

ARTIGOS

SITUAÇÃO EDUCACIONAL DE CRIANÇAS E JOVENS COM DEFICIÊNCIA EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL

REGINA CÉLIA PASSOS RIBEIRO DE CAMPOS^INAIM RODRIGUES DE ARAÚJO^{II}**RESUMO**

A situação educacional de crianças e jovens com deficiência em acolhimento institucional tem sido pouco estudada e apresenta-se como um desafio ao contexto inclusivo. Este artigo visa a apresentar a situação educacional de crianças e jovens com deficiência que se encontram em instituições de acolhimento. 48 instituições de acolhimento foram identificadas. Destas, 24 afirmaram possuir pelo menos uma criança ou jovem com deficiência acolhido. Foram localizadas 35 crianças e jovens com deficiência. Os resultados revelaram que a grande maioria está matriculada em escola pública, embora existam alguns fora da escola. A defasagem entre idade cronológica e ano escolar encontrada está associada mais à infrequência escolar do que propriamente ao rendimento escolar.

EDUCAÇÃO • INCLUSÃO ESCOLAR • EDUCAÇÃO ESPECIAL • DEFICIÊNCIAS

THE EDUCATIONAL STATUS OF CHILDREN AND YOUNG ADULTS WITH DISABILITIES IN SOCIAL CARE INSTITUTIONS

ABSTRACT

The educational status of children and young adults with disabilities in social care institutions has been little studied and is a challenge to the inclusive context. This article aims to present the educational status of children and youth with disabilities found in social care institutions. Out of the 48 social care institutions identified, 24 reported having at least one child or young person with a disability. A total of 35 children and young people with some type of disability were found. The majority of children and youth with disabilities study in public schools. The gap between the chronological age and the school year is not significant and, when it exists, is associated more with school attendance than with academic performance.

EDUCATION • SCHOOL INCLUSION • SPECIAL EDUCATION • DEFICIENCIES

^I Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Educação, Belo Horizonte (MG), Brasil; geine.ufmg@gmail.com

^{II} Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Educação, Belo Horizonte (MG), Brasil; naimra2@yahoo.com.br

SITUATION SCOLAIRE DES ENFANTS ET DES JEUNES HANDICAPÉS EN ACCUEIL INSTITUTIONNEL

RÉSUMÉ

La situation scolaire des enfants et des jeunes handicapés en accueil institutionnel reste peu étudiée et représente un défi pour l'inclusion scolaire. Cet article vise à présenter la situation scolaire d'enfants et de jeunes handicapés. Parmi les 48 établissements d'accueil identifiés, 24 affirment recevoir au moins un enfant ou un jeune handicapé. 35 enfants et adolescents handicapés ont pu être localisés. Les résultats ont montré que la grande majorité est inscrite dans une école publique, bien que certains d'entre eux ne soient pas scolarisés. L'écart entre l'âge chronologique des élèves et la classe fréquentée est associé plutôt au fait que ces élèves manquent les classes qu'aux résultats scolaires à proprement parler.

ÉDUCATION • INCLUSION SCOLAIRE • ÉDUCATION SPÉCIALE • HANDICAPS

SITUACIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS Y JÓVENES CON DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES EDUCACIONALES

RESUMEN

La situación educacional de niños y jóvenes con discapacidad en las instituciones educacionales ha sido poco estudiada y surge como un desafío al contexto inclusivo. Este artículo pretende presentar la situación educativa de niños y jóvenes con discapacidad que se encuentran en instituciones de acogida. Se identificaron 48 instituciones de este tipo. Entre ellas, 24 afirmaron poseer por lo menos un niño o joven con discapacidad. Se localizaron 35 niños y jóvenes con discapacidad. Los resultados revelaron que la gran mayoría de ellos está matriculada en escuelas públicas, aunque haya algunos fuera de la escuela. El desfase entre la edad cronológica y el año escolar encontrado se asocia más a la falta de asistencia escolar que propiamente al rendimiento de los alumnos.

