legais da Educação Especial que contribuíram para a chegar à perspectiva inclusiva.

O segundo capítulo aborda o Seriado Chaves, analisando o contexto em que o mesmo acontece, bem como suas especificidades e as questões pertinentes à exclusão e inclusão social. O terceiro capítulo abrange o percurso metodológico em que apontamos como percorremos o caminho para coletar e analisar os dados no capítulo quatro, seguindo para as considerações finais apresentando as contribuições dessa pesquisa.

**CAPÍTULO I – A EDUCAÇÃO ESPECIAL E OS CAMINHOS PARA A INCLUSÃO
DE TODOS**



Fonte: Bolaños (2006)

O Capítulo I aborda questões históricas e legais da Educação Especial, tendo em vista compreendermos a necessidade de analisar como ocorreu e tem se dado o processo de inclusão no contexto educacional e social. Nesse sentido, elucidamos caminhos que culminaram em trabalhos, ações e leis que contemplam uma Educação Inclusiva no Brasil e no cenário mundial como um todo principalmente em virtude da Declaração de Salamanca (1994) que contempla não apenas a questão da pessoa deficiente, mas vislumbra a educação inclusiva a partir da visão em que são apresentadas as especificidades de cada pessoa, criança, adulto, idoso, indígena, negros, pobres e sem escolarização, para além dos desassistidos de iniciativas governamentais que contemplem sua realidade. Sendo assim, abordaremos os aspectos históricos a seguir.

1.1 Aspectos Históricos da Educação Especial

Ao estudarmos o percurso histórico da Educação Especial descobrimos um processo lento no que se refere ao reconhecimento dos direitos e especificidades das pessoas deficientes. Miranda (2008) aponta momentos vivenciados por pessoas deficientes e o tratamento social direcionado a elas em diferentes épocas. Na Antiguidade nos deparamos com um cenário desumanizador, no qual pessoas fora dos padrões de “normalidade” eram rejeitadas, excluídas, abandonadas e até mesmo sacrificadas por serem vistas pela sociedade como seres subumanos.

Esse período é evidenciado por Fernandes (2011, p.38) ao apontar que “Qualquer pessoa que fugisse a esse padrão era considerada subumana, já que não teria utilidade para a vida em sociedade”. Vale ressaltar que nesse contexto predominava o modo de produção escravista que descartava aqueles que não atingissem as condições determinantes para sustentação da sociedade.

Na Idade Média, Miranda (2008) aponta uma dualidade de tratamento das pessoas com deficiências, essa variação pautava-se em virtude da concepção caridade-castigo, que estava vinculada aos princípios do Cristianismo disseminados pela Igreja Católica. Essa contradição é evidenciada em Fernandes (2011) quando menciona que se havia uma dimensão contra o rompimento da vida, existiam também crenças de que a deficiência era advinda de castigos pelos pecados de outrem ou por se tratar de criaturas “demoníacas”.

A Idade Moderna ficou caracterizada como “período da segregação” marcado pela criação de instituições filantrópicas para deficientes. Nesse momento a ciência começa a confrontar os dogmas da igreja, e as deficiências passam a ser objeto de estudo da medicina

desvinculando-as dos conceitos religiosos, no entanto, “[...] persistia uma visão patológica do indivíduo que apresentava deficiência, o que trazia como consequência o menosprezo da sociedade” (MIRANDA, 2008, p.30).

De acordo com as explicações científicas, a “[...] deficiência mental era hereditária com evidências de degenerescência [...] a segregação era considerada a melhor forma de se combater a ameaça representada por essa população [...]” (MIRANDA, 2008, p.31). Sendo assim, ao considerar a deficiência como imutável por se tratar de um fator genético, segregar essas pessoas era a melhor alternativa para evitar riscos à sociedade.

O médico Jean Itard (1744 - 1838) influenciou outros estudiosos a respeito das pessoas com deficiências através da experiência realizada com um menino que teve pouco convívio com humanos encontrado na floresta de Aveyron, na França. Divergindo de outras concepções, Itard considerava como vertente que a criança poderia aprender, por isso “[...] desenvolveu um programa baseado em procedimentos médicos e pedagógicos, que tinha por objetivo recuperar o potencial cognitivo do menino, oportunizando o desenvolvimento de suas capacidades humanas [...]”, apesar dos poucos progressos, Itard é considerado o precursor da Educação Especial (FERNANDES, 2011, p.46).

De acordo com Fernandes (2011, p.47) os estudos de Philippe Pinel sobre a mente humana ofereceram avanços para tratamento diferente em hospitais psiquiátricos voltado para pessoas deficientes, “[...] antes era realizado de forma agressiva, com correntes, eletrochoques e outros artefatos para conter o surto psicótico”.

Com a Revolução Industrial e os novos meios de produção, as novas formas de trabalho nas indústrias tornaram-se mecânicas, repetitivas e com longas jornadas, aquele que não estava apto a vender sua força de trabalho era excluído da sociedade e do mercado, por ser considerado incapaz. É importante ressaltar também que essa exclusão possivelmente está vinculada ao interesse do mercado em manter alguns grupos em condições de marginalidade.

Por outro lado, em prol da economia, a burguesia tinha necessidade da força de trabalho da classe de operários, nesse contexto, o controle da saúde tornou-se necessário, pois manter a classe proletária estável significava assegurar o crescimento econômico do capital. Diante disso, surgem os primeiros espaços visando a instrução de pessoas deficientes,

As instituições funcionavam como asilos, alimentando e abrigando os internos; como escolas, oferecendo instrução básica na leitura, escrita e cálculos; como oficinas de produção, pois as pessoas com deficiências constituíam mão de obra barata no processo inicial de industrialização (FERNANDES, 2011, p.44).

Diante do caminho histórico percorrido até aqui, fica evidenciado que os primeiros espaços criados para pessoas deficientes não tinham finalidade educativa, mas interesses particulares da classe hegemônica em capacitar pessoas para vender a força do trabalho e manter-se no poder ou simplesmente limitadas ao modelo clínico-terapêutico que resultava em práticas de isolamento, estudo e tratamento das pessoas com deficiências.

As práticas realizadas no modelo clínico-terapêutico ofereceram abertura para a “[...] consolidação de um modelo de atendimento na educação especial caracterizado como **pedagogia terapêutica**, que envolvia a ação combinada e subordinada de professores especializados a profissionais da saúde [...]” (FERNANDES, 2011, p.50, grifo do autor). Os deficientes eram inseridos na escola, no entanto, cabia ao aluno adaptar-se às condições de aprendizagem e acessibilidade que a escola oferecia, assim sendo,

Pela origem do fracasso escolar ser explicada com base em argumentos orgânicos (deficiências, doenças, distúrbios etc.), caberia à educação especial desenvolver ações de normalização (baseadas na reabilitação de funções comprometidas) para uma possível reintegração do aluno ao sistema (FERNANDES, 2011, p.50).

Pelo exposto, vimos que o modelo de uma escola que não foi pensada e sistematizada considerando as especificidades de cada aluno culminou na ausência de progressos na aprendizagem, esse fracasso atribuíam-se apenas as deficiências, nesse sentido, esses alunos deveriam ser reabilitados para voltar às condições de sujeitos ditos “normais” (a partir da Educação Especial) para serem integrados como, por exemplo, os surdos deveriam ser oralizados para serem aceitos.

De acordo com Oliveira (2008), a sociedade cria sistemas de representações simbólicas, internaliza e transmite aos seus descendentes, dessa maneira são criados rótulos direcionados às pessoas com necessidades especiais, considerando-as anormais, inúteis e incapazes de aprender e se desenvolver.

Nesse sentido, as representações em torno da deficiência transmitidas de uma geração a outra limitaram as possibilidades de uma vida em sociedade para as pessoas deficientes, pois estiveram sujeitas ao processo de exclusão social e educacional em razão dessas representações estigmatizadas: a concepção de anormalidade, inutilidade e incapacidade. Como menciona Oliveira (2008, p.102):

Essas representações presentes na escola caracterizada por fatores negativos, de caráter afetivo, psicológico, cognitivo e biológico (como seres incapazes de se educar, de amar de trabalhar, etc) e pela discriminação (doentes, doidos, coitadinhos, etc) são recebidas do meio social.

Com os estudos no campo da Psicologia, Sociologia Linguística e Antropologia passam a ser consideradas outras variáveis que contribuem para esse fracasso escolar. O campo da Psicologia apresentou avanços com a concepção Interacionista ao considerar a influência de fatores externos como determinantes para que a aprendizagem obtivesse êxito (OMOTE, 2008 apud FERNANDES, 2011).

Em busca de direitos e valorização para as classes mais desfavorecidas na escola e na sociedade é que desencadeiam movimentos sociais em defesa do Multiculturalismo no início do século XX. Nesse cenário a busca por melhorias para pessoas deficientes ganha força atingindo rupturas conceituais e avanços nos procedimentos direcionados a pessoas deficientes para concretizar a integração social.

As lutas sociais que tensionam as bases da educação especial institucionalizada têm como produto o **processo de integração**, terminologia adotada na literatura especializada para caracterizar os movimentos iniciais de defesa de direitos de pessoas com deficiência na ocupação de diferentes espaços na vida social, como a educação, a saúde, o lazer, os esportes (FERNANDES, 2011, p.67, grifo do autor).

No Brasil, no período Imperial, destaca-se como marco da Educação Especial, a fundação do “Instituto dos Meninos Cegos” em 1854 e o “Instituto dos Surdos-Mudos” fundado três anos depois. Essas instituições localizam-se no Rio de Janeiro e hoje são nomeadas como “Instituto Benjamin Constant” e “Instituto Nacional de Educação de Surdos” (INES) (MAZZOTA, 2005).

Apesar do surgimento desses dois institutos ter sido fundamental para que houvesse a conscientização, discussão e investimento na educação de pessoas deficientes, a Educação Especial nessas instituições continuava a “[...] se construir em uma medida precária em termos nacionais (em 1872, com uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, atendiam apenas 35 cegos e 17 surdos)” (MAZZOTTA, 2005, p. 29).

Assim como na Europa, apesar de trazer visibilidade para as pessoas deficientes, no Brasil inicialmente apenas deficiências visuais e auditivas foram contempladas, estando também restrita a uma minoria que teve acesso, enquanto a maioria das pessoas permaneciam excluídas.

Nesse período havia duas vertentes a respeito da Educação Especial no Brasil, a vertente médico-pedagógica voltada para os princípios da saúde pública e segregação das pessoas deficientes em hospitais escolas. A vertente Psicopedagógica se preocupava com o estudo e classificação dos diferentes níveis de intelectualidade, essa perspectiva contribuiu para expandir a visão da relevância educativa na vida dos deficientes (FERNANDES, 2011).

A vertente Psicopedagógica trouxe influências no Movimento Escola-Nova que contou com a participação de diversos educadores brasileiros. Esse movimento defendia um modelo de ensino renovado, centrado no aluno, se contrapondo ao ensino tradicional, originando em 1932 o “Manifesto dos Pioneiros da Educação”,

Essa nova corrente pedagógica, por um lado, criticava os princípios tradicionais da educação, acusando-os de fragmentados e desarticulados, por outro, propunha a reconstrução do sistema educacional brasileiro, dando as mesmas oportunidades educacionais a todos. Com o debate sobre a democratização do ensino, as classes populares começavam a perceber a escola como via de ascensão social (MIRANDA, 2008, p.32).

É oportuno lembrar que esses debates abriram possibilidades de conscientização das pessoas para compreender a importância de pensar uma educação em favor dos desprivilegiados em decorrência das desigualdades. Para a educação de pessoas deficientes apontamos como contribuições a criação do Instituto Pestalozzi em 1926 embasada na Pedagogia Social de Henrique Pestalozzi. Essa instituição se estendeu para outras cidades brasileiras. A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – (APAE), em 1954, uma instituição filantrópica criada por famílias e estudiosos com experiência com pessoas deficientes, já que existia uma forte crença enraizada de que os alunos deficientes eram incapazes de acompanhar os alunos no ensino regular.

Em conformidade, Bolonhini (2004) destaca que a família tem um papel imprescindível na formação cidadã da pessoa com necessidade especial, pois viabiliza a melhor relação do indivíduo com a sociedade. Alguns aspectos para que essa boa relação da família com a criança com necessidades especiais aconteça são:

a) aceitação da deficiência pela família, assim como pelo próprio portador de necessidade especial; b) conhecimento da família dos limites e potencialidades do deficiente e de sua possibilidade de integração social; c) a devida compreensão por parte do ente familiar sobre a necessidade de informação a respeito da deficiência que acomete um de seus membros, visando prestar o auxílio devido para a interação social; d) conhecimento dos direitos do portador de necessidade especial para que o cidadão deficiente possa ser devidamente orientado, sobretudo, na infância e adolescência e exigir o cumprimento das normas e a garantia de suas prerrogativas dentre outras situações (BOLONHINI, 2004, p.23).

A participação da família na busca de avanços para a educação de pessoas deficientes contribuiu para a conquista de atendimento aos deficientes. “Os grupos de pressão por eles organizados tem seu poder político concretizado na obtenção de serviços e recursos especiais

para grupos de deficientes, particularmente para deficientes mentais e deficientes auditivos” (MAZZOTA, 2005, p. 64).

No entanto, esse processo ocorreu de forma lenta e o caráter da integração dos alunos permitiu a estes entrar na escola, porém sem condições de acessibilidade, sem professores capacitados e um currículo direcionado aos alunos “normais”. Essa integração permanecia com o caráter de uma educação seletiva e excludente.

Deste modo, foi propiciado às crianças, sem lesões graves, mas com dificuldades ou distúrbios de aprendizagem, como hiperatividade, dispersão, problemas emocionais, dentre outros, a possibilidade de frequentar a escola. Com isso, o ensino regular destinado aos “anormais” ficou isento da incômoda presença de alunos com deficiência mental que, segundo os preceitos da época, atrapalhavam o rendimento dos outros alunos (MIRANDA, 2008, p. 33).

Efetivamente a escola enquanto “espaço contraditório” (que conscientiza, mas também discrimina) se limitou enquanto ambiente “[...] que seleciona, estipula rótulos, culpa os indivíduos pelos fracassos e justifica sua organização injusta, nega seu papel de Educadora” desviando os alunos para a segregação (OLIVEIRA, 2008, p. 102).

No entanto o que percebemos é que essa busca pelo reconhecimento e aceitação das pessoas deficientes no campo social e educacional sinalizou para que outras pessoas excluídas fossem vistas, dessa forma, foram se expandindo as ideias de uma educação que contemplasse a todos.

Apenas no final do século XX é que se pensa na Educação Especial em uma perspectiva de inclusão a partir da criação de políticas públicas e movimentos em prol da educação direcionada aos alunos que durante séculos foram excluídos da sociedade. De acordo com Bolonhini (2004, p.26) é, sobretudo na escola, que o indivíduo excluído vai construir as suas interações sociais, considerando também que os cidadãos com deficiência “[...] são indivíduos com uma intelectualidade a despertar, como qualquer pessoa dita “normal”, dependendo apenas de uma adaptação físico-pedagógica, um dever normativo que possibilite a inclusão”. Veremos a construção das conquistas desses direitos a seguir no ítem que trata das políticas públicas em Educação Especial no cenário internacional e nacional.

1.2 Políticas Públicas em Educação Especial

Dialogando com o percurso histórico da Educação Especial inferimos que no tocante ao reconhecimento de direitos o processo foi vagaroso e árduo, no entanto é possível

identificar que mediante as políticas públicas houve uma grande evolução em relação à conquista de direitos e o reconhecimento da capacidade de alunos especiais aprenderem e se desenvolverem. Consideramos que a criação dos institutos para surdos e cegos no período Imperial, citados anteriormente, se constituem enquanto políticas de inclusão desses grupos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), advinda após a Segunda Guerra Mundial, visando romper com o sistema patrimonialista predominante nas sociedades que buscavam incansavelmente pelo tão almejado poder, “[...] passou a ter como foco principal do ordenamento social o homem, mais precisamente, o direito à dignidade da pessoa humana” (BOLONHINI, 2004, p.42).

Sob tal princípio da dignidade humana é que se constrói um percurso de políticas públicas que reconheçam a necessidade do respeito à humanidade, aludimos também os direitos de personalidade, em Bolonhini (2004, p.49), por estarem intrinsecamente vinculados à singularidade de cada indivíduo e “serem imprescindíveis a própria vida”, portanto, esses direitos deveriam estar livres de qualquer violação. Sob tais preceitos, as políticas criadas foram sendo moldadas para conferir respeito às particularidades educativas do cidadão com necessidades especiais.

Com a expansão das instituições filantrópicas e privadas voltadas para a criança com deficiência, o governo brasileiro permanecia inerte no que se refere a ampliação e criação de ações educativas para pessoas deficientes. Apenas em 1957 é que são criadas campanhas destinadas a esse público como, por exemplo, Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro pelo Decreto nº42.728/1957 e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME) em 1960 pelo Decreto nº 48.961/1960 (MAZZOTA, 2005).

Em 1961, a Lei nº 4.024/61 fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (LDBEN) apresentando no Artigo 88º que “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961). Com isso, o atendimento à criança deficiente torna-se permitido no ensino regular, no entanto esse ensino permanecia fragmentado e desarticulado, pois não havia possibilidades para que fosse concretizado.

Na década de 1970, o Ministério da Educação – (MEC) cria o Centro Nacional de Educação Especial – (CENESP), a fim de discutir e criar ações educativas para a educação de excepcionais, no entanto nessas ações perdurava uma educação de caráter assistencialista (MAZZOTA, 2005). Mais tarde, o órgão foi transformado na Secretaria de Educação Especial – (SESPE).

A Lei 5.692/71 modificada pela lei nº 7.044/82 apresenta as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, estabelecendo no Artigo 9º que o tratamento especial voltado aos alunos com deficiência física, mental, atrasados quanto à idade ou superdotados será acordado com as normas dispostas pelo Conselho de Educação.

Na década de 1980 efetiva-se a política pública nacional pela Constituição Federal (1988) que no Artigo 205 estabelece que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Pode-se afirmar que, em razão do reconhecimento constitucional de que todos têm direito ao acesso à educação não há pretextos para favorecer uma determinada classe ou minoria, mas atender a todos de acordo com as suas necessidades para formar pessoas capazes de exercer cidadania na sociedade em que se inserem. O direito que a criança tem de acesso, permanência e qualidade no processo educativo não é uma regalia, mas uma obrigatoriedade que o Estado e a sociedade têm de formar cidadãos independente da sua etnia, classe social, religião, entre outros aspectos.

No dizer da Constituição Federal de 1988, encontra-se uma lacuna considerando a responsabilidade da família em facilitar que o aluno tenha acesso à educação, pois para que a família cumpra com seu dever mencionado na Constituição há uma necessidade de consciência dos direitos da criança. No entanto, na sociedade percebe-se que esse conhecimento é limitado, pois apesar de estar situado em um contexto globalizado e bombardeado de informações são poucos os que têm a consciência da sua existência e de buscar por ela.

A Constituição Federal (1988) possibilita aos alunos matriculados na rede regular de ensino o atendimento educacional especializado – (AEE), ou seja, os alunos que possuem necessidades especiais não necessitarão matricular-se em duas instituições para ter acesso a esse atendimento, tendo em vista também que os alunos especiais poderão socializar-se com as outras crianças não atendidas pelo AEE (Art. 208, inciso III).

A democratização do ensino busca levar a educação para todos compreendendo a diversidade dos alunos com necessidades educacionais especiais – (NEE). Considerando as políticas de inclusão, destacamos a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994). Ambas criadas na década de 1990 apresentaram avanços e rupturas para inclusão social e educacional, buscando contemplar a diversidade humana.

Em 1990, aconteceu na Tailândia a Conferência Mundial de Educação para Todos, constatando a existência de um grande número de analfabetos e milhões de crianças sem acesso à escola. Diante desses altos índices, essa Conferência resultou no documento “Declaração Mundial de Educação para Todos”, direcionando estratégias para atender as necessidades básicas de aprendizagem, bem como, reafirmar a educação como um direito de todos.

A Declaração Mundial de Educação para Todos (1990, p. 8) estabeleceu um plano de ação apresentando metas e objetivos para alcançar melhores resultados na educação, entre essas metas destacamos a “[...] expansão dos cuidados básicos e atividades de desenvolvimento infantil, incluídas aí as intervenções de família e de comunidade, direcionadas especialmente a crianças pobres, desassistidas e portadoras de deficiência”.

Destacamos também avanços para a Educação Especial, as considerações presentes no Artigo 3º congregando no inciso V que “As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência [...]”.

No mesmo período, a Lei 8069/90 dispõe a respeito do Estatuto da Criança e do Adolescente – (ECA), assegurando à criança “o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade” apontando no Art. 53º que todos devem ter “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]”, determinando no Artigo 55º a obrigatoriedade dos pais em matricular a criança na rede regular de ensino para que ela tenha mais possibilidades de chegar até a escola.

A Declaração de Salamanca originada em 1994, através da Conferência Mundial de Educação Especial, amplia a educação a todas as pessoas com necessidades educativas especiais seja homem, mulher, adulto, criança ou idoso, propendendo à concretização de escolas que de fato trabalhem numa perspectiva de inclusão e possam aderir práticas que atendam as particularidades de cada um, independente das suas dificuldades individuais, cultura, classe, gênero, etnia e etc. O termo “necessidades educativas especiais” significa educar a todos sem qualquer tipo de discriminação e direcionou a construção uma escola na perspectiva inclusiva.

Em outros termos, a ideia de inclusão, conforme Salamanca (1994), sugere que todos esses alunos possam interagir entre si em uma escola que ofereça suporte a todas as crianças que tenham dificuldades de aprendizagem, estando essa dificuldade associada ou não a uma

deficiência, nesse ponto é preciso considerar que além das causas orgânicas, os fatores externos também contribuem para a criança desenvolver suas potencialidades na escola.

Para a Educação Infantil a Lei 9.394/96, define o “[...] desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Artigo 29). Dessa forma, ponderamos a importância da educação para a criança na infância, pois trata-se de um momento crucial para seu desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) cria um capítulo que oferece subsídios à Educação Especial, reforçando o atendimento educacional na rede regular, apontando também garantias a serem cumpridas que permitam êxito à educação dessa clientela. Desse modo, a criança deficiente tem direito a “[...] currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (Artigo 59º, inciso I).

O Decreto nº 3.298/1999 regulamenta a Lei 7.853/1989, essa Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência tem como finalidade assegurar “[...] inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo a infância e à maternidade [...]” levando em consideração a vida social e cidadã (Artigo 2).

Outro documento que destacamos é a Declaração da Guatemala (1999) que busca romper com qualquer tipo de discriminação em relação pessoas com deficiência. Nas palavras de Drago (2011, p.65) a Declaração da Guatemala,

[...] tem como princípio básico a garantia de que os governos assumiram o compromisso de se adequarem às instalações que facilitem o transporte, a comunicação e o acesso público das pessoas deficientes; promover ações no sentido de facilitar o acesso à educação à saúde ao emprego Assistência Social aos esportes as atividades políticas e de cidadania; proclamar a igualdade de oportunidades e condições de vida perante a sociedade como um todo, no sentido de eliminar preconceitos e discriminações, além de incidir sobre o fato de que as pessoas deficientes têm o direito de participar na elaboração e na execução de medidas e políticas públicas para a busca de qualidade de vida adequada a sua satisfação pessoal.

No século XXI, a Lei nº 10.172/2001, institui o Plano Nacional de Educação – (PNE), que estabeleceu metas e objetivos direcionados ao atendimento de alunos com necessidades especiais a partir da ampliação de instituições e investimento em recursos que favoreçam o desenvolvimento da aprendizagem desde a educação básica ao ensino superior, bem como o investimento em infraestrutura, formação de professores, equipamentos de apoio à

aprendizagem, acessibilidade e criação de programas de atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais.

Dialogando com tais questões, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica considerando que o atendimento especializado deve ocorrer em sala de recursos com materiais adequados à necessidade específica do educando, afirmando que essa ação pedagógica deve acontecer de forma “complementar ou suplementar” ao acompanhamento na sala de aula. É útil apontar que no Artigo 5º (inciso I, alínea a, b, inciso II e III) especifica-se os educandos que fazem parte do grupo de alunos especiais, sendo eles, alunos com dificuldades de aprendizagem relacionadas a origens orgânicas ou vulnerabilidades em consequência de suas vivências em sociedade, dificuldades de comunicação ou alunos superdotados.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007) visa garantir o direito à educação em todos os níveis ao longo da vida, isenta de qualquer forma de discriminação, com igualdade de oportunidades, eliminando a deficiência enquanto fator que legitima a exclusão do aluno. Sob tal pressuposto, esse documento assegura no Artigo 24º

a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (BRASIL, 2007, p.48).

Em 2008, o Ministério da Educação cria a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) direcionada ao grupo de alunos mencionados no Artigo 5º da Resolução CNE/CEB nº 2/2001. A mesma compreende a educação especial enquanto uma modalidade de ensino vinculada a modalidades, níveis e etapas do processo apoiando-se no atendimento educacional especializado (DRAGO, 2011).

Esse Atendimento Educacional Especializado deve ser realizado de acordo com o Manual de Orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (2010)

O Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, instituído pelo MEC/SEESP por meio da Portaria Ministerial nº 13/2007, integra o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, destinando apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino regular e a oferta do AEE aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2010, p.9).

Nesse sentido, os educadores devem realizar na sala de recursos multifuncionais atividades voltadas aos alunos matriculados no AEE, sendo que esse atendimento deve permanecer em efetivo funcionamento e acontecer de acordo com a necessidade que a criança possui.

Em concordância, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 instituiu Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. A resolução reafirma que os alunos devem ser matriculados tanto no ensino regular quanto no Atendimento Educacional Especializado – (AEE). Esse atendimento deve promover o desenvolvimento das potencialidades e aprendizagem do aluno para que ele possa ser um sujeito ativo na sociedade. Outro aspecto que nos interessa encontra-se no Artigo 5º o qual expõe que:

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

O AEE é realizado na Sala de Recursos Multifuncionais, esse atendimento também pode ser disponibilizado na sala de ensino regular contribuindo para a construção do conhecimento como acompanhamento das atividades desenvolvidas pela professora regular. A oferta do AEE é de suma importância para potencializar o desenvolvimento dos alunos tendo como suporte a sala de recursos multifuncionais que “[...] auxiliam na promoção da escolarização, eliminando barreiras que impedem a plena participação dos alunos público alvo da educação especial, com autonomia e independência, no ambiente educacional e social” (BRASIL, 2010, p.6).

Promover uma educação que beneficia a todos é uma das finalidades da educação inclusiva, considerando a diversidade e que cada criança tem um ritmo e suas dificuldades não devem legitimar a sua exclusão educacional. Nesse objetivo de atender as necessidades educativas do aluno reitera-se a afirmação de que,

As salas de recursos multifuncionais são espaços da escola onde se realiza o atendimento educacional especializado para alunos com necessidades educacionais especiais, por meio do desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, centradas em um novo fazer pedagógico que favorece a construção de conhecimentos pelos alunos, subsidiando-os para que desenvolvam o currículo e participem da vida escolar (ALVES, 2006, p.13).

Portanto, para atingir tais objetivos é relevante que a escola elabore um currículo flexível, adquirindo também materiais voltados para assistir necessidades específicas contando com profissionais qualificados para exercer a função de trabalhar com diferentes recursos sejam eles tecnologicamente avançados ou não.

É importante observar que a educação sob essa perspectiva não deve limitar-se a instituições que ofereçam o atendimento especializado isoladamente, nem se submeter apenas à escolarização na rede regular, mas uni-las para fortalecer o desenvolvimento do aluno. Dessa forma, as políticas públicas buscam a ruptura de uma educação que por séculos levantou os muros de escolas não pensadas para seus alunos por vezes submetendo-os a segregação.

Nesse sentido, os caminhos da Educação Especial e das políticas públicas voltadas para pessoas com deficiência instituiu caminhos para dar visibilidade a outros grupos também excluídos subsidiando a educação inclusiva para a diversidade, voltando o olhar para todos os alunos excluídos em virtude das desigualdades sociais, sendo o nosso eixo discutido a seguir.

1.3 Discutindo a inclusão na perspectiva da Educação Inclusiva

Lutar pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminem; lutar pelas diferenças sempre que a igualdade nos descaracterize.

(Boaventura de Souza Santos)

Vivemos em uma sociedade historicamente marcada pela exclusão, marginalização e rejeição daquilo considerado diferente. É indiscutível que a exclusão está presente na sociedade, como já vimos no percurso histórico apontamentos que mostram que os não aceitos eram abandonados e sacrificados. Discriminação, exclusão e segregação consistiam em ações direcionadas a pessoas fora dos padrões sociais exigidos.

Segundo Lima (2006), o modelo de sociedade se reflete nas relações sociais, contribuindo para manter o cenário de desigualdade e exclusão ao fortalecer uma classe detentora dos meios de produção no poder, deixando muitas pessoas excluídas do acesso à cultura, educação e etc.

Essa desigualdade, marcada por diferenças de classe social e de poder econômico e político, associa-se, na visão ingênua, as diversidades no aspecto físico, psicológico e cultural, levando à quebra do princípio universal da Igualdade entre os humanos. A proposta de inclusão de todos como participantes da produção social, cultural e econômica enfatiza a igualdade concreta entre os sujeitos, com o reconhecimento das diferenças no aspecto físico, psicológico e cultural (LIMA, 2006, p. 21).

Nesse sentido, aqueles que não detêm o poder, capital e estão nos grupos sociais desprivilegiados estão sujeitos à exclusão, pois a estrutura de classes cria situações de vulnerabilidade ao não respeitar as diferenças como aspectos particulares do ser humano. Destacamos aqui os termos “igualdade” e “diversidade”, pois o ser humano possui características comuns, tem necessidades iguais de sobrevivência tais como, comer e beber, possuem também os mesmos direitos. Todavia, as diferenças nascem da especificidade de cada um, e a rejeição das diferenças legitima a desigualdade e, conseqüentemente, a exclusão.

É fato que a maioria das situações de exclusão está associada a uma pobreza extrema: meninos de rua, crianças trabalhadoras, deficientes totais ou parciais, crianças com deficiências que nunca frequentaram a escola e as que já frequentaram e foram excluídas, crianças frequentes sob o risco de fracasso escolar, alunos repetentes ou que não completam quatro anos básicos da escola fundamental, aqueles considerados desmotivados ou apáticos, vítimas de abuso e os com baixo aproveitamento (LIMA, 2006, p.116).

Fracasso escolar, evasão e repetência são indícios de uma educação pouco qualificada para atender as especificidades dos seus educandos, essa carência acaba corroborando a exclusão educacional e social, conseqüentemente para os alunos oriundos de classes desfavorecidas culturalmente, economicamente, sem moradia, filhos de pais que possuem trabalhos pouco remunerados, deficientes e repetentes, criando assim, uma errônea ilusão de homogeneização da diversidade encontrada na sala de aula.

Muito frequentemente as diferenças entre alunos são vistas como um problema. Muitas pessoas acreditam que as diferenças dos alunos em relação a ajustes educacionais são dificuldades que necessitam ser trabalhadas, melhoradas ou os alunos precisam estar “prontos” (homogeneizados) para se encaixarem em uma situação de aprendizagem (STAINBACK, 2006, p.11).

Subjacente a tais questões, se contrapondo a “[...] um movimento avassalador de homogeneização e normalização, outro se está processando, não menos dinâmico, de defesa da diferença, da heterogeneidade e da diversidade” (RODRIGUES, 2003, p. 13). Esse movimento que prioriza a educação para todos consiste em valorizar as características individuais do educando, sendo que a escola se mobiliza para assistir as necessidades que o aluno tem e não apenas o integrar em um espaço sem condições de desenvolver suas potencialidades, como aconteceu nos anos de 1960, pois tal ação representaria um retrocesso à educação para os alunos com NEE.

As lutas por uma inclusão social e educacional não são recentes, inclusão que Uecker *et al* (2017, p.18) sintetiza da seguinte maneira: “Incluir é garantir uma educação de qualidade para todos, o que não envolve somente o acesso”. Considerando a afirmação acima,

reafirmamos que a educação não se trata apenas de acesso ao espaço, mas de possibilidades de permanência e qualidade no ensino respeitando as diferentes particularidades dos alunos e o direito de interagir socialmente com outras crianças diferentes.