EDUCACIÓN • INCLUSIÓN ESCOLAR • EDUCACIÓN ESPECIAL • DEFICIENCIAS

NO BRASIL, O DESAFIO DO PROCESSO EDUCACIONAL INCLUSIVO SOMA-SE À POUCA valorização dos professores, às dificuldades de gestão dos recursos humanos e às estatísticas que pouco evidenciam o real contexto educacional brasileiro. No que tange às crianças e aos jovens com deficiência que se encontram nas instituições de acolhimento, a questão da inclusão educacional é ainda mais complexa. A família tem cumprido um papel importante no acompanhamento do processo educacional e na reivindicação pelos direitos dessas crianças, porém, quando a família não está presente, cabe aos responsáveis pela instituição tentar cumprir esse papel. Indagamos sobre a situação educacional de crianças e jovens com deficiência que se encontram em situação de vulnerabilidade e encontram-se em instituições de acolhimento.

Sabemos que, ao longo dos séculos, as pessoas com deficiência passaram por um processo de segregação histórica e, ao serem institucionalizadas, suas oportunidades de cidadania, desenvolvimento, convívio social e aprendizado tornaram-se ainda mais escassas (JANUZZI, 2004; MENDES, 2006; ROMERO; SOUSA, 2008; PESSOTTI, 2012). Hoje, apesar de todo o avanço social e econômico do país, a institucionalização de crianças e jovens ainda ocorre em caráter de internação provisória, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2001) e outras normatizações.

Nos anos 2000, a implantação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) (BRASIL, 2005) foi um avanço para reorganizar os serviços de

acolhimento institucional e estabelecer parâmetros da função protetiva e fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários. Recentemente, o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), em sua meta 4, e a Lei Brasileira de Inclusão, Lei n. 13.146 (BRASIL, 2015), reafirmaram direitos constitucionais estabelecidos há décadas às pessoas com deficiência e podem ser considerados os mais recentes instrumentos na luta pelos direitos educacionais das pessoas com deficiência.

No âmbito do sistema educacional brasileiro, as matrículas do público-alvo da educação especial na rede regular de ensino em todo o território brasileiro vêm crescendo ano a ano (BRASIL, 2016). Esse avanço, entretanto, precisa ser reinterpretado, pois há inúmeros entraves que impossibilitam a frequência e permanência das pessoas com deficiência no ambiente escolar. A matrícula não garante que efetivamente essas pessoas concluam o processo de formação educacional e ainda existe um elevado índice de desistências e evasões que não está contabilizado.

Importa considerar que essa nítida mudança de paradigmas com a introdução das políticas educacionais inclusivas no Brasil provoca avanços pela constante reformulação da legislação educacional adequando-se ao contexto, embora haja muito a se discutir e conhecer. O fato é que a segregação das pessoas com deficiência ainda é marca em nossa sociedade, considerando a situação de crianças e jovens em acolhimento institucional.

Crianças e jovens em risco social geralmente são considerados um público-alvo de preconceitos e discriminação e, quando se trata desses que, além disso, apresentam algum tipo de deficiência, a situação é mais complexa ainda. No que tange ao conhecimento sobre essas crianças e esses jovens e suas famílias, além de algumas legislações específicas de transferência direta de recursos ou disponibilização de programas assistenciais, pouco se encontra na literatura científica.

No momento atual, o processo educacional inclusivo requer que a família tenha um papel fundamental de luta pelos direitos da pessoa com deficiência para defender-lhe os direitos, lutar por condições de acessibilidade cidadania e dignidade. Ficam, portanto, inúmeros questionamentos sobre as condições dessa inclusão, quando a criança ou o jovem está longe de sua família e esta não consegue acompanhar esse processo.

Nesse sentido, buscamos evidenciar quais as condições do contexto institucional, o acesso à educação e as relações de ensino e aprendizagem de crianças e jovens com deficiência em situação de acolhimento na cidade de Belo Horizonte-MG. Acreditamos que as análises aqui realizadas permitirão abrir espaço de discussão sobre o processo de inclusão escolar e social dessas crianças e desses jovens também em outras partes do país.

O PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS

As instituições que recebem crianças e jovens em situação de risco social apresentaram, ao longo do tempo, diversas denominações sociais: asilos, internatos de menores, abrigos, orfanatos, as quais por fim apresentam o mesmo significado: uma alternativa dada para sobrevivência, convívio e inserção social de pessoas que estão em situação de vulnerabilidade.

Na década de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) impactou diretamente o funcionamento dos abrigos, sobretudo por prever que a permanência de crianças e jovens nas instituições de acolhimento não deveria ser tão prolongada ou permanente, mas assumir um caráter transitório. Segundo Rizzini e Rizzini (2004, p. 9):

A promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) possibilitou uma nova ênfase no sentido de apoiar a convivência familiar e comunitária, destacando o caráter de brevidade e excepcionalidade na aplicação da medida de abrigo.

Essa excepcionalidade, segundo as autoras, evidencia a priorização da convivência familiar e comunitária, medida importante na história do Brasil, pois, no século XIX e mesmo no século XX, tal prática pouco acontecia. Geralmente, a política social primava pelo recolhimento de crianças e jovens oriundos de famílias de baixa renda, que eram encaminhados para instituições asilares com pouca discussão e empenho político para a permanência das crianças em seus núcleos familiares. Os orfanatos, historicamente, cumpriram o objetivo segregacionista de retirar as crianças e os adolescentes de seus núcleos familiares, julgando-os vulneráveis em caráter permanente, uma vez que não havia políticas de institucionalização provisória como hoje preveem as medidas de internação de caráter transitório do ECA.

Segundo o ECA, o acolhimento é cabível apenas até a idade de 18 anos, sendo possível uma transferência para repúblicas posteriormente; entretanto, alguns entrevistados relataram que, em certos casos, devido ao grau de comprometimento físico ou mental do acolhido, é inviável fazer o desligamento. A colocação em família substituta para pessoas com deficiência é quase inexistente, com isso, muitas vezes essas pessoas permanecem institucionalizadas também na vida adulta. Abaid (2013) sugere que o tempo de acolhimento máximo estabelecido pelo ECA deve ser revisto para estar de acordo com a necessidade específica de cada criança ou jovem.

Como apontam Rizzini e Rizzini (2004, p. 15), não podemos dizer que, na prática, a legalização da integração das crianças e dos jovens às famílias de origem foi suficiente para mudar esse cenário:

Na última década, as Instituições do tipo internato saíram de moda e o tema deixou de ser discutido, como se o problema tivesse sido resolvido. Ao que tudo indica, não foi. As denúncias de violência associadas às Instituições que acolhem as crianças e a intensa circulação das crianças entre as ruas e as Instituições atestam a realidade da ineficácia de atendimento.

Na mesma época dessa publicação, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) divulgou a única pesquisa abrangente que foi encontrada em nosso levantamento bibliográfico. O relatório, publicado no final de 2003, referia-se a crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional no Brasil. Na ocasião foram pesquisadas 626 instituições, sendo que 589 ofereciam programa de abrigo para crianças e adolescentes em situação de risco pessoal ou social (SILVA, 2003).

Ao rever os dados do Ipea, Ricardo (2011, p. 75) corrobora as ideias já citadas anteriormente de Rizzini e Rizzini (2004) de que pouco avançamos para legitimar o Estatuto, quando afirma:

Estes dados nos remontam ao fato de que a determinação do Estatuto da Criança e do Adolescente que prevê o caráter excepcional e provisório da medida de abrigamento não vem sendo cumprida. Aproximadamente 20% da população abrigada permanece em abrigos há mais de 06 anos não tendo seu direito à convivência familiar e comunitária garantido seja por reintegração à família de origem ou por colocação em família substituta como determina o ECA.