Nesse sentido, a educação deixa de ser elitista, assistencialista ou segregadora, pois baseando-se no que foi mencionado acima, a educação busca trazer para a escola os grupos excluídos da sociedade em virtude das suas especificidades. Por esse ângulo, todos os alunos devem interagir e aprender juntos, os “normais”, deficientes, superdotados, grupos minoritários, entre outros, atendendo as suas necessidades educacionais especiais. Entretanto, isso não significa que todos irão aprender na mesma proporção justificando-se esse pensamento ao considerar a diversidade presente na sala de aula.

É importante ressaltar que as diferenças não necessariamente estão relacionadas a uma deficiência, mas também são “[...] diferentes suas motivações, expectativas e interesses quando iniciam a escolaridade, assim como são diferentes os seus conhecimentos, vivências e experiências prévias” (RODRIGUES, 2003, p.13-14).

Há de se considerar a importância de elaborar um currículo flexível o mais próximo possível de atingir a totalidade, selecionando ferramentas que possibilitem a estimulação de uma aprendizagem significativa, ou seja, relacionada ao contexto de vida do aluno. Em outras palavras, a contribuição com um ensino pautado nas singularidades dos alunos acontece quando necessidades específicas são identificadas e atendidas.

Dialogando com Stainback (2006, p.11) “Para que a inclusão seja bem-sucedida, as diferenças dos alunos devem ser reconhecidas como um recurso positivo. As diferenças entre os alunos devem ser reconhecidas e capitalizadas para fornecer oportunidades de aprendizagem para todos os alunos da classe”.

Nessa perspectiva, o olhar diferenciado contribui para melhorar a educação escolar e a vida em sociedade, portanto, não devem ser mais vistas como um fator para selecionar e excluir. Dessa forma, a ideia de inclusão impõe ao sistema de governo e escolar saírem da zona de conforto e buscar resoluções para os desafios da educação.

Presume-se, portanto, que

O “especial” da educação, nesse sentido, é um conceito que se reveste de um novo significado e deixa de estar centrado em um tipo de aluno e lugar, para assumir o sentido de um conjunto de recursos e serviços humanos, físicos, materiais, técnicos e tecnológicos, postos a serviço da educação para oferecer respostas educativas às manifestações de singularidades dos alunos em seu processo de aprendizagem (FERNANDES, 2011, p. 80).

Essa ressignificação conceitual está interligada à extensão da Educação Especial e Inclusiva à criança carente do conjunto de recursos mencionados, ou seja, a criança desabrigada, que trabalha para garantir seu sustento, que possui ou não uma deficiência, déficit de aprendizagem, independentemente de sua diferença e contexto de vida, partindo do pressuposto de educação inclusiva, ela tem o direito a ter suas características respeitadas e suas necessidades atendidas, pois as diferenças são inerentes ao ser humano.

Sob esse viés discutimos a Declaração de Salamanca (1994) que abrange as questões mencionadas anteriormente. Esse documento concebe que o aluno possui características e necessidades específicas, e, portanto, a escola deve romper com qualquer forma de discriminação e atender essas necessidades do diversificado público recebido em sua dimensão. A esse propósito a Declaração de Salamanca define na Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais

O princípio orientador deste Enquadramento da Ação consiste em afirmar que as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.6).

Nesse sentido, a Educação Especial em uma perspectiva inclusiva viabiliza quebrar o tabu de que apenas pessoas com deficiência física, intelectual, auditiva entre outras têm necessidades específicas a serem atendidas, ampliando a visão para outras realidades que os alunos enfrentam, como a criança desassistida, abandonada e trabalhadora. Portanto, é importante ressaltar que esse Plano de Ação vai além da oferta de uma escola que atenda a todos, mas “[...] constitui um passo crucial na ajuda da modificação das atitudes discriminatórias e na criação de sociedades acolhedoras e inclusivas” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.6).

Evidenciamos dois grupos carentes que ainda são encontrados na sociedade atual, os “meninos de rua” e “meninos na rua/meninos trabalhadores” apontados nos estudos de Ferreira (2000), mesmo sendo “personagens do mesmo palco – a rua” apresentam aspectos distintos.

Os “meninos na rua/meninos trabalhadores” apesar de viverem em condições de vulnerabilidade e expostos a violência, “[...] têm ali seu espaço de sustento próprio e de suas famílias, pela via de algumas ocupações mais ou menos estáveis, através das quais estabelecem suas relações de trabalho” (FERREIRA, 200, p.5). Esses meninos também

chamados de meninos trabalhadores, têm uma família a quem recorrer no final do dia a qual muitas vezes direciona o dinheiro que ganha para ajudar no sustento. Já os “meninos de rua” não possuem esse vínculo familiar por razões variadas, portanto eles se organizam em bandos e têm mais facilidades de serem encaminhados a prática de atos infracionais.

Em vista das questões anteriormente levantadas destacamos a partir dos estudos de Ferreira (2000) as condições dramáticas em que vivem os meninos de rua ao transformar este meio em “local de moradia e sobrevivência”, em decorrência das vivências nas ruas passam a participar de bandos, realizam furtos e consomem drogas. Tais comportamentos acontecem no ponto em que “[...] o trabalho começa a se constituir num contra-valor, pois dão-se conta de que o que alguns conseguem com um furto, é significativamente mais do que ele consegue em dias de trabalho” (FERREIRA, 2000, p.6).

Ainda ponderamos a questão da infância roubada em que esses meninos e meninas ao se dedicarem ao trabalho infantil passam por uma infância sem a magia do brincar, carentes de ludicidade e sem o prazer das descobertas.

Cambalhotas nas ruas do centro da cidade, malabarismos nas traseiras e em cima dos ônibus, o movimento de vai-e-vem entre os carros, a capoeira dançada em meio aos transeuntes, não deixam de ser tentativas demonstrar os contornos da infância e adolescência roubadas e veladas pelas suas ações e modo de viver na rua (FERREIRA, 2000, p.11).

Assim, o caminho da criança traça percursos distantes do que deveria ser lhe oferecido e garantido. Crianças privadas do direito de brincar, criar e imaginar, de ir à escola e obter a possibilidade de desenvolver suas potencialidades. Dessa forma, julgamos ser uma necessidade que a escola inclusiva chegue a essas crianças como defende a Declaração de Salamanca (1994).

Podemos afirmar que a perspectiva de inclusão educacional traz consigo uma perspectiva de transformação social, a qual os membros que estão interagindo nessa escola terão suas características aceitas e suas potencialidades mais ressaltadas que alguma limitação que lhe impeça de desenvolver-se com mais rapidez ou realizar alguma atividade específica, contribuindo para a consolidação de uma sociedade saudável e inclusiva.

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas,

de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.11).

É de suma importância a aceitação das diferenças no âmbito educacional e social, buscar lapidar a escola pensando-a para atingir as necessidades que os alunos apresentam, pois as necessidades sociais são intrínsecas ao desenvolvimento humano. Nesse princípio a concepção de uma escola à parte para alunos especiais é abandonada para não favorecer a tão persistente segregação no contexto educacional. Dessa forma “As escolas centradas na criança são, assim, a base de construção duma sociedade orientada para as pessoas, respeitando quer as diferenças, quer a dignidade de todos os seres humanos” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.7).

Pensando nas possibilidades tratadas pela Declaração de Salamanca (1994) é que percebemos a necessidade de analisarmos o seriado mexicano Chaves, onde o mesmo aborda questões ligadas à exclusão social e educacional, principalmente através da atuação do personagem Chaves, menino carente de todos os recursos imprescindíveis a seu desenvolvimento.

Dessa maneira, passamos a discorrer sobre o seriado Chaves no viés de Salamanca e inicialmente apresentamos o Seriado, seus personagens e o contexto em que o mesmo acontece para situar o leitor do cenário analisado.

CAPITULO II – ALGUMAS PONDERAÇÕES SOBRE O ENREDO DO PROGRAMA CHAVES



Fonte: Bolaños (2006)

O Capítulo II Abordamos questões relevantes que nos levem a refletir sobre o papel da mídia, seus discursos, finalidades e sua expansão seguindo de um levantamento de informações sobre o seriado Chaves e o contexto de surgimento no México por volta de 1970. Apontamos também situações que enfatizam a exclusão social na atuação dos personagens. O enfoque de tais questões é pertinente para criar uma ponte de ligação com o contexto brasileiro, tanto de vida, quanto de lançamento do seriado que foi e continua sendo um sucesso na TV brasileira.

2.1 Mídia, suas influências e discursos

Com a modernização advinda da industrialização “Tornou-se uma característica primordial do mundo capitalista a utilização de meios tecnológicos de produção, reprodução e difusão de informações audiovisuais, para haver divulgação e cooptação ideológica, principalmente, das camadas populares” (SILVA et al, 2012, p.25).

Nesse sentido, as mídias estão cada vez mais presentes no contexto de vida das pessoas, inclusive a televisão que é um veículo de comunicação inserido não apenas nas residências, mas em vários ambientes por ter a função do entretenimento, entre outros interesses implícitos envolvidos em sua programação.

Com todo seu potencial de entretenimento e quase onipresença nos domicílios, a mídia televisiva leva diariamente informações a grandes audiências, exercendo o poder de educar segmentos sociais que não têm acesso a outros meios de comunicação. Essa possibilidade de transmitir noções - corretas ou não - de educação para a cidadania pode se dar ao longo de toda a programação, em novelas, filmes, minisséries, programas de auditório, programas femininos, desenhos [...] (BARBOSA, 2007, p.2).

Muitos telespectadores não tem a percepção dos problemas sociais presentes na programação, apenas enxergam o programa com a função de entreter, relaxar e se informar. Nesse sentido, ressaltamos que olhar de forma crítica para o que é apreciado requer um amadurecimento de quem assiste.

Em 1948, ocorreu a primeira instalação da TV no Brasil, televisão instalada inicialmente em São Paulo e no Rio de Janeiro se expandindo mais tarde para outras capitais brasileiras. Por se tratar de um meio de comunicação de um grande valor econômico estava restrito a elite. Apenas no final da década de 1950 com a chegada de empresas estrangeiras outras camadas sociais vieram a ter acesso a TV tendo em vista a diminuição do seu custo.

Sendo importante para o setor comercial, é nos anos de 1960 que a TV direciona seu público e perspectivas atingindo as massas (JAMBEIRO, 2001).

Por se tratar de uma ferramenta de comunicação que explora o elemento visual, a TV ganha ainda mais espaço considerando que além de ser uma forma de entretenimento visual não exigia dos indivíduos a leitura, já que na época existia um grande número de pessoas analfabetas, sendo também uma grande construtora de indivíduos passivos e ociosos.

Esse veículo de comunicação apresenta seus prós e contras, pois é uma forma de atualizar-se dos acontecimentos políticos, sociais e econômicos do país e do mundo, em contraponto existe a preocupação de quem tem uma formação mais crítica quanto ao seu funcionamento, pois o emissor comunicativo mostra determinado assunto do jeito que quer, que é conveniente à audiência, de acordo com o posicionamento e intenções do autor de determinado conteúdo.

A audiência medida pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística – (IBOPE), é o que define que conteúdos são exibidos na televisão, pois os pontos significam lucro e visibilidade da programação. Barbosa (2007) explana sobre a “ditadura da imagem” presente na televisão, pois a imagem capturada é critério predominante para prender a atenção do telespectador, sendo assim,

[...] a ação da imagem terá servido para capturar a atenção de mais telespectadores, rendendo os preciosos pontos no Ibope. Um assunto, ainda que de interesse público, mas sem imagens sensacionais, acabará por ser substituído por quaisquer cenas de forte conteúdo emocional a que as tevês tiverem acesso. Vive-se a “ditadura da imagem”, que leva à espetacularização da programação e, mesmo, à espetacularização da notícia (BARBOSA 2007, p. 4).

Com o Regime Militar (1964 - 1985) a televisão se consolidou e seus elementos passaram a ser controlados em prol da mercantilização e controle das massas, por isso ocorreram censuras em sua programação. De acordo com Silva (2012 p.21) “[...] esta relação entre o regime e a mídia fez com que muitos dos professores vissem a televisão como um estímulo aos hábitos de consumismo e conformação política”.

Diante do cenário de luta pela democracia, em 1988 a Constituição Federal defende no Artigo 5º que “[...] é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença”, dessa forma não há controle sobre o conteúdo disseminado pela TV.

Como a censura foi completamente abolida pela Constituição de 1988, as TVs comerciais têm cometido excessos em grande quantidade. Um estudo realizado em

junho de 1990, sobre a programação das televisões, mostrou que os telespectadores presenciaram, numa única semana, três estupros, 28 casos de nudez masculina total, 83 casos de nudez feminina total, 114 cenas de sexo explícito e quase 4.000 casos de violência (JAMBEIRO, 2001, p.110).

Dessa forma, a televisão deixa de cumprir um dos seus princípios previstos no Artigo 221, inciso IV da Constituição Federal (1988) que preza o “respeito aos valores éticos e sociais da pessoa e da família”, deixando as pessoas vulneráveis a conteúdos inadequados, principalmente com crianças e adolescentes que têm acesso à TV sem qualquer tipo de monitoramento dos pais, que também não possuem consciência crítica dos efeitos do que é assistido.

As mídias de modo geral alcançam a maioria da população, desde a classe dominante à classe trabalhadora. Dessa forma, esse meio de comunicação de massa apresenta seus discursos vinculados a interesses implícitos relacionados ao telespectador que absorve concepções e comportamentos de forma inconsciente, gerando assim um consenso sobre determinado assunto. De acordo com Adorno (1996) a cultura passa a ser utilizada como produto de uma indústria midiática voltada para o entretenimento das massas.

Em termos simples, poderíamos dizer que “Chaves é um produto da indústria cultural, pois, embora ele possua críticas sociais colocadas sutilmente, serve para o setor dominante como um fator de “alienação e manipulação” da população latino-americana” (SILVERA, 2012, p. 16). Ancoramo-nos na ideia de Moreira (2003, p. 1209) quando menciona que,

Na cultura midiática não se trata apenas da conformação do público a determinados hábitos, padrões de comportamento, valores, gostos e preferências, difundidos por meio da mídia, mas da criação, duplicação ou da recriação da realidade por meio dela.

Sob esse enfoque apontamos mais uma vez o seriado discutido nesse trabalho, uma vez que direcionando o olhar para os personagens “[...] é possível uma pessoa encontrar semelhanças em suas condições de vida com as de outras pessoas, e também, por causa da fácil linguagem utilizada na compreensão das diferentes idades e classes sociais” (SILVA, 2012, p.29). Além desses fatores, o seriado representa o contexto de vida específico da sociedade mexicana no momento de urbanização.

De acordo com Althusser (1974) a classe dominante possui suas ferramentas para manter sua hegemonia, nesse contexto, as mídias, inclusive a televisão, funciona como um Aparelho Ideológico de Estado (AIE) pois estes funcionam por meio da disseminação de ideologias. Para pensar sobre essa questão buscamos apoio mais uma vez em Silveira (2012,

p.15) ao mencionar que “[...] a Televisa, submissa ao governo do PRI, usa o programa Chaves para manter a ordem e a esperança dos menos favorecidos, [...] com seus produtos, ela pratica o reforço das normas sociais, promovendo, assim, o conformismo”.

É relevante apontar a dependência que esse aparelho da indústria cultural tem do mercado, pois o que é considerado ao optar por determinado conteúdo na programação são os lucros gerados. Segundo Moreira (2003, p.1217) “[...] a propaganda é a principal fonte de financiamento dos conglomerados midiáticos”.

Com efeito, os conglomerados midiáticos potencializam seus recursos para vender sua mercadoria e se manter à frente da concorrência. Não sem razão, as crianças estão expostas a um bombardeio de conteúdos que as incentivam ao consumismo e as mantêm na frente da televisão. É com base nessas questões que Moreira (2003, p. 1220, grifo do autor) ressalta o fato de que “ao invés do *catecismo* chato a ser decorado, a nova “catequese” é agradável e envolvente: ela se vale de sons, ritmos, imagens cativantes e muito humor”.