Em 2004, o levantamento do Ipea encontrou um percentual elevado de crianças e jovens que permaneciam nos abrigos por longos períodos: cerca de 20% da população abrigada ainda estava nos abrigos por um período superior a seis anos, ainda que tal medida estivesse na contramão do que prevê o ECA. No âmbito legal, outra iniciativa surgiu, cinco anos depois dessa discussão, com a criação da Lei n. 12.010 (BRASIL, 2009), por meio da qual, entre outros direitos e garantias, foram implementadas normas específicas sobre o processo de adoção. Essa legislação organizou e viabilizou os processos de adoção oferecendo agilidade na reintegração à família de origem ou colocação em família substituta.

O caráter transitório e temporário dos abrigos esbarra no fato de que o reingresso dos “internos” às suas famílias ou a novas famílias não ocorre, em alguns casos, de maneira devida. Trata-se de um processo que merece ser cuidadosamente acompanhado seja pela reintegração familiar, adoção ou durante o acolhimento institucional (GULASSA, 2010). Quando se trata de crianças e jovens com deficiência, esse processo

ainda é mais delicado, pois a procura por adoção ou reintegração são ainda menores.

No que se refere à escolarização das crianças em situação de abrigo, ao realizarem estudos sobre a relação entre o insucesso escolar e a condição de acolhimento institucional, Buffa, Teixeira e Ferreira (2010) investigaram as condições do processo de ensino e aprendizagem de quatro crianças entre 10 e 13 anos abrigadas em uma mesma instituição de acolhimento e registraram que ainda há estigmatização sobre as instituições de acolhimento – uma visão negativa que, segundo os autores, gera uma *convenção social* em que também as crianças e os funcionários se convencem de que a instituição é um lugar negativo, fato prejudicial ao desenvolvimento psicossocial dessas pessoas.

Buffa, Teixeira e Ferreira (2010) registram inúmeras situações, seja na relação com colegas de sala ou até mesmo de professores e direção da escola, que evidenciam atitudes preconceituosas e excludentes em relação às crianças abrigadas. Mesmo com o papel social incumbido à escola, é possível perceber que ela pouco consegue lidar com a diversidade e com essa situação de vulnerabilidade social de crianças oriundas das instituições de acolhimento.

Ricardo (2011), em pesquisa sobre as condições de 108 instituições de acolhimento na cidade do Rio de Janeiro, aponta que a grande maioria das instituições pesquisadas afirma ter condições de acolher pessoas com deficiência, embora, na prática, apenas 12,6% delas tivessem de fato condições estruturais de atender essas pessoas. Foram encontradas 313 crianças com deficiência, sendo a grande maioria com mais de 10 anos de idade – cerca de 80% eram adolescentes ou adultos. Fato que a autora relaciona às dificuldades encontradas pela família, uma vez que a dificuldade aumenta à medida que as crianças vão crescendo: “quanto menor e mais nova é a criança, menos complicado é para as famílias permanecerem com elas em seu contexto familiar” (RICARDO, 2011, p. 92). Além disso, a pesquisadora notou que, mesmo estando em idades avançadas, essas pessoas são consideradas crianças, pois, ao serem questionadas acerca do número de crianças com deficiência que atendiam, muitas instituições agruparam adultos à amostra, não fazendo distinção entre as crianças e os adultos.

A situação apontada por Ricardo (2011) salienta que parte dessas crianças chega à fase adulta ainda na situação de acolhimento. Essa longa permanência é justificada por três fatores: abandono das famílias, fragilidade ou rompimento do vínculo familiar à medida que o tempo passa e quadro clínico que demanda cuidados especiais, os quais muitas vezes não podem ser arcados pela família, fora da instituição de acolhimento.