Nesse contexto, as crianças ficam cada vez mais expostas, as mídias vendem seu produto, embalam a cultura conveniente e disseminam para o telespectador. Podemos dizer que é uma fonte de catequese moderna. Assim, “[...] antes de serem alfabetizadas pela escola, as crianças, sobretudo nos grandes centros, já foram alfabetizadas pelas marcas e pelos logos” (MOREIRA, 2003, p.1220). Antes de aprenderem direito a falar, elas começam a ler o mundo por meio dos ícones do consumo.

Evidenciamos os termos *Edutainment* e *Merchandising Social* utilizados por Barbosa (2007) para explicar a incorporação de elementos que possibilitem formar cidadania agregando conteúdos de cunho educacional e social. Nessa perspectiva “[...] pesquisadores e comunicadores trabalham juntos com o objetivo de fazer chegar ao grande público as múltiplas questões ligadas a direitos e deveres originados na cidadania” (BARBOSA, 2007, p. 5).

Ressaltamos o sucesso do *Edutainment* nas experiências iniciais da TV mexicana, pois em 1967 a Televisa passou a aderir “[...] uma metodologia para incluir temática social e conteúdos de educação na trama das telenovelas, que passaram a tratar de questões como alfabetização de adultos, auto-estima da mulher, planejamento familiar, saúde reprodutiva, anticoncepção e paternidade responsável” (BARBOSA, 2007, p.5). Dessa maneira, atingiram bons índices de audiências com temas relevantes e pertinente para a formação da cidadania.

Nos ancoramos mais uma vez em Barbosa (2007) para discutir a respeito do *Merchandising Social* que também é uma ferramenta para discutir e conscientizar sobre problemas sociais.

Entretanto, a veiculação de mensagens de *merchandising* social substituiu a fórmula mexicana de tramas criadas especificamente para tratar de uma temática educativa (analfabetismo ou planejamento familiar). Uma das pioneiras na fusão de fantasia e realidade foi “Explode Coração” (1995/1996), ao abordar a questão de crianças desaparecidas. A novela apresentou fotos de crianças e depoimentos de mães em meio à trama, iniciando uma campanha nacional que, ao fim da novela, permitiu que 75 crianças retornassem à família (BARBOSA, 2007, p.7).

Com base nesses estudos, compreendemos que as mídias são mais que apenas uma ferramenta de entretenimento, além de usada para o controle das massas e alienação, Silva (2012) pondera que também pode ser uma aliada à educação, desde que seja usada corretamente.

No momento em que a escola realmente perceber a importância em debater a programação televisiva em sala de aula, será possível desenvolver “olhares críticos” diante das notícias veiculadas na televisão, pois é através dos educandos e dos educadores que a televisão frequenta a escola diariamente (SILVA, 2012, p.46).

Proporcionar a reflexão do conteúdo embutido na TV é ativar no aluno o espírito crítico, significa alfabetizar e letrar a sociedade para a televisão. Para pensar sobre essa questão evidenciamos os estudos de Silva (2012, p.17-18) ao afirmar que “[...] a escola, enquanto formadora de cidadãos críticos e capazes de compreender o mundo e suas transformações, deve cada vez mais tentar incorporar as mídias e as tecnologias à sua prática educativa”.

Sob a perspectiva de análise nesse trabalho científico, utilizamos uma fonte midiática presente no Brasil como fonte crítica e reflexiva da realidade existente nos bairros e escolas. A seguir explanaremos a respeito do contexto mexicano em que o seriado foi criado, bem como realizamos uma breve discussão das problemáticas representadas no seriado a partir da atuação dos personagens.

2.2 O seriado Chaves: a representação dos excluídos

A Televisão é um dos maiores veículos de comunicação social e abrange vários discursos, por isso não deixa de ser uma ferramenta que influencia comportamentos, principalmente de pessoas menos esclarecidas sem conhecimento do potencial midiático com as ideologias implícitas ao olhar do telespectador.

[...] a própria atuação dos meios de comunicação de massa fez surgir novas formas de ação e interação social, novas formas de relacionamento do indivíduo consigo mesmo e com os outros. Ao influenciar o processo de construção das identidades, ao estimular determinadas lealdades e pertencimentos e ao favorecer determinada visão de mundo, o complexo midiático-cultural tornou-se talvez, o principal agente no processo cultural (MOREIRA 2003, p.1211).

A partir das mídias as classes hegemônicas vendem ilusões, forçam o conformismo alienando seus telespectadores. De forma simples as críticas contidas nos conteúdos embutidos na programação da televisão passam despercebidas pelo telespectador que busca o entretenimento.

Analisamos nesse trabalho o seriado mexicano *El Chavo Del Ocho* que teve sua primeira exibição no México, no ano de 1971, criado pelo escritor, ator, roteirista, dramaturgo, diretor – entre outras profissões – Roberto Gómez Bolaños. Pelo seu grande sucesso na programação mexicana, não delongou para que o programa se tornasse um fenômeno mundial da televisão, sendo transmitido por vários países.

Destacamos no contexto político mexicano, a formação do Partido da Revolução Mexicana – (PRM) criado em 1929 que mais tarde passou a ser nomeado por Partido Revolucionário Institucional – (PRI), mantendo-se no poder até os anos 2000. “Durante o período de seu poder, as eleições eram nada mais que uma simulação de uma aparente democracia” (SILVEIRA et al, 2012, p.11).

O governo Cárdenas (1934-1940) “[...] manteve-se dentro dos limites da democracia tradicional e burguesa e apesar da declaração de princípios do PRM, o México jamais teve um governo dos trabalhadores ou uma democracia popular” (SILVEIRA et al, 2012, p.10).

Com a crise econômica no final da década de 1960, o PRI “[...] aplicava medidas para beneficiar as elites, desenvolver a indústria e atrair investimentos estrangeiros”. No entanto, essas medidas que vinham para perpetuar a hegemonia da elite culminaram no levantamento de movimentos sociais. “[...] a tortura, o extermínio e a destruição de cidades foram práticas recorrentes nesse período” (SILVA et al, 2012, p.22).

Nesse sentido, apesar da ausência de um Regime Militar como ocorreu em outros países, como por exemplo, a Ditadura Militar (1964-1985) no Brasil, o México apresenta um sistema político baseado no autoritarismo que conduz o país por meio da “[...] tortura, repressão política, corrupção e burocratização estatal” produzindo e reproduzindo desigualdades sociais (SILVEIRA, 2012, p. 11).

Um dos marcos dessa repressão foi o Massacre de Tlatelolco, em 2 de outubro de 1968, dias antes do início dos Jogos Olímpicos, sediados no México. Naquele dia,

cerca de 10 mil estudantes e professores fizeram uma grande reunião contra o governo, na Praça das Três Culturas de Tlatelolco, na Cidade do México, exigindo a democratização do país, repudiando os gastos com a realização dos Jogos, e denunciando a repressão e o desaparecimento de ativistas. A polícia reagiu com violência e matou quase 300 manifestantes (SILVA et al, 2012, p. 22).

Mesmo com sistemas políticos divergentes, o seriado apresenta uma realidade convergente ao dia a dia dos brasileiros. A forma como esse sistema atinge a sociedade mexicana é retratada no seriado, que trata de temas sociais e relevantes como, por exemplo, decadência do ensino, pobreza, fome, desemprego e etc.

Em meio à turbulência política, à explosão demográfica e ao processo de urbanização mexicana, fatores cuja soma resulta no processo de pauperização, foi criado o programa de televisão *Chaves*, que mostra bem esse processo de urbanização e pobreza da população mexicana, mas não se refere de modo algum à política ou ao sistema de governo estabelecido (SILVEIRA, 2012, p.12).

No Brasil, a primeira exibição do seriado ocorreu no ano de 1984 pelo Sistema Brasileiro de Televisão (SBT), o programa foi nomeado por *Chaves*¹, nome do personagem protagonista. O programa de humor simples cativou o telespectador brasileiro de todas as faixas etárias, não é por acaso que está há 34 anos sendo exibido na televisão.

Santos *et al* (2015, p.27) em suas pesquisas investigam as diferentes motivações que levam o telespectador a assistir com tanta frequência o seriado, concluindo que “Num contexto geral, o sucesso do seriado “Chaves” perante o público brasileiro, está nas histórias simples, que se assemelham as características peculiares do cotidiano de pessoas da vida real”. Constatando que o programa *Chaves* atrai seus telespectadores por apresentar uma linguagem acessível à compreensão de todos, permitindo a identificação do telespectador com os personagens, como também, por se tratar de um programa humorístico sem usar conteúdos apelativos.

El Chavo Del Ocho explora, com humor, as situações do dia a dia e mal-entendidos sempre com uma ótica otimista. A série se sustenta na história do garoto Chaves, que vive em uma vila da periferia de uma grande cidade, na qual é abordado, superficialmente, o abismo social entre vizinhos, a fome e o desamparo das crianças de rua e a relação entre os vários âmbitos sociais (SILVEIRA, 2012, p.13).

Apesar de ser um seriado de humor, o programa *Chaves* não é reconhecido por exibir vidas perfeitas dos personagens, pois envolve um enredo que mostra como protagonista a vida de uma criança abandonada. O programa apresenta questões expressivas no que se refere a

¹ Chaves referencia *Chavo* que significa menino/moleque no México.

exclusão social, identificadas na realidade de milhares de brasileiros, tais como, fome, desemprego, falta de comprometimento com a educação, desvalorização do professor, *bullying*, crianças sem acompanhamento familiar na escola, trabalho infantil, desabrigados e etc.

O seriado tem como cenário principal *la vencidad del chavo*, ou, a vila (habitação comum no México), uma das propriedades do senhor Barriga, onde vive a maioria dos personagens principais do seriado. Martins e Caleiro (2012, p.4) assinalam que:

[...] o micromundo da vila pode ser visto como um reflexo da perspectiva geopolítica e econômica de países latinos, fator que aproxima Brasil e México e que possivelmente contribui para o sucesso do seriado no Brasil, já que traz uma realidade semelhante àquela recorrente em nosso país.

Embora o seriado apresente uma realidade vivenciada no contexto mexicano, o Brasil também possui tais características marcadas pelas desigualdades sociais e repressão. As vilas possuem uma estreita relação com as zonas periféricas brasileiras onde não raramente encontram-se crianças desassistidas que ao invés de estarem na escola trabalham para ajudar a família, ou até mesmo se envolvem com o tráfico de drogas e armamento.

À despeito da participação de crianças no tráfico, destacamos as pesquisas do antropólogo Dowdney² (2003);

A maioria dessas crianças disse que o tráfico é uma alternativa que eles recebem e não recebem da sociedade. Hoje em dia, o que a sociedade está negando a esses jovens infelizmente é oferecido pelo tráfico de drogas. Identificamos uma série de pré-fatores. A questão da pobreza, obviamente, e a exclusão social desses jovens, a quem falta perspectiva de futuro (BBC BRASIL, 2003, s/p).

Diante disso, constata-se que para muitas crianças a questão do tráfico de drogas é uma alternativa que lhes é oferecida por pessoas que vivenciam o mesmo dilema de exclusão social. A falta de oportunidades de uma vida melhor através da realização de atividades/trabalhos dignos, direciona meninos e meninas para o caminho de atos infracionais por ser a única chance de um “trabalho” que lhes permita, mesmo que temporariamente, ter alimento para se sustentar.

² O antropólogo inglês Luke Dowdney, pesquisador do Iser (Instituto de Estudos Superiores da Religião) e do Viva Rio lançou no o livro “Crianças no Tráfico”, fruto de uma pesquisa sobre a participação de jovens no movimento e comércio de drogas no Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2003/030521_trafico.shtml>. Acesso em 01 de novembro de 2018.

Partimos agora para a explanação do contexto do seriado, apresentamos os moradores da vila que são: Dona Florinda, Seu Madruga, Dona Clotilde e as crianças do elenco regular, Quico, Chiquinha e Chaves. A caracterização dos personagens apresenta uma fuga aos padrões estéticos estabelecidos nas telenovelas exibidas na época, “[...] exemplifica a resistência do seriado aos tipos “ideais” propostos pela Indústria Cultural, tão difundidos e consolidados” (MARTINS, CALEIRO, 2012, p. 3).

A fuga aos padrões estéticos também aparece em outras produções de Bolaños como, por exemplo, *O Chapolim Colorado*, um super-herói diferente dos outros, que não possui superpoderes e nem está vinculado com o padrão de beleza e estatura de outros heróis, ou seja, esteticamente fora dos padrões desejáveis pela sociedade.

Retomando o seriado Chaves, percebemos que os personagens estão em um mesmo espaço físico, – a vila – mas este espaço apresenta realidades e histórias de vida distintas de pessoas que possuem diferenças. O cenário da vila apresenta três moradias principais que são três casas que possuem como moradores, Quico e Dona Florinda na casa de nº 14, Dona Clotilde que mora sozinha na casa de nº 71 e Seu Madruga e Chiquinha no nº 72. Existe ainda outra casa na qual habitam temporariamente as personagens Paty e sua tia.

Na vila ainda é mostrado o segundo pátio onde há uma fonte de água. Nesse cenário as crianças aparecem brincando, estudando ou realizando outras atividades, já os adultos marcam presença no ambiente em cenas de confusões ou outras situações vivenciadas por eles no seu dia a dia.

Outro cenário importante é o restaurante *Doña Florinda Restaurant*, que também é propriedade do burguês senhor Barriga, antes denominado *Rica Pancita*. Esse espaço surge para Dona Florinda enquanto uma oportunidade de melhorar sua situação financeira a partir de um trabalho autônomo e onde, mais tarde, Chaves trabalha como ajudante e garçom.

Além deste, a escola pública modelada na década de 1970 mostra os reflexos de uma escola desestruturada para atender às necessidades dos seus alunos. A sala de aula constitui-se em espaço pequeno sem muitos recursos atrativos para alunos na faixa etária de 8 anos. Esses alunos são: Chiquinha, Quico, Pópis, Nhonho, Pati, Godines, Chaves, entre outros não centralizados no seriado.

Abordaremos a seguir sobre as características dos personagens mais destacados e relevantes para os eixos estudados nesse trabalho, bem como o contexto social e educacional que colaboram para a exclusão dos mesmos.

2.3 Os personagens e suas representações

A construção dos personagens do seriado Chaves possui uma dimensão da sensibilidade humana que este poderia estar vinculado à realidade de qualquer país, como menciona Arnaus (2012, apud OLIVEIRA, 2013, p. 24) “[...] todo país tem o seu Chaves, ele é o típico menino pobre que podemos encontrar na periferia de qualquer lugar”. Dessa forma, o seriado poderia alcançar sucesso em qualquer lugar do mundo por apresentar uma realidade vinculada às vivências de pessoas que são visivelmente marcadas pelas desigualdades.

Se de um lado encontramos o burguês, representado pelo senhor Barriga que sempre aparece cobrando o aluguel de seus inquilinos, encontramos também o professor Girafales, formado em Pedagogia, que aparece frequentemente na vila visitando a casa de Dona Florinda, que é mãe do menino mimado, Quico. Dona Florinda, que mesmo não dispondo de grandes condições financeiras vive dizendo “um dia eu me mudo dessa vila” e “não se misture com essa gentinha”, não aceitando que suas condições econômicas não são das melhores desde que seu marido, o marinheiro Frederico, faleceu em um naufrágio.

Dona Clotilde, mais conhecida como “a bruxa do 71”, mora sozinha e tem uma idade mais avançada. Em alguns episódios é caridosa com as crianças e também com o Seu Madruga, que porventura é o personagem que representa o outro lado da moeda, ou seja, as pessoas com mais índices de pobreza. Desempregado, viúvo e pai de Chiquinha, vive de “bicos” e fugindo do senhor Barriga para não pagar o aluguel. Seu Madruga também representa o adulto que não teve acesso à educação na idade certa, sendo, portanto, carente economicamente e educacionalmente, um exemplo de pessoa que teve seus direitos violados.

De acordo as pesquisas realizadas por Oliveira (2013, p.32) o personagem Seu Madruga o é que mais agrada o público brasileiro, e “[...] o apontam como sendo o mais engraçado, uma espécie de malandro brasileiro, que sempre se dá bem. Também o qualificam como sendo um personagem de bom coração, por estar sempre feliz e conseguir fazer graça, mesmo apesar das dificuldades que a vida lhe impõe”.

Nesse sentido, é perceptível a ligação do público com personagem quando mencionam o “jeitinho brasileiro” perante às dificuldades apresentadas no seu contexto econômico, social e educacional.

As crianças principais do elenco são Chaves, Quico e Chiquinha, seguem também outros personagens como Pópis, Nhonho, Pati e Godines. Encontramos todos esses personagens nas cenas que contemplam a escolinha do Professor Girafales.

Nhonho, apesar de ser filho do senhor Barriga estuda juntamente com os alunos de classes desprivilegiadas. O mesmo apresenta um maior rendimento em relação aos outros alunos, podendo esse rendimento estar relacionado a suas condições econômicas mais favoráveis. No entanto, sofre situações de *bullying* pelo seu excesso de peso e é visto com frequência com alimentos não saudáveis e em excesso, sendo que se recusa a dividi-los com os amigos.

Quico, filho de Dona Florinda, demonstra não compreender nenhum dos temas discutidos na sala de aula, apresenta comportamentos advindos da convivência com a mãe, como ser esnobe e apresentar um tom de voz alto ao se sentir incomodado, também sofre *bullying* pelo tamanho de suas bochechas.

Chiquinha, filha do Seu Madruga, também carrega traços do pai ao tentar fugir dos seus problemas. Entretanto sua esperteza é o que destaca sua personalidade. Sendo a aluna mais briguenta da turma, sempre tenta fugir das perguntas do professor Girafales e é reconhecida pelos seus colegas pela ausência de esforço nos estudos.

Mesmo considerando os discursos apresentados pelos personagens em torno do pouco interesse de Chiquinha, discutimos ainda, se o seu baixo desempenho não está relacionado ao contexto de fome, da ausência de uma orientação e acompanhamento materno e paterno, como também da sua dificuldade ao ler, sendo que em algumas situações afirma não enxergar perfeitamente.

Pópis é a prima mimada de Quico, conhecida pelo famoso bordão “*Conta tudo pra sua mãe!*”. A mesma apresenta algumas dificuldades com a fala e seu tom de voz é motivo de piada entre os alunos que a imitam. Os problemas da fala muitas vezes são ignorados pela família e pelos professores, no entanto ponderamos que a aluna teria direito ao atendimento educacional especializado e a ser acompanhada pelo fonoaudiólogo considerando o problema fonológico existente.

Esta criança na maioria das vezes anda segurando uma boneca chamada Serafina, sendo que ao receber broncas na escola a menina culpa a boneca e em situações em que se sente ofendida reage levantando uma das mãos como um gesto de autodefesa em virtude das situações de *bullying* vivenciadas.

Na dimensão da sala de aula também encontramos a aluna Pati, a menina bonita, tímida e ingênua por quem Chaves é apaixonado. Do mesmo modo, não tem um bom desempenho escolar e a sua situação familiar não fica explícita no seriado. Entretanto, aparece como uma das inquilinas da vila e vive apenas com a tia.

Godines, senta no famoso “fundão” da sala de aula, na maioria das vezes está “aéreo”, desenhando, cantando, assoviando ou com outro material não correspondente à aula, pouco demonstra atenção e sempre que solicitado procura meios de enrolar o professor e não responder os questionamentos. Cogitamos a possibilidade de Godines poder representar o aluno com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) com ênfase no déficit de atenção.

Percebe-se que a sala de aula recebe alunos com contextos de vida semelhantes, com famílias não estruturadas como as de costume, pai, mãe e filho. Vemos essa reestruturação familiar em alunos que vivem com o pai, ou mãe, ou tia, e, até mesmo sem nenhum destes. Os alunos também apresentam um leque de dificuldades diferentes com as quais o professor precisa estar qualificado para contribuir positivamente com a aprendizagem.

Caminhando em um contexto que sai da pobreza para a miséria, encontra-se o personagem Chaves. Segundo Bolaños (2006) no livro *O diário do Chaves*, Chaves é um menino órfão que foi “abandonado” por sua mãe que vivia cansada por conta do trabalho. Após alguns anos no orfanato ele fugiu e encontrou crianças marginalizadas na rua, como por exemplo, Mané e Coelho, que trabalhavam no sinal em troca de gorjetas.

Após o episódio da morte de Coelho, Chaves saiu de perto das crianças de rua que se reuniam no lixão, foi quando ele entrou na vila e resolveu ficar por ali. O menino fora acolhido por uma senhora que morava na casa número 8, por isso justifica-se o termo *El Chavo del Ocho*. No entanto, após a morte da senhora de mãos trêmulas, o menino foi acolhido pela vizinhança.

No seriado, a representação de casa do Chaves é um barril. No entanto, em seu diário é mencionado que o barril é apenas um refúgio para que ele possa se esconder quando está triste, é o que acontece quando seu Madruga lhe bate. Em decorrência das suas vivências na infância, compreende-se que o desenvolvimento pleno das potencialidades dessa criança possa ser comprometido, tendo em vista que as condições de estímulo ao desenvolvimento são precárias. E é nesse cenário em que apreciamos o seriado, a vida do menino pobre, órfão e excluído pela sociedade, que embora veja a realidade precária, a fome e a desassistência não não intervém sobre ela.

Explanaremos a seguir o percurso metodológico para discutir os elementos que abordem a inclusão/exclusão educacional e social do seriado e que refletem no contexto de vida dos brasileiros.

CAPITULO III – PERCURSO METODOLÓGICO



Fonte: Bolaños (2006)

Não tenha medo do caminho, tenha medo de não caminhar.
(Augusto Cury)

O presente capítulo tem como finalidade apresentar o caminho metodológico definido para a coleta e análise de dados dessa pesquisa que tem como objetivo geral analisar o processo de inclusão e exclusão no âmbito social e educacional, considerando principalmente, as experiências do personagem Chaves.

Para análise do seriado Chaves, na perspectiva de uma sociedade e educação inclusivas, trataremos da presente questão tomando como base a Declaração de Salamanca (1994) que preconiza o direito de todos, não apenas em situação de alguém deficiente, mas, sobretudo, aqueles especiais no sentido contemplado em Salamanca: crianças de rua, trabalhadores, negros, pobres, indígenas, marginalizados, membros de grupos minoritários desfavorecidos em virtude econômica, étnica, cultural.

3.1 Caminhos para a construção da pesquisa

Ao investigador compete a função de esquematizar os percursos e procedimentos para a realização de uma pesquisa científica, nesse sentido, essa pesquisa documental de abordagem qualitativa. De acordo com LAKATOS (2003, p.174) “a característica da pesquisa documental é que a fonte de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois”.

Nesse sentido, o documento utilizado nessa pesquisa é o material audiovisual, mais especificamente, episódios do seriado Chaves. O campo de análise e aplicação da pesquisa é a televisão, mais precisamente a representação da inclusão/exclusão vivenciada pelo personagem central do Seriado Chaves, tanto no contexto social quanto no contexto educacional.

De acordo com Gil (2008, p.151) os documentos de comunicação de massa permitem “[...] conhecer os mais variados aspectos da sociedade atual e também lidar com o passado histórico. Neste último caso, com eficiência provavelmente maior que a obtida com a utilização de qualquer outra fonte de dados [...]”. Ressaltamos, ainda que a televisão envolve uma estrutura complexa. Nas palavras de Rose (2002, p.343)

Além do fato de que o próprio rádio não é simples, os meios audiovisuais são um amálgama complexo de sentidos, imagens, técnicas, composição de cenas, sequência

de cenas e muito mais. E, portanto, indispensável levar essa complexidade em consideração, quando se empreende uma análise de seu conteúdo e estrutura.

Tendo em vista as complexidades que envolvem o recurso televisivo, mais especificamente o conteúdo embutido no seriado que exhibe tacitamente críticas a desigualdade e a exclusão em forma de humor, compreendemos que muitos telespectadores o contemplam sem refletir essas questões. Dessa forma, considerando tais especificidades do nosso objeto de estudo optamos pela análise de conteúdo para compreender melhor os aspectos analisados.

3.2 Coleta de dados

A coleta de dados se constitui enquanto uma pré-análise das fontes selecionadas. Nesse momento, o pesquisador tem o primeiro contato com o universo da pesquisa e constrói suas primeiras impressões, portanto é uma fase que requer flexibilidade para que elementos não introduzidos possam contribuir com a pesquisa e serem revistos e incluídos, nesse sentido, esse momento inicial é crucial para a sistematização do trabalho (RICHARDSON, 2007).

A preparação do material ocorreu pela leitura do livro “O Diário do Chaves” de autoria de Roberto Bolaños, que trata da história do menino desde o período em que ele foi “abandonado” pela mãe até sua chegada à Vila e foi acolhido por seus moradores. Selecionamos trechos relevantes para trazer à discussão do trabalho indícios de inclusão/exclusão socioeducativas do personagem.

No que se refere ao seriado, selecionamos 16 episódios, sendo eles: *O mistério dos pratos desaparecidos - parte 1* (1974), *A venda da vila - parte 2* (1976), *Recordações parte - 2* (1977), *O desjejum do Chaves - parte 1* (1976), *Os campeões de ioiô* (1974), *Nem todos os bons negócios são negócios da China - parte 1* (1977), *Confusão no cabeleireiro* (1976), *Reivindicação salarial para o Chaves* (1979), *O banho de Chaves* (1975), *A prova de aritmética* (1979), *O festival da burrice* (1974), *O primeiro dia de aula - parte 1* (1975), *Santa ignorância!* (1979), *Ser professor é padecer no inferno* (1975), *Uma aula de canto* (1977) e *Uma aula de história* (1979).

Sob tal perspectiva, na análise documental foram investigados e extraídos os vestígios que marcam as relações sociais e educacionais que incluem e/ou excluem o sujeito de uma vida pautada no pressuposto da dignidade.

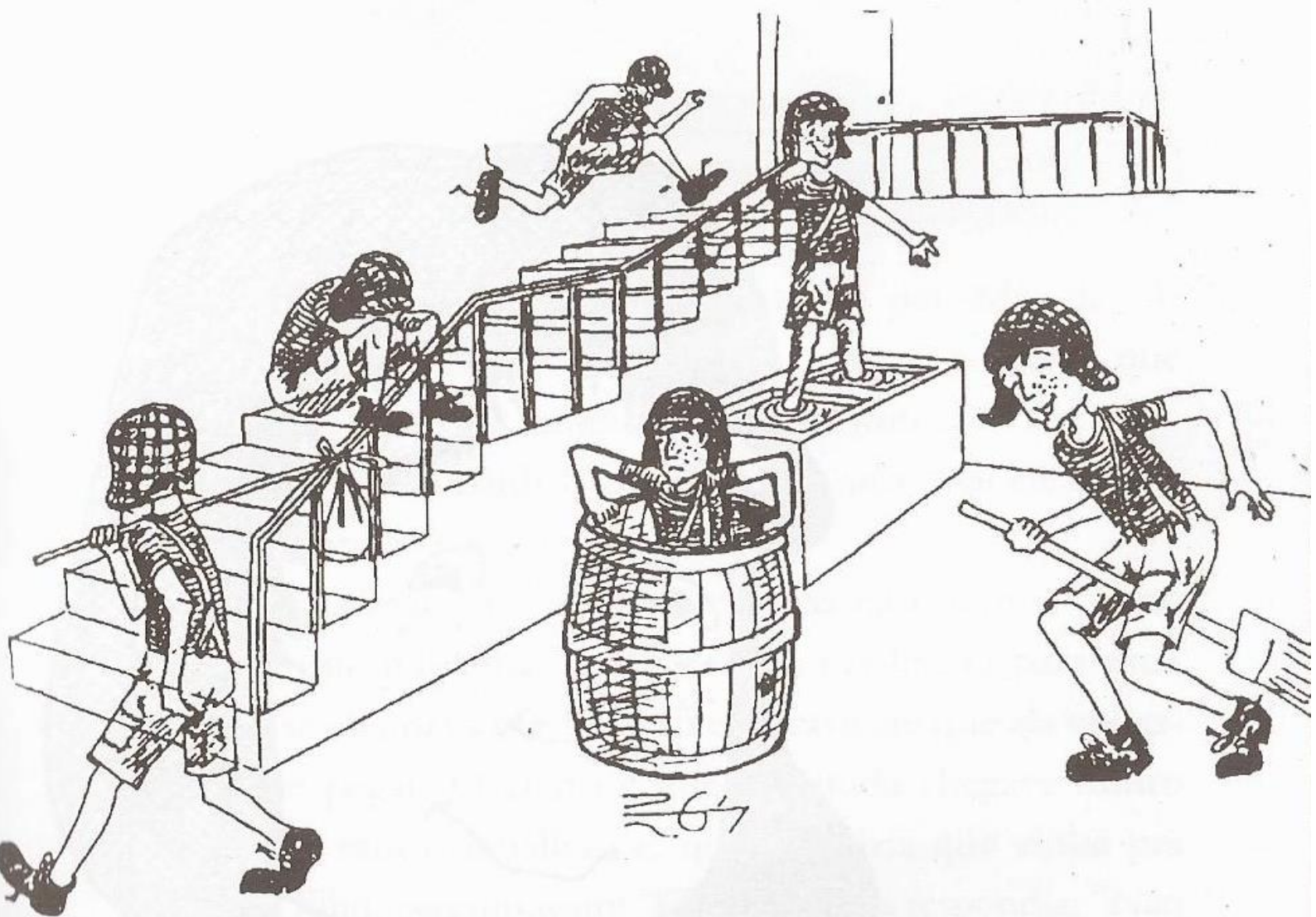
3.3 A análise dos dados

A técnica selecionada para a análise dos dados foi a análise de conteúdo sustentada nos estudos Bardin (1977, p. 9) que se constitui enquanto um instrumento metodológico utilizado perante a “[...] atracção pelo escondido, o latente, o não-aparente, o potencial de inédito (do não-dito), retido por qualquer mensagem”. Recorremos também aos estudos de Richardson (2007, p. 224) ao explicar que a análise de conteúdo “[...] deve ser eficaz, rigorosa e precisa. Trata-se de compreender melhor um discurso, de aprofundar suas características [...] e extrair os momentos mais importantes”.

Após a coleta de dados que culminou na seleção dos momentos mais relevantes para a discussão proposta foram construídas as categorias de análise. A categoria inicial se refere ao *contexto social* no qual apresentamos os dilemas de uma criança de rua desprovida da proteção familiar e política.

Nossa segunda categoria diz respeito ao desenvolvimento na infância, observamos as condições em que o personagem Chaves vive em sua infância, tais como, a alimentação, saúde e lazer. Tendo em vista que esse estudo discute a perspectiva inclusiva, analisamos também o contexto educacional, nossas lentes buscam extrair as possibilidades inclusivas no modelo escolar vivenciado pelo menino Chaves.

CAPITULO IV – SERRIADO CHAVES: contrassensos do processo de inclusão



Fonte: Bolaños (2006)

Na análise que segue faz-se um estudo averiguando em diferentes episódios do seriado mexicano *El Chavo del Ocho*, o processo de exclusão social do Chaves, personagem que representa o contexto de vida de uma criança marcada pelas desigualdades sociais considerando uma gama de elementos tais como, o contexto social, econômico, cultural e educacional. Salientamos que o meio em que o menino se insere engloba pessoas oriundas de várias origens, mas que encontram na Vila, um espaço de “acolhida” mesmo passando por situações constrangedoras, desumanas, hostis ao ser humano enquanto sujeito e protagonista de sua história.

4.1 Contexto social

Tendo em vista todo o contexto da Educação Especial, identificamos que houveram grandes movimentos sociais para que direitos fossem conquistados até chegar a ideia de inclusão. A inclusão é consequência da exclusão, sem práticas de firmação das desigualdades sociais não haveria necessidade de busca por práticas inclusivas. Portanto, discutimos a inclusão/exclusão enquanto foco principal da nossa pesquisa.

Evidenciamos no cenário do seriado *Chaves*, uma criança de 8 anos que vive em situações de pobreza e abandono em razão das desigualdades que legitimam a exclusão. A inspiração para o seriado, segundo Bolaños (2006), decorreu de um momento em que uma criança de rua engraxou seus sapatos, aspecto que é importante mencionar pois não se trata apenas de um personagem de TV que possui inúmeros telespectadores e admiradores, mas uma representação de diversas crianças que vivenciaram e vivenciam os destroços da desigualdade social.