Na revisão da literatura realizada, encontramos algumas publicações acerca das crianças e jovens em situação de abrigo e sobre

as próprias instituições de acolhimento, entretanto poucas fontes específicas que tratam da criança com deficiência em situação de acolhimento no ambiente escolar.

A SITUAÇÃO EDUCACIONAL DAS CRIANÇAS E JOVENS COM DEFICIÊNCIA EM INSTITUIÇÕES DE ACOLHIMENTO

No texto “Do confinamento ao acolhimento: institucionalização de crianças e adolescentes com deficiência: desafios e caminhos”, Rizzini e Almeida (2008) apresentaram a análise de 106 instituições, sendo 93 delas mistas – instituições que possuem tanto crianças e adolescentes ditos normais quanto crianças e adolescentes com deficiência –, e 13 específicas para pessoas com deficiência no estado do Rio de Janeiro. Em relação à situação educacional, as autoras registram que:

Os dados relativos à escolaridade apontam para um grande percentual de exclusão da rede formal de ensino. Parte dessa alta percentagem se explica pela gravidade dos casos; uma outra parte, por uma não garantia efetiva da inclusão desse grupo na rede formal de ensino. (RIZZINI; ALMEIDA, 2008, p. 162)

De fato, o processo inclusivo de crianças e jovens com deficiência de uma maneira geral esbarra, entre outras, nestas duas barreiras: a gravidade do caso e a dúvida de que esse é o melhor caminho para a educação desse público. No contexto da referida pesquisa, foram localizadas 112 crianças e jovens, sendo que “os dados parecem indicar um melhor acesso à escola: 77% (47 casos) frequentam escola externa” (RIZZINI; ALMEIDA, 2011, p. 162). Em nota de rodapé, as autoras explicam:

Este dado se assemelha àqueles relatados em estudos sobre crianças e adolescentes sem deficiência em abrigos ou em situação de rua. Alega-se elevada frequência à escola, porém registram-se baixa escolaridade, elevado número de faltas e grande defasagem escolar. (RIZZINI; ALMEIDA, 2011, p. 162)

Observamos que a baixa escolaridade, na maioria das vezes, está relacionada à defasagem escolar. A vulnerabilidade social que levou ao acolhimento contribui negativamente para essa associação. Ademais, o agravamento da condição físico-motora ou intelectual associado à falta de acessibilidade das escolas, baixa valorização dos professores, precária formação específica e poucos recursos pedagógicos assistivos podem configurar-se em barreiras permanentes para a escolarização dessas crianças e desses jovens. Uma importante demanda é de que lutemos

por políticas públicas que ofereçam uma atenção focalizada nesse grupo, políticas educacionais para garantir recursos financeiros, humanos e tecnológicos de forma a evitar que as condições individuais representem um empecilho permanente ao aprendizado.

Para conhecer detalhadamente a situação educacional de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional no município de Belo Horizonte, adotamos o método de pesquisa do tipo *survey*, que permite analisar quantitativamente informações ou dados sobre características, atitudes ou ponto de vista de determinado grupo de pessoas (FREITAS et al., 2000).

O questionário, instrumento da pesquisa, após um pré-teste, foi estruturado em duas partes: a primeira correspondia a questões específicas sobre a Instituição de Acolhimento e a segunda parte continha perguntas específicas sobre cada jovem com deficiência acolhido. Além das questões contidas nos questionários, abrimos um campo de registro livre para que os informantes pudessem fazer observações sobre outros assuntos, o que ampliou o leque da discussão.

O trabalho de análise consistiu no tratamento dos dados, construção de gráficos e elaboração de inferências, pois, para uma maior eficiência na averiguação dos dados, seria necessário fazer uma análise estatística multivariada dos dados, objetivando compreender a relação entre eles, de maneira a responder às questões levantadas pelos objetivos específicos. Tal procedimento, ao cruzar informações, garantiu qualidade à análise (MOITA NETO, 2004), entretanto, conforme veremos a seguir, os dados referentes às instituições foram em número reduzido, razão pela qual optamos por apresentá-los neste trabalho de maneira descritiva sem a análise estatística, cabendo a análise estatística apenas aos dados sobre as crianças e os jovens.