A história de vida do Chaves tem um início pouco conhecido pelos telespectadores do seriado. Segundo Bolaños (2006), Chaves não tem memórias do seu pai, apenas da sua mãe, que trabalhava o dia inteiro e devido a tal rotina vivia cansada, deixando-o em uma creche. Porém, um dia ela não retornou e nem nos sucessivos dias, no entanto a razão não fica evidenciada podendo não ter sido abandono da criança.

De acordo com o ECA (1990), a criança tem direito a ter um lar, assistência familiar e comunitária. Todavia, as violações do direito da criança já se iniciam desde a gestação da mãe, quando a política de proteção à maternidade é falha ou quando a mãe precisa dedicar horas do seu dia ao trabalho para garantir o sustento da criança, sendo forçada a negar ao filho a presença da figura materna tão imprescindível ao seu desenvolvimento e bem-estar.

Apesar de tudo, eu gostaria de ter uma mãe. Há tantas, que não sei por que não tive a sorte de ter uma, mesmo que não fosse a melhor. Claro que tem muitas mães que têm vários filhos, mas existem outras que têm no máximo um, como é o caso de Dona Florinda. Ou seja, Quico tem uma mãe inteirinha só pra ele. E o boboca se porta mal e a desobedece. Eu digo a ele pra não ser burro, pra não desperdiçar isso. Também gostaria de ter um pai, mas não como Seu Madruga, que é o pai da Chiquinha, porque Seu Madruga bate muito (BOLAÑOS, 2006, p.14).

Notamos no trecho acima, no diário do menino, o desejo de ter uma família. Refletimos que mesmo desprovida de boas condições econômicas, a família é muito importante para a criança, pois é no seio familiar que as primeiras relações sociais se estabelecem e a criança recebe educação primária.

Em consequência da perda dos pais, o menino passou alguns anos da sua infância em um orfanato. Chaves ainda denuncia em seu diário os maus tratos recebidos nesse espaço, lugar onde claramente passou a relatar suas primeiras lembranças de dias de fome em decorrência dos castigos de Martina, uma senhora que “cuidava” das crianças e responsável por consentir a fuga do menino para as ruas.

A principal responsável de lá era a senhora Martina, que estava sempre de mau humor e batia em todas as crianças. Uma vez até tirou sangue do meu nariz e depois se irritou porque minha roupa ficou manchada de sangue, e depois ainda me castigou me deixando um dia sem comer (BOLAÑOS, 2006, p.15).

Esse cenário revela a vulnerabilidade da criança que deveria estar sendo protegida “[...] de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (ECA, 1990, p.20).

Desprovido de qualquer proteção da família e do Estado, em suas primeiras experiências enquanto menino de rua, Chaves busca por estratégias de sobrevivência, ao carregar água para um vigia de carros ganha um local para passar a noite.

Os meninos de rua, desabrigados e desassistidos em decorrência da situação miserável que vivenciam vagam pelas ruas a mercê da própria sorte, sendo que muitos deles acabam sendo marginalizados se integrando a “bandos”, passam a roubar, usar ou colaborar com tráfico de drogas, transformando-se em atores de atos infracionais.

O encontro com as drogas vivenciado pelo personagem Chaves ocorre após um passeio pelas ruas do México em que o menino se encontra sujeito a qualquer tipo de violência. Após a passagem por becos escuros encontra uma “[...] espécie de terreno baldio,

onde tinha muito lixo e muitas sobras. Também havia cachorros procurando coisas no lixo. E também tinha criança. Eram uns oito ou nove meninos” (BOLAÑOS, 2006, p. 20).

Evidenciamos no trecho acima as péssimas condições nas quais se encontram as crianças que vivem nas ruas, compartilhando seu espaço de “moradia” com os animais e o lixo. O cenário de exclusão e desigualdade ocasiona também falhas na saúde pública. Além disso, as ações praticadas no local retratam a facilidade que os sujeitos têm de percorrer os caminhos para as drogas.

[...] Pouco depois, o Maneta começou a fumar e em seguida passou o cigarro para o menino que estava ao lado dele. Este deu apenas uma tragada e o passou adiante. E os outros fizeram o mesmo, até que o cigarro chegou a mim. Então também dei uma tragada, mas me deu uma tosse horrível. [...] Eles também tinham uma bolsa de plástico com uma coisa dentro; algo que cheirava como as oficinas mecânicas onde se pintam carros. Mas eu não tive muito tempo pra cheirar, porque neste momento chegou o Mane dizendo que o Coelho havia batido as botas (BOLAÑOS, 2006, p.21-22).

Essa passagem presente no livro nos leva a questionar as razões desses meninos buscarem esse caminho infracional. Dessa forma, nos fundamentamos mais uma vez na perspectiva teórica de Ferreira (2000) ao explicar que diante do contexto de marginalização os meninos veem na droga uma alternativa de escape da sua realidade, ou seja, “A droga funciona como um tipo de “amortecedor” para o corpo que cai, que padece das brigas, torturas, frio e fome” FERREIRA, 2000, p.9).

São diversas as variáveis que levam meninos e meninas a adotarem as ruas enquanto lar ao se agruparem com outros que vivem na mesma situação. De acordo com Ferreira (2000, p. 6) “O bando vai progressivamente substituindo os laços com a família, na medida em que o líder controla, vigia e pune, mas também protege cada um”. Essa vivência em bando é liderada por Maneta³.

Essas crianças além de viverem carentes da assistência familiar, estão sujeitas ao uso de drogas e ao trabalho infantil, sendo que uma delas acaba morrendo enquanto tenta ganhar o próprio pão nas ruas trabalhando como malabarista no sinal vermelho. Outro aspecto a ser considerado é a questão da mortalidade de crianças evidenciada no livro. De acordo com Ferreira (2000, p.7)

Quanto às crianças e adolescentes que fazem da rua a “casa”, os chamados “meninos de rua”, embora não exista estatística para usarmos como argumento, sabemos que

³ No livro *O diário do Chaves*, Maneta é caracterizado enquanto menino mais velho do bando que teve uma das mãos amputadas devido a uma infecção, no entanto batia em todos os meninos e eles lhe obedeciam.

muitos deles não chegam a idade adulta, morrendo precocemente, vítimas da violência ou dos acidentes. Muitos passam a vida adulta confinados em cadeias públicas, uma vez que cometem graves delitos. A rua é o coração da pulsação de morte, e é nesta pulsação que essas crianças e adolescentes investem na luta pela sobrevivência.

Como podemos perceber, o dilema dos meninos de rua apresentados no *Diário do Chaves* (2006) explana que o espaço de luta pela sobrevivência é “rico” em violações, opressão e violência. O menino Chaves apresenta a vida de uma criança que foi excluída socialmente perpassando sua infância em uma creche, posteriormente à um orfanato totalmente incapacitado de lhe assistir até ser jogado nas ruas a mercê da violência. Nesse ínterim, questionamos a presença e eficiência das políticas de governo para priorizar o bem-estar íntegro dessa criança e de todas as demais que vivem nas mesmas condições ou até piores.

Seguindo uma ótica divergente dos seus primeiros dias enquanto menino de rua, Chaves encontra um lar onde passa a viver de forma diferenciada dos amigos que pertenciam ao bando de Maneta, pois apesar de não ter uma família, adota uma vila enquanto lar como exhibe o programa televisivo, passando a viver enquanto menino trabalhador.

A chegada do Chaves à vila é explanada no episódio “*Recordações (parte 2)*” de 1977, quando o menino transporta apenas uma trouxa, que provavelmente não carrega roupas. A criança está vestindo uma roupa desproporcional ao seu tamanho e está descalço, manifestando sua fome ao Seu Madruga, que apesar de não poder lhe alimentar com o sanduíche de presunto lhe presenteia com um sapato o qual o Chaves ainda faz uso no episódio referido.

Suas calças folgadas tinham mais retalhos e remendos do que tecido original. Eram precariamente presas por duas tiras de tecido que funcionavam como suspensórios, atravessadas sobre uma camiseta velha e desbotada, na qual também predominavam retalhos e remendos. Calçava botas de peão, que evidentemente tinham sido de um adulto. Porém, o mais característico de suas roupas era o velho gorro com tapanelhas, que em dias frios não deveria ter sido de pouca utilidade [...] (BOLAÑOS, 2006, p. 5).

A descrição feita mostra que visivelmente o menino apresenta reflexos de uma criança carente de recursos, embora suas vestes não sejam o único e exclusivo fator que se possa definir a sua pobreza, já expõem traços de abandono social, das políticas públicas e etc.

Após chegar à vila, Chaves foi abrigado na casa de número oito, onde morava uma senhora de idade mais avançada com problemas que lhe impossibilitavam de realizar tarefas em casa. Com isso, Chaves passa a ajudá-la e morar com ela. O menino chamado Chaves do

Oito⁴, pelos moradores da vila, passa a viver sem moradia fixa após a morte da inquilina do Senhor Barriga.

Apesar de não encontrar no seriado momentos do Chaves sendo abrigado nessa residência, no episódio “*A venda da vila - parte 2*” (1976) o garoto menciona sua moradia no Oito. Essa passagem na residência número oito é evidenciada no livro.

Primeiro, fiquei na casa número 8, onde vivia uma senhora muito velhinha, que disse que eu parecia muito com um neto dela. Esta velhinha da casa 8 tinha mãos que tremiam muito, o que impedia que ela fizesse muitas coisas. Por isso, eu a ajudava [...] Até que um dia cheguei a casa e percebi que suas mãos não tremiam mais, e ela estava toda quietinha, quietinha. Acho que no dia seguinte a enterraram (BOLAÑOS 2006, p. 23).

Após a morte da senhora do Oito, a vizinhança o acolheu enquanto participante da comunidade e em algumas situações lhe convidam para suas casas. Esse acolhimento acontece, por exemplo, no episódio “*O mistério dos pratos desaparecidos - parte 1*” (1974) em que Dona Florinda lhe consente dormir no sofá da sua casa e menciona várias vezes o costume que o menino tem de dormir no chão ou pelos cantos da vila. Dessa forma, consideramos importante ressaltar que o menino não mora no barril, como descreve em seu diário

[...] como eu já tinha muitos amigos na vizinhança, um dia me convidavam pra dormir em uma casa, outro dia em outra. E é assim até hoje. Porque não é verdade que vivo num barril, como dizem uns e outros por aí. O que acontece é que me escondo no barril quando não quero que percebam que estou chorando. E também quando não quero ver ninguém. Ou quando tenho muita coisa pra pensar (BOLAÑOS, 2006, p. 23).

Podemos perceber que o barril é um espaço simbólico para o menino, que ele pode ter como seu, como quando uma criança tem apreço por um espaço específico de sua casa ou até mesmo por seus brinquedos. Comprovamos a passagem do livro no seriado no mesmo episódio, em que percebemos que Chaves não dorme no barril, pois Seu Madruga sendo sonâmbulo, em sucessivas noites vai até o barril em um ato inconsciente levando pratos vazios para o Chaves demonstrando a preocupação com a fome que o garoto encara, mas o menino nunca está presente.

Mesmo abandonado pela sociedade, o garoto busca pela sobrevivência não apenas em algumas das suas travessuras a procura de alimento, mas também se dedicando ao trabalho

⁴ *El Chavo del Ocho* também faz referência ao canal número oito da Televisa, emissora em que o seriado foi exibido no México.

infantil visto em diversos episódios do seriado. Passamos a apresentar alguns desses momentos em que encontramos indícios do trabalho infantil.

No episódio “*Os campeões de iô-iô*” (1974) o menino trabalha como jornalista, vendendo revistas e anunciando suas matérias em voz alta para chamar a atenção do consumidor. Além disso, também ganha dinheiro fazendo favores para os adultos como varrer o pátio para Dona Florinda e também fazer compras para Dona Clotilde.

Já no episódio “*Nem todos os bons negócios são negócios da China*” (1977), com o incentivo de Chiquinha, Chaves abre um negócio criando a *Tienda del Chavo* em frente a vila, onde vende refrescos. Ainda nesse episódio encontramos a força do capitalismo em que Quico também abre um negócio com equipamentos mais sofisticados para concorrer com Chaves.

No episódio “*Confusão no cabelereiro*” (1976), Chaves trabalha de engraxate ganhando 2 cruzeiros/mangos por cada trabalho, tendo em vista sua falta de atenção se atrapalha e acaba trocando a cor da graxa branca pela preta e também engraxando as meias dos clientes, mesmo assim, dispensa o convite de Chiquinha para brincar, pois para ele o trabalho irá lhe render dinheiro o suficiente para comer. O menino revela a Seu Madruga que seu sonho é ser dono de um restaurante referenciando seu desejo pela comida e especificamente, pelo sanduíche de presunto.

Não sendo as únicas vezes do menino trabalhando, ainda encontramos cenas de trabalho como lavador de carros, reciclador de garrafas e garçom no *Dona Florinda Restaurant*. No episódio “*Reivindicação salarial para o Chaves*” (1979), Dona Neves⁵ denuncia a exploração do trabalho infantil pelo fato da criança trabalhar e receber apenas as gorjetas e alimentos em troca da sua força de trabalho e, ainda, não ter tempo para estudar, por isso reivindica que ele receba um salário mínimo através da organização União dos Trabalhadores Pró Juventude⁶ - (UTPJ) e inicia um protesto para instaurar uma greve no restaurante.

Diante do contexto social exposto, ponderamos que a criança deve estar protegida e assistida desde a gestação da mãe, como defende o ECA (1990), ressaltando ainda no Artigo 60 a proibição de “[...] qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz”. A infância é o momento do desenvolvimento da criança na qual ela deve aprender brincando. No entanto, o brincar acaba sendo substituído pelo horário de trabalho quando a criança vive em situações de vulnerabilidade.

⁵ Avô de Chiquinha, interpretada por Maria Antonieta de Las Nieves.

⁶ Orgão fictício criado no seriado.

Sob o levantamento das questões trazidas pelo contexto social vivenciado pelo protagonista Chaves, passamos a discutir alguns aspectos que trazem implicações ao desenvolvimento na infância em decorrência da exclusão socioeducacional.

4.2 Desenvolvimento na infância

É útil conjugar que a criança é um sujeito de direitos que deve ter seu bem-estar assegurado pela família, Estado e comunidade. Diante de tal premissa, buscamos indagar a garantia desses direitos sociais, tais como “[...] educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” que devem ser vistos pela política federativa do país (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, art. 6º).

A infância é um momento crucial para o desenvolvimento pleno da criança no aspecto físico, cognitivo, social e afetivo. Tais aptidões são adquiridas no momento em que a criança está em desenvolvimento e constituem-se enquanto direitos fundamentais. Para isso faz-se necessária uma boa convivência social em ambientes estimuladores e condições em que a dignidade humana e a liberdade sejam respeitadas.

Considerando o contexto de vida do personagem Chaves, é pertinente discutir questões no que se refere aos danos ocasionados ao desenvolvimento na infância visto que fazem parte da realidade de crianças que passaram por experiências semelhantes.

No tocante ao desenvolvimento social, destacamos os dias vivenciados no orfanato que por sua vez comprometem esse desenvolvimento em sociedade uma vez que a criança é segregada ao ser limitada a viver em apenas um espaço sem a troa de conhecimentos, experiências e cultura com outras pessoas e realidades. Posteriormente, mesmo optando por ter a vila enquanto moradia fixa, percebemos que o seu convívio social abrange a interação com outras pessoas, todavia permanece excluído e passando necessidades.

Identificamos no contexto social exposto anteriormente que as experiências na infância apresentam prejuízos ao desenvolvimento afetivo, tendo em vista a perda dos pais e as situações de opressão e violência em um orfanato, ambiente triste com amigos indo, vindo e morrendo, como aconteceu com o seu melhor amigo Cente⁷ (BOLAÑOS, 2006).

Ao apresentar o desejo de ter uma família, consideramos sentimento de rejeição explícito em seu diário, pois apesar de passar anos no orfanato ele nunca fora escolhido para a adoção porque era o maior entre os meninos e também se considerava o mais feio já que

⁷ O menino chamado Vicente vivia no orfanato, no entanto estava sempre doente até a sua morte.

“sempre escolhiam os mais bonitos” (BOLAÑOS, 2006). As crianças afetivamente abaladas podem guardar para si o sentimento de rejeição e de se sentir inferior em meio a tantas carências.