Inicialmente, foram identificadas 48 instituições de acolhimento na cidade de Belo Horizonte. Consultadas por telefone, 24 delas afirmaram não ter crianças ou adolescentes com deficiência acolhidos. As outras 24 afirmaram ter criança ou jovem com deficiência acolhido, porém 13 não aceitaram participar da pesquisa. As 11 instituições que aceitaram participar afirmaram ter pelo menos uma criança ou adolescente nessas condições. Nesse universo foram localizadas 35 crianças e jovens com deficiência.

A aplicação do questionário foi realizada presencialmente aos responsáveis pelas crianças e adolescentes e durou entre 40 e 60 minutos. Obtivemos, portanto, 11 questionários referentes ao contexto institucional e 35 referentes a cada criança e jovem com deficiência acolhido.

CARACTERÍSTICAS DAS INSTITUIÇÕES DE ACOLHIMENTO PESQUISADAS

Dentre as 11 instituições pesquisadas, nove são mistas, ou seja, atendem tanto pessoas com deficiência quanto pessoas sem deficiência, e duas são específicas para pessoas com deficiência. Cabe observar que a idade máxima de permanência nessas instituições é de 18 anos. Os desligamentos geralmente não ocorrem de forma compulsória, ou seja, é preciso que a instituição solicite. Embora exista uma faixa etária de atendimento preestabelecida para que ocorra o desligamento por idade, é preciso fazer um pedido formal de transferência ou desligamento, caso contrário, os jovens continuam na instituição.

As instituições mistas se estruturam principalmente por idade e sexo do público acolhido. Verificamos que cada uma delas abriga especificamente um tipo entre três faixas etárias: 0 a 7 anos incompletos, 7 a 12 anos incompletos e 12 a 18 anos incompletos. Tal divisão tem como objetivo garantir que os jovens convivam com outros da mesma faixa etária, o que, conforme afirmado pelos responsáveis pelas instituições, é favorável ao desenvolvimento de crianças e adolescentes, principalmente por facilitar o processo de troca de experiências e aprendizado entre eles.

No que se refere aos recursos financeiros, as duas instituições específicas para pessoa com deficiência não têm convênio com a Prefeitura de Belo Horizonte para auxílio governamental. Das nove instituições que apontaram o auxílio do governo como a principal fonte de recursos, todas contam ainda com outros tipos de recursos como segunda fonte de renda mais importante: quatro destas consideram também os recursos próprios da instituição, três contam também com doações de pessoas físicas e duas, com doações de pessoas jurídicas.

Indagadas sobre a importância do convênio com a Prefeitura de Belo Horizonte como fonte de recurso financeiro, as instituições específicas que não o recebem justificaram que tal convênio acarreta uma série de procedimentos a serem seguidos, como, por exemplo, o desligamento dos acolhidos ao completarem 18 anos de idade. Segundo elas, muitos jovens abrigados têm alto grau de comprometimento funcional e, quando completam 18 anos, não têm condições de serem desligados compulsoriamente do acolhimento.

Algumas instituições mistas relataram que, ao acolherem uma criança ou um jovem com deficiência, demandam à instância governamental a contratação de profissionais para atuarem no atendimento, entretanto, em vez de contratarem mais profissionais, é recorrente a prática de diminuir a capacidade de atendimento da instituição, retirando dela e transferindo algumas crianças. Esse paliativo encontrado pelas instâncias governamentais gera uma dupla problemática: além de

não atender à demanda especializada, diminui a capacidade de acolhimento da instituição.