A vivência em ambientes violentos também acomete o desenvolvimento cognitivo uma vez que o espaço em que a criança se mantém é importante para sua aprendizagem e estimula a percepção, a criatividade e o bem-estar como um todo.

Diante de tantas carências, a fome é um dos lamentáveis fatores que crianças enfrentam todos os dias, no México, no Brasil e em todo o mundo. Marcamos esse fenômeno enquanto uma lacuna no que concerne ao desenvolvimento cognitivo do menino Chaves que constantemente demonstra sua luta para enfrentar essa realidade ao viver sonhando com o sanduíche de presunto, alimento que comeu pela primeira vez após sua fuga do orfanato.

No episódio “*O mistério dos pratos desaparecidos - parte 1*” (1974), seu Madruga relata para Dona Clotilde sua preocupação por Chaves nunca tomar o café da manhã, sendo que essa reflexão é causada após Seu Madruga pedir que o menino compre para ele 5 pães e na volta para a vila Chaves já está degustando o quarto pão, demonstrando assim a extrema fome e sua incontrolável vontade de comer.

Tal realidade marcada pela fome fica evidenciada também no episódio “*O desjejum do Chaves - parte 1*” (1976) em que seu Madruga lhe convida para o café da manhã em sua casa, já que mesmo vivendo no contexto de pobreza e desemprego, seu Madruga é um dos moradores da vila que se mostra sensibilizado com o menino pelo fato de ambos enfrentarem realidades semelhantes.

Diante do convite para uma refeição, Chaves comemora o fato de ter ovos para comer no café da manhã. Enquanto isso, Nhonho desdenha do fato ao afirmar comer 3 ovos e uma costeleta de porco e Quico afirma comer 7 ovos. Vemos, nesse momento, o cenário de desigualdade social e o desprezo da sociedade com os desprovidos de recursos financeiros, pois, enquanto dentro de casa Quico tem alimentos em fartura, esquece-se de que o amigo com quem brinca todos os dias padece fome no seu quintal. No dilema de desavenças e confusões entre os moradores da vila, anoitece e Chaves ainda espera pela sua primeira refeição do dia.

Enquanto uns lutam excessivamente pelo crescimento econômico e se tornam cada vez mais competitivos, instigados pelo mundo da competitividade, existe uma minoria que sequer tem o alimento para o próprio sustento, sendo lhe negada a educação, como também ferindo o princípio de todas as políticas inclusivas que é a dignidade humana.

Evidenciamos mediante esse cenário de pobreza e desassistência o que afirma a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) que visa promover uma educação para crianças que vivem em situações de exclusão e desigualdade, características do menino Chaves.

De acordo com o ECA (1990), a criança tem o direito de brincar, praticar esportes e se divertir. Consideramos importante buscar os momentos em que o brincar é contemplado na vida do menino Chaves, visto que no brincar a criança desenvolve a percepção, a criatividade, a cognição, a linguagem, habilidades motoras e interage com outras crianças.

Destacamos inicialmente que a ausência de brinquedos não exclui os momentos de brincadeiras na vida do menino, sendo que a partir de um giz ele e os amigos, Chiquinha e Quico, usam a imaginação para brincar de escolinha e amarelinha, brincam de adivinhações e de fazer e vender tortas com o creme de barbear do Seu Madruga. Mesmo diante da pobreza, o menino aparece brincando utilizando alguns brinquedos, como o bilboquê e um avião confeccionado com materiais recicláveis, o estilingue e uma vassoura a qual sai pulando equilibrando-a no pé.

Sobre o desenvolvimento físico observamos as questões de higiene pessoal ausentes na vida do menino conferidas no episódio “*O banho de Chaves*” (1975) em que suas mãos sujas deixam sujo o lençol do Seu Madruga e o vestido de Chiquinha. Segundo seus amigos, ele também fica sem recreio na escola como castigo pela sujeira das mãos e das orelhas.

Diante dessa realidade é que voltamos a ressaltar a importância da escola na vida das pessoas, sobretudo, de uma criança tão carente economicamente, socialmente, afetivamente e culturalmente que sequer tem noções da importância da higiene para a saúde, podendo lhe oferecer refeições dignas e mais imprescindível ainda, lhe disponibilizar um ensino eficaz em um ambiente acolhedor e propício ao desenvolvimento cognitivo, capaz de lhe formar criticamente para a vida em sociedade, para pensar e transformar essa realidade.

Sob tal perspectiva é preciso considerar que para trazer mudanças efetivas na vida do aluno, a escola precisa abandonar práticas seletivas e excludentes, discriminando e desvalorizando a diversidade, buscando incansavelmente pela homogeneização de seus atores. Nesse sentido, é importante buscar incluir esse aluno tão carente, considerando seu contexto social e suas necessidades educativas especiais em virtude das suas dificuldades. Passamos agora a abordar com mais propriedade o contexto educacional.

4.3 Contexto educacional

Apontamos o marco legal da educação em uma perspectiva inclusiva e de um público marcado pela heterogeneidade, a Declaração de Salamanca (1994), que sanciona a criação de uma escola formadora de cidadania, capaz de assistir a todos e adequar-se para atender a especificidade do aluno, compreendendo que cada um tem características e necessidades intrínsecas à subjetividade. Sobre os princípios consagrados para a educação que privilegia a equidade social, com base na Declaração de Salamanca, Drago (2011, p.64) destaca a respeito da escola inclusiva:

a) o direito a educação deve ser independente das diferenças individuais; b) as necessidades educativas especiais não devem abranger somente crianças com problemas, mas todas aquelas que possuem dificuldades no cotidiano escolar; c) a escola é que deve adaptar-se aos alunos e as suas especificidades; d) o ensino deve ser rico, criativo, e realizado em um espaço comum a todas as crianças.

Sob esse viés esclarecemos que a escola deve receber todos os alunos e eles devem aprender juntos independente da sua classe social, carência cultural, econômica, afetiva e etc, incluindo alunos ricos como Nhonho, de classe média como Quico e Pópis, pobres como Chiquinha e miseráveis quanto o Chaves, pois todos tem em si um elo comum, a capacidade de aprender, no entanto eles precisam da igualdade de oportunidades.

Ao evidenciar que “[...] as necessidades educativas especiais não devem abranger somente crianças com problemas, mas todas aquelas que possuem dificuldades no cotidiano escolar [...]” (DRAGO, 2011, p.64), compreendemos que essas necessidades educativas especiais a serem contempladas não estão limitadas à deficiência, mas também às dificuldades que o aluno apresenta, como os excluídos socialmente e economicamente: a criança de rua e trabalhadora, representante das minorias e invisível aos olhares sociais, o menino Chaves.

Temos a responsabilidade de desmistificar a crença que tem se firmado nas escolas e até mesmo nas universidades de que o aluno com necessidades educativas especiais é necessariamente o aluno que possui alguma deficiência e, no entanto, não tem atendido as necessidades que alunos com o perfil do Chaves apresentam.

Desse modo, a escola não vai até o aluno, mas é responsável por acolher e oferecer todo o suporte necessário para o aluno que chega até ela, considerando e atendendo suas especificidades, concretizando a vertente defendida em Salamanca de que a escola é que deve se adequar às singularidades do aluno, assegurando assim sua autonomia.

A Declaração de Salamanca (1994) dispõe ainda que a capacidade de adequação da escola à necessidade do aluno requer o desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança, dessa forma, esse benefício individual torna-se coletivo a medida que o indivíduo

excluído é incluído e aprende juntamente com os outros, evidenciando suas potencialidades e reduzindo as discriminações sociais direcionadas à criança vista como incapaz. Reafirmamos que “As escolas centradas na criança são, assim, a base de construção duma sociedade orientada para as pessoas, respeitando quer as diferenças, quer a dignidade de todos os seres humanos” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.7).

Destacamos os dilemas que envolvem a escola que fica à 15 quadras da vila onde residem os personagens/alunos centrais do seriado. Apresentada nos moldes da década de 1970, a sala de aula trata-se de um cubículo que recebe crianças com diferentes perspectivas e aparecem sempre enfileiradas. Notamos que a sala também possui uma espécie de palanque demonstrando o professor em um nível mais elevado e uma relação vertical entre professor-aluno. Ao voltar o nosso olhar para as práticas educativas presentes nas cenas, podemos sintetizar nas palavras de Mantoan (2004 apud FERNANDES, 2011, p.78) que muitas vezes notamos,

[...] o ensino com ênfase em conteúdos programáticos da série; as aulas tão somente expositivas; a adoção do livro didático como ferramenta exclusiva de orientação dos programas de ensino; projetos de trabalho desvinculados das experiências e interesses dos alunos; as avaliações classificatórias e padronizadas; a organização do tempo escolar em séries, entre outros rituais instituídos na escola, são práticas que precisam ser combatidas e superadas no paradigma da inclusão, sob pena de fazermos remendo novo em roupa velha.

O ensino conduzido pelo professor Girafales, também chamado de “mestre”, por vezes baseia-se nos limites de práticas tradicionais. O professor expõe os conteúdos e transmite o conhecimento, sendo o aluno um mero receptor que absorve. Paulo Freire (1996) denomina tal prática como sendo uma “educação bancária”.

Essa visão de que quanto mais informações forem transmitidas aos alunos, mais eficiente é o processo ensino-aprendizagem persiste nas salas de aula até os dias atuais. Evidenciamos indícios desse ensino nos episódios referentes ao cenário escolar, em que as práticas avaliativas que se resumem a questionamentos em que os alunos memorizam as lições e respondem as perguntas.

Embora no episódio “*A prova de aritmética*” (1979) o professor mencione para os alunos que as notas não são mais importantes que o conhecimento adquirido, suas práticas contradizem o seu discurso. No episódio “*O festival da burrice*” (1974), ocorre a aplicação do exame escrito e posteriormente exame oral em que através da resposta o professor atribui a nota ao aluno mesmo que determinado conteúdo não esteja vinculado com seu contexto de vida e nem seja do seu interesse.

Verificamos tais práticas também no episódio “*Uma aula de história*” (1979) em que o professor direciona questionamentos aos alunos e atribui uma nota pela resposta obtida. Apesar de praticarem a memorização, percebemos que tal prática não surte efeitos para a aprendizagem visto que são poucas situações em que os alunos conseguem responder corretamente.

No mesmo episódio, os alunos iniciam fazendo a atividade avaliativa de artes que consiste em um desenho livre. Problematizamos essa atividade no pontuando que mesmo o aluno desenhando algo que tem um sentido para ele, a atividade não é realizada de forma reflexiva.

No episódio “*Ser professor é padecer no inferno*” (1975), os alunos iniciam um diálogo desorganizado que necessita de uma intervenção pedagógica para propiciar um momento de troca de conhecimentos a partir das experiências que os alunos carregam do contexto que vivenciam.

A aquisição dos conhecimentos não é uma simples questão de ensino formal e teórico. O conteúdo da educação deve apontar para níveis elevados, de modo a permitir aos indivíduos uma plena participação no desenvolvimento e o ensino relacionar-se com a experiência dos próprios alunos e com assuntos práticos, de modo a suscitar-lhes a motivação para aprender (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 22).

Percebemos que a falta de interação entre alunos dificulta as relações sociais e troca de conhecimentos, cultura e valores, criando constantes situações de *bullying* e discriminação entre os alunos, sendo que nem mesmo o professor fica imune a situação, sendo chamado de “professor/mestre linguíça”.

Apontamos também que os conteúdos estabelecidos no currículo se resumem a ciências, português, aritmética, história, geografia e artes. Disciplinas que embora sejam importantes, não são construídas paralelamente à realidade do aluno o que dificulta ainda mais a compreensão e pouco estimula a formação crítica da forma como é conduzida.

O que também fica evidenciado são os castigos dirigidos aos alunos, como quando Chiquinha menciona que Chaves ficou de castigo na escola pela sujeira das suas orelhas. Observando tal fato e considerando o exposto na Declaração de Salamanca (1994), é importante abordar na sala de aula assuntos práticos que favoreçam a vida do aluno. Apontamos que a intervenção nesse caso seria trazer um conteúdo prezando a higiene pessoal para conscientizar o aluno através do ensino de algo que contribuirá para uma melhor qualidade de vida.

No episódio “*O primeiro dia de aula*” (1975), quando o aluno Chaves se mostra indisciplinado o professor Girafales puxa sua orelha e o coloca no canto da sala de costas para o resto da turma. O aluno também menciona que em outras experiências ficou sem recreio e foi lhe atribuída nota zero nas disciplinas de aritmética e geografia. Nhonho e Pópis também são expulsos da sala de aula como um castigo do professor. Também há momentos em que o professor ameaça punir os alunos numa tentativa frustrada de tentar melhorar o comportamento deles.

Diante das várias dificuldades enfrentadas pelos alunos, eles tentam “agradar” o professor Girafales no dia da aula de aritmética, lhe presenteando com algumas frutas para que ele melhore as suas notas. O que provoca inquietações é a chegada do menino Chaves que comprou duas maçãs para o professor, mas não resistiu à fome e as comeu. Durante a aula o professor ameaça expulsar Nhonho com a condição de que ele volte apenas quando comer a melancia que lhe presenteou, ouvindo esse castigo, Chaves pede para o professor que lhe castigue também.

Em uma passagem do episódio “*Santa ignorância*” (1979) o aluno Chaves demonstra ter plena consciência de que seu baixo rendimento escolar se vincula à sua realidade, ao afirmar que suas notas baixas estão aplicadas a sua pobreza e a fome, pois tal fato impede a sua concentração em sala de aula.

Isto posto, expressamos nosso manifesto em prol das políticas de assistência para a criança desassistida nos aspectos problematizados. Ainda indagamos como se dá a atuação escolar e dos espaços que preza pelos direitos humanos? Onde está o Estado que se cala quando a criança grita, chora e não é vista?

Mesmo não sendo foco do nosso trabalho, consideramos pertinente pontuar também que os desafios que constituem a multidimensionalidade da sala de aula para o professor ultrapassar são diversos, muitas vezes podendo não colaborar com a aprendizagem dos alunos ou até mesmo acabam ignorando as dificuldades por negligência ou não saber lidar com elas.

Tendo em vista as questões mencionadas, a sala de aula não chega nem perto de oferecer uma perspectiva de inclusão, pois o processo educativo pouco atende as singularidades de cada um. Mesmo assim, seria incrédulo afirmar e atribuir o fracasso escolar apenas ao professor, já que não podemos aferir a qualidade da formação que o professor teve, que elemento compõe seu currículo e os recursos lhe disponibilizados para ministrar uma boa aula. Destacamos o discurso do professor Girafales no episódio “*Ser professor é parecer no inferno*” (1975)

[...] Agora me escutem com atenção. Enquanto vocês tiverem os livros nas mãos serão gente de bem. Nunca abandonem os livros. Enquanto vocês tiverem os livros nas mãos vocês serão pessoas honradas, serão pessoas de bem, em outras palavras, enquanto vocês tiverem os livros nas mãos serão como eu.

Após a fala do professor os alunos jogam o livro no chão, o que denuncia a desvalorização daquele sujeito, mas também da profissão docente. Apesar do livro didático ser constantemente utilizado de forma inadequada, ainda é uma das grandes ferramentas detentoras do conhecimento, por isso é importante instigar nos alunos ao gosto pela leitura. Durante “Uma aula de canto” (1977) também evidenciamos a seguinte cena com mais um discurso do professor Girafales referente ao desempenho dos alunos,

Dona Florinda: Não se preocupe professor Girafales, eu também acho que essas crianças nunca poderão cantar.
 Professor Girafales: Engana-se Dona Florinda, com esforço e dedicação pode se conseguir tudo. É claro que não poderão fazer uma coisa assim que digam que maravilha de cantores, não! Mas se ensaiarem muito pode ser até que gravem um disco.

Apesar de todos os impasses que persistem no âmbito escolar, o professor deve acreditar na sua profissão e nos seus alunos, como professor Girafales afirma nos dois momentos evidenciados acima.

Ainda que esteja sob análise uma escola do século XX, encontramos diversas cenas e passagens do livro semelhantes a situações vivenciadas pelas escolas brasileiras do século XXI. E, diante de tal fato, vemos a necessidade indispensável, e até mesmo desesperada de transformar a escola em um espaço que humanize e respeite a dignidade das pessoas que têm acesso a ela.