Em relação ao espaço físico disponível, encontramos discrepâncias entre as instituições: algumas são grandes, outras bem restritas. Fomos informados que a maioria das casas são alugadas, o que pode justificar a inadequação do espaço físico. Apenas duas têm quadra de esportes e acolhem apenas adolescentes do sexo masculino. Esse tipo de distinção de gênero pode reforçar a ideia de que o gênero feminino não precisa de esportes, quando na verdade a função social dessas instituições seria a de quebrar esse tipo de ideologia.

O deslocamento de crianças e jovens com deficiência também foi uma questão pesquisada, pois facilita o convívio social e comunitário bem como a acessibilidade aos bens culturais e lazer, como museus e exposições artísticas. Entretanto, em relação ao uso de veículo próprio, apenas duas instituições afirmaram possuir um veículo próprio, cinco têm veículo compartilhado com outras instituições e quatro delas não têm essa forma de transporte, utilizando somente o transporte público. A maioria dos jovens investigados estuda em escolas próximas à instituição e os que não estudam perto geralmente conseguem o transporte escolar oferecido pela rede de ensino municipal.

No que se refere à formação profissional e especializada dos educadores, seis instituições afirmaram que receberam algum tipo de capacitação. A maioria delas declarou ter despendido recursos próprios para proporcionar capacitação aos funcionários. Apesar de grande parte dos recursos mantenedores das instituições serem provenientes do poder municipal, apenas uma instituição mista declarou ter recebido capacitação fornecida diretamente pela prefeitura. Alguns entrevistados explicaram que o governo não tem oferecido suporte adequado e suficiente para as instituições. Conforme Barros e Naiff (2015) destacam, as capacitações para formação dos educadores poderiam funcionar como espaço de troca e suporte de intervenções.

Observamos que a acessibilidade tecnológica, como o uso do computador com programas específicos de comunicação alternativa e da navegação na internet, é fundamental para potencializar a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças e adolescentes com deficiência. Questionados sobre a disponibilização de recursos tecnológicos às crianças e aos jovens institucionalizados, das 11 instituições pesquisadas, cinco afirmaram dispor de computadores para uso das crianças e dos jovens acolhidos. Entre as seis que não têm computadores, destaca-se uma que é específica para pessoas com deficiência e que considera que, por atenderem a um público mais comprometido, não necessitam disponibilizar esses recursos.

Indagados sobre quais atividades ofereciam, considerando também as realizadas fora, seja através de algum convênio, participação

de voluntários ou atividades externas pagas com recursos próprios, os responsáveis pelas instituições responderam que têm conseguido proporcionar a participação das crianças e jovens em diversas atividades, sendo que nove oferecem recreação; oito, reforço escolar; cinco oferecem esportes; cinco, fisioterapia; quatro, atividades de música; e apenas uma oferece atividade de dança e natação. Os dados revelam que apenas o básico é oferecido às crianças e aos jovens, ficando restrita a participação nas atividades artísticas, que poderiam contribuir significativamente para melhorar o desenvolvimento motor e sensorial, as relações interpessoais e potencializar os estudos e o futuro profissional.

Rizzini e Almeida (2011, p. 15) destacam a importância de se investir nos ambientes fora dos limites do abrigo, sendo que a escola regular se configura como uma boa opção, não só para o aprendizado, mas sobretudo para potencializar as relações sociais.

Se não o abrigo, o quê? É fundamental a criação de espaços de cuidado, tratamento e escolaridade que preservem os laços familiares e sociais das crianças e dos adolescentes com deficiência. Portanto, espaços localizados próximos ao local de moradia, permitindo que os responsáveis possam trabalhar e dispor de tempo para outras atividades de cuidados pessoais.

Outros espaços de cuidado, tratamento e escolaridade próximos à residência da pessoa com deficiência podem ser uma alternativa interessante para evitar o abandono familiar.