Ademais, consideramos a educação na perspectiva inclusiva uma chave para melhorar e renovar o sentido para o qual a escola foi criada. Não obstante, há um caminho longo a se percorrer para que essa escola de fato funcione além de seus muros, a começar por rever suas propostas e esclarece-las a todos, quebrando a crença que esta educação está sujeita a um tipo de aluno e um lugar específico. (FERNANDES, 2011)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sentido de educação especial foi instituído para que as pessoas com alguma deficiência tivessem possibilidades de chegar nas escolas e serem aceitas tendo a sua subjetividade respeitada. No entanto, durante muito tempo perduraram práticas de segregação e exclusão dos mesmos.

Na busca de direitos para a pessoa com deficiência e o encontro de movimentos sociais em prol de melhorias para as pessoas marcadas pelas desigualdades sociais, surge a educação em uma perspectiva inclusiva, ou seja, para todos aqueles que possuem alguma necessidade educativa especial. O desenvolvimento do presente estudo possibilitou conhecer o percurso histórico e legal que evoluiu ao decorrer do tempo até incumbir a perspectiva de uma escola inclusiva para todos aqueles que, em decorrência das desigualdades e discriminação social, foram excluídos e tiveram seus direitos violados, fator que excluiu deficientes, negros, mulheres, pobres e etc.

Com isso, optamos pelo estudo do seriado Chaves considerando especificamente o contexto em que vive o protagonista que dá vida a uma criança desassistida de tudo. Dessa forma, optamos por objetivo geral analisar o processo de inclusão e exclusão no âmbito social e educacional do personagem Chaves

Consideramos pertinente tal estudo visto que a sociedade tem sido marcada historicamente pela exclusão das minorias, sendo que as marcas tão enraizadas geram conformismo no cidadão que diante de um seriado com tantas críticas a ordem social passam despercebidas e, portanto, irrefletidas.

No primeiro capítulo buscamos abranger o percurso histórico e legal da Educação Especial, pois esta abriu caminhos e contribuiu efetivamente para que questões de deficiência e dificuldades tivessem visibilidade no meio escolar trazendo a perspectiva de inclusão. Contudo, buscamos esclarecer que uma escola inclusiva ultrapassa os limites da integração e visa incluir, educação de qualidade, formação de sujeitos críticos e reflexivos e, sobretudo, contribui para a equidade social de uma sociedade que concentra riquezas nas mãos de uma minoria, negando aos desprivilegiados economicamente até mesmo o alimento para o próprio sustento.

No segundo capítulo realizamos uma abordagem a respeito do seriado mexicano e o contexto em que o mesmo surgiu. Portanto, apresentamos, ainda que de forma breve, os personagens e os cenários em que as histórias de vida são desenvolvidas com o intuito de

situar o leitor sobre o contexto em que o personagem Chaves se insere e as pessoas com que ele interage.

No terceiro capítulo evidenciamos o percurso metodológico traçado pela pesquisa documental. A coleta de dados se deu a partir dos instrumentos principais: o livro *O diário do Chaves* e os episódios do seriado *Chaves*, ambas obras criadas por Roberto Bolaños. A coleta de dados nos propiciou a definição de três categorias de análise: o contexto social, o desenvolvimento na infância e o contexto educacional, tais categorias mantiveram relação com os nossos objetivos específicos.

Seguimos ao quarto capítulo com a análise do personagem Chaves a partir das categorias. O contexto social, nos permitiu elucidar que o meio em que a criança vive muitas vezes impõe um caminho de escolha aos atos infracionais visto que são diversos os problemas enfrentados pela criança desprovida de assistência familiar e das políticas que prezem o seu bem-estar. Contudo, ao fazer uma ponte de ligação com a realidade do século XXI percebemos que mesmo diante da criação de políticas que promovam a dignidade humana, como o ECA, a Declaração de Salamanca e a Declaração Mundial de Educação para Todos, entre outros, são diversos os casos que mantêm um cenário de exclusão.

Quanto ao desenvolvimento na infância percebemos que todas as condições em que a criança está exposta colaboram para o comprometimento do seu desenvolvimento, são diversos os fatores a considerar, por exemplo, o ambiente e as relações sociais, cujas situações vivenciadas comprometem o desenvolvimento físico, cognitivo, social e afetivo, acarretando problemas para a vida.

No que tange o contexto educacional, evidenciamos que a escola enquanto instituição formadora de cidadania apresenta situações de exclusão dos seus membros, seja pelo método introduzido que ainda induz ao velho tradicionalismo da escola do século XIX, as condições da escola com uma estrutura falida e recursos mínimos ou até mesmo a formação do professor que tem ações divergentes da política inclusiva.

Consideramos também que o público atendido demonstra pouco interesse em avançar, tal aspecto é decorrente da exclusão já presente na realidade dos alunos e suas famílias não tendo a consciência da escola enquanto meio para transformar a realidade vivenciada.

Ao apreciar o seriado, surgiram diversas inquietações ao refletir com quantos Chaves os professores se deparam todos os dias nas salas de aula, crianças a quem faltam um lar, a alimentação, que trabalham para gerar renda em casa, carentes culturalmente, afetivamente e economicamente, abandonadas pelo Estado, pela escola e pela sociedade.

Trazendo para a realidade escolar do Brasil, indagamos: como o professor cumpre efetivamente o seu papel? Diante o novelo cheio de nós que é a educação brasileira, novelo que inicia desde a formação do formador com um currículo insuficiente para atender tantas demandas, salários baixos, carga horária sobrecarregada, um leque de dificuldades acerca de seus alunos, uma estrutura precária de recursos desde um pincel a uma boa refeição.

Contudo, o professor deve através da sua formação e atuação contribuir para que esse aluno seja contemplado. Essa atuação ocorre por meio do planejamento, instrumentos e metodologia que considerem o contexto de vida desses educandos priorizando uma formação cidadã.

Sob essas lentes, consideramos que a compreensão desses alunos desassistidos é uma necessidade para o hoje, visto que a criança de hoje é o homem que a sociedade está formando para instruir as próximas gerações. À luz da Declaração de Salamanca ponderamos que uma escola pautada na política de inclusão precisa atender o aluno em suas especificidades, contribuindo para a educação de qualidade, formação de sujeitos críticos e reflexivos e, sobretudo, para a equidade social.

REFERENCIAS

ADORNO, Theodor. Vida e Obra. In: Adorno, T. **Textos Escolhidos**. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção Os Pensadores).

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença, 1974. Disponível em: <https://politica210.files.wordpress.com/2014/11/althusser-louis-ideologia-e-aparelhos-ideolc3b3gicos-do-estado.pdf>. Acessado em 05 nov. 2018.

ALVES, Denise de Oliveira. **Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília: MEC/ SEESP, 2006.

BARBOSA, S.H.V. Redes Midiáticas: a TV como Meio de Propagação de Educação, Arte, Cultura e Informação. **Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, V CONGRESSO NACIONAL DE HISTÓRIA DA MÍDIA, Anais. São Paulo: 2007. Disponível em: < <http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/5o-encontro-2007-1/Redes%20Midiaticas%20a%20TV%20como%20Meio%20de%20Propagacao%20de%20Educacao-%20Arte-%20Cultura.pdf>>. Acessado em: 06 nov. 2018.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 1977.

BETTENCOURT, Babeth. Crianças no tráfico: 'Sem inclusão social, não há solução. **BBC BRASIL**. Brasília, 21 mai. 2003. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2003/030521_ttrafico.shtml. Acesso em: 15 nov. 2018.

BOLAÑOS, Roberto Gómez. **Diário do Chaves**. Rio de Janeiro: Suma de Letras, 2006.

BOLONHINI JÚNIOR, Roberto. **Portadores de necessidades especiais: as principais prerrogativas e a legislação brasileira**. São Paulo: Arx, 2004.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência-CORDE. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acessado em: 05 nov. 2018.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 4/2009**. Brasília: 2009. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acessado em 19 set. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Constituição Federativa da República do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acessado em: 20 ago. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei, Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf>. Acessado em: 19 set. 2018.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10172.htm>. Acessado em 06 nov. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEEP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acessado em 19 set. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**. Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursosmultifuncionais&Itemid=30192>. Acessado em 20 set. 2018.

_____. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: DF. 1961. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acessado em 05 nov. 2018.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: MEC, 1990. Disponível em: < ECA. Disponível em: https://www.chegadetrabalhoinfantil.org.br/wpcontent/uploads/2017/06/LivroECA_2017_v05_INTERNET.pdf>. Acessado em 05 nov. 2018.

_____. **Lei 5.692/71**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Modificada pela Lei nº 7.044/82. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, 1982.

_____. **Decreto nº 3.298/1999**. 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.

CHAVES – A prova de aritmética (1979). **Youtube**. 14 fev. 2014. 20min25s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=GihxnpqvsB8>>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVES – A venda da vila - parte 2 (1976). **YouTube**. 22 fev.2014. 20min05s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=S3Hva-jY4y4>>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVE – Confusão no cabeleireiro (1976). **YouTube** 13 fev. 2014. 20min52s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=go9UGGyCHmU>>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVES – Nem todos os bons negócios são negócios da China - parte 1 (1977). **YouTube**. 14 fev.2014. 18min20s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2rdfuZPqSk4>>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVES – O banho de Chaves (1975). **YouTube**. 22 fev.2014. 20min10s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=os69MdyphsQ>>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVES – O desjejum do Chaves - parte 1 (1976). **YouTube**. 13 fev.2014. 22min13s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=AEd-rymnu8U>>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVES – O festival da burrice (1974). **YouTube**. 13 fev.2014. 22min13s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PzX_kE54kOo>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVES – O primeiro dia de aula - parte 1 (1975). **YouTube**. 12 fev.2014. 21min23s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=5jyvXpv2Dg0>>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVES – O mistério dos pratos desaparecidos - parte 1 (1974). **YouTube**. 18 fev.2014. 24min35s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=pELFSkR9Rzc>>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVES – Os campeões de ioiô (1974). **YouTube**. 12 fev.2014. 21min39s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=nsqwWk9CLIo>>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVES – Reivindicação salarial para o Chaves (1979). **YouTube**. 15 fev.2014. 21min13s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vVKEWl-teOc>>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVES – Recordações parte - 2 (1977). **YouTube**. 24 fev.2014. 20min37s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SK6_Wa-VKhQ>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVES – Santa ignorância! (1979). **YouTube**. 15 fev.2014. 19min29s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IL_Mkh0b__o>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVES – Ser professor é padecer no inferno (1975). **YouTube**. 12 fev.2014. 21min55s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0EQPrXXgDiw>>. Acessado em 16 nov. 2018.

CHAVES – Uma aula de canto (1977). **YouTube**. 14 fev.2014. 21min51s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8uFcb9qMfyI>>. Acessado em 17 nov. 2018.

CHAVES – Uma aula de história (1979). **YouTube**. 15 fev.2014. 20min19s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=nxc0Zvpt0HU>>. Acessado em 16 nov. 2018.

CURY, Augusto. **O vendedor de sonhos**. São Paulo: Academia de Inteligência, 2008.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

DRAGO, Rogério. **Inclusão na educação infantil**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para a educação especial**. 2ed. Curitiba: Ibplex, 2011.

FERREIRA, Tânia. Os meninos e a rua, o psicólogo e os impasses da assistência. In: **Psicologia, Ciência e Profissão**, n. 1, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v20n1/v20n1a02.pdf>>. Acessado em 07 nov. 2018.

Jambeiro, Othon. **A TV no Brasil do século XX**. Salvador: EDUFBA, 2001. 206 p. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ufba/149/4/A%20TV%20no%20Brasil%20do%20seculo%20XX.pdf>. Acessado em 05 nov. 2018.

JOMTIEN. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação sobre as necessidades básicas de aprendizagem. 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acessado em: 20 ago. 2018.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

MARTINS, Rafael Barbosa Fialho, CALEIRO, Maurício de Medeiros. A Vila é o Mundo: o seriado “Chaves” como expressão do conceito de glocalidade. **Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, XVII Congresso de Ciências e Comunicação na Região Sudeste, Anais. Ouro Preto, 2012. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sudeste2012/resumos/R33-0943-1.pdf>>. Acessado em 05 nov. 2018.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. Educação Especial no Brasil: desenvolvimento histórico. **Cadernos de História da Educação** Uberlândia, n.7, jan./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/1880/1564>>. Acessado em: 26 set. 2018.

MOREIRA, Alberto da Silva. Cultura midiática e educação infantil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1203-1235, dez 2003 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a06v2485.pdf>. Acessado em 06 nov. 2018.

OLIVEIRA, Gabriel Barboza de. Os elementos que tornam a série de TV Chaves um sucesso de décadas, em especial entre o público adulto. **UNICEUB**, 2013. Disponível em: <<http://repositorio.uniceub.br/bitstream/235/4047/1/21077959.pdf>>. Acessado em: 05 nov. 2018.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Saberes, e imaginários e representações sobre pessoas que apresentam necessidades especiais no cotidiano escolar. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. PIRES, José. PIRES, Gláucia Nascimento da Luz. MELO, Ricardo Lins Vieira de. (Orgs) **Inclusão: compartilhando saberes**. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

RODRIGUES, Armindo. Contextos de Aprendizagem e Integração/Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais. In: **Educação Especial: do querer ao fazer**. São Paulo: Avercamp, 2003.

SALAMANCA, Declaração de. **Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais:** acesso e qualidade. Espanha, 1994. Disponível em: <http://redeinclusao.pt/media/fl_9.pdf>. Acessado em 19 set. 2019.

SANTOS, Adriana da Rosa. Sales, Roseni dos Anos. Ferreira, Raquel Marques Carrico. A AUDIÊNCIA DO “CHAVES”: motivos, usos e gratificações. **ALTERJOR**. São Paulo, V.2. p. 18-29. 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/alterjor/article/view/aj12-a01/aj12-a1>>. Acessado em: 20 nov. 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O direito dos oprimidos:** sociologia crítica do direito, parte 1. São Paulo: Cortez, 2014.

SILVA, Marlene Araújo. **Mídias na Educação: uma proposta transformadora na utilização da TV e do vídeo na prática docente pedagógica.** 2012. Monografia (Especialização) – Curso de Especialização em Mídias na Educação, Universidade Federal do Amapá, Macapá. 2012. Disponível em: <<http://www2.unifap.br/midias/files/2016/04/M%C3%ADdias-naEduca%C3%A7%C3%A3o-Maralene-Araujo.pdf>>. Acesso em: 24 set. 2018.

SILVA, Daiana Maria, et al. Não contavam com minha astúcia!: a América Latina e o seu herói. **História em Curso**, Belo Horizonte, v.2, n.2. p. 19-32. 2012 Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/.../article/viewFile/3450/pdf>>. Acessado em: 23 set. 2018.

SILVEIRA, Aline, WLINGER, Camila Gonçalves, SILVA, Mauro Sérgio. O seriado Chaves: da alienação à manipulação do povo mexicano durante as décadas de 1970 e 1980. **História em Curso**, Belo Horizonte, v.2, n.2. p. 9–18. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/historiaemcurso/article/download/3449/pdf>>. Acessado em: 05 nov. 2018.

STAINBACK, Susan. Considerações contextuais e sistêmicas para a educação inclusiva. **Inclusão:** Revista da Educação Especial. Ano 2. Nº3. MEC: SEESP. Brasília: v.1, n.1, 2005. p. 8-14. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao3.pdf>>. Acessado em 05 nov. 2018.

UECKER, Taciana. FIORIN, Bruna Pereira Alves. PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Educação especial: contextos e políticas voltadas à inclusão. In: **Educação superior:** desafios para a não compartimentação dos saberes. Bruna Pereira Alves Fiorin, Sílvia Maria de Oliveira Pavão (orgs). Santa Maria: Facos-UFSM, 2017. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/caed/images/Ebook-Educao-Superior---Finalizado.pdf>>. Acessado em 05 nov. 2018.



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
“JOSÉ ALBANO DE MACEDO”**

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
 () Dissertação
 (X) Monografia
 () Artigo

Eu, Karen Michele de Sousa,
 autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de
 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar,
 gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação
Seriado Chaves: um olhar diferenciado sobre a
Educação Inclusiva - Declaração de Salaman-
ca.
 de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título
 de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 27 de Junho de 2019.

Karen Michele de Sousa
 Assinatura

 Assinatura