Siqueira e Dell'Anglio (2010) ressaltam a importância do ensino e da aprendizagem na vida dessas pessoas para gerar satisfação pessoal e realização social. As condições de escolarização de crianças e jovens institucionalizados podem influenciar negativamente nos estudos e gerar situações de vulnerabilidade social. Em pesquisa realizada na região metropolitana de Porto Alegre-RS, na qual foram investigados 155 jovens institucionalizados e suas famílias, as autoras ressaltam que a baixa renda não configura, por si só, o baixo rendimento escolar de crianças e adolescentes, pois verificaram que estudantes que tinham famílias com rendas semelhantes tinham rendimento escolar diferentes, sendo menor o rendimento das crianças em situação de acolhimento institucional (SIQUEIRA; DELL'ANGLIO, 2010). Desse modo, concluímos que o baixo desempenho escolar tem mais relação com a institucionalização de crianças em abrigos do que com a baixa renda familiar.

No que se refere aos vínculos afetivos, percebemos que a grande maioria dos educadores possui uma relação profissional com a instituição e com o público abrigado. Apesar de comumente serem chamados de tios e tias, cumprem jornada de trabalho durante a semana e geralmente, quando ocorrem os passeios externos aos finais de semana, eles

não estão presentes. É preciso considerar que eles precisam de tempo para o seu próprio convívio familiar, entretanto esse esquema profissional pode dificultar que crianças e jovens identifiquem a instituição como um lugar positivo, condição favorável ao seu desenvolvimento.

Em relação ao acompanhamento escolar, este é geralmente realizado na instituição durante as aulas de reforço, sendo que oito delas oferecem essa modalidade através de voluntários ou pelos próprios funcionários da instituição. Apenas uma das instituições pesquisadas oferece o trabalho de reforço escolar com uma pedagoga. Nessa mesma instituição existe ainda um profissional da área de Terapia Ocupacional que atende às crianças e aos jovens, e, conforme relatado pelo responsável da instituição, essa parceria tem sido positiva, sobretudo pela possibilidade de o profissional de Terapia Ocupacional criar objetos adaptados que facilitam a aprendizagem e o ensino de crianças e adolescentes com deficiência.

CARACTERÍSTICAS DAS CRIANÇAS E JOVENS COM DEFICIÊNCIA ACOLHIDOS

O perfil dos jovens com deficiência em acolhimento nas instituições pesquisadas é bem variado e se estende de uma faixa que vai dos 3 aos 18 anos. Das 35 crianças e jovens com deficiência, 11% estão na faixa etária entre 0 e 6 anos, 14% na faixa entre 7 e 11 anos; 74% na faixa entre 12 e 18 anos. Verificamos que, nessa última faixa, a maioria dos acolhidos com deficiência é adolescente próximo de completar 18 anos. Esse universo é composto de 34% do sexo feminino e 66% do sexo masculino; 69% são afrodescendentes e 31%, brancos. Resultados que reafirmam os dados do Ipea (2004) que já apontavam para o maior número de acolhimentos de jovens do sexo masculino e não brancos.

A presença de irmãos vivendo na mesma instituição foi registrada em 14% dos casos, 29% têm irmãos em outra instituição e 34%, irmãos fora do acolhimento institucional e 23% não têm irmãos. Atualmente, a organização das instituições de acolhimento é feita por faixa etária e por sexo, em detrimento da preferência pelo convívio entre irmãos.

Em relação ao tipo de deficiência, 71,5% foram diagnosticados com deficiência intelectual, dos quais 24% estão associados a outras complicações – 25% a paralisia cerebral, 8% a microcefalia e outros 8% a hidrocefalia. A maioria dos casos de deficiência intelectual encontra-se nas instituições específicas para pessoas com deficiência, que concentram os casos com maior necessidade de cuidados especiais.

Quando indagamos sobre seu comprometimento funcional, consideramos a capacidade de eles realizarem tarefas cotidianas, como, por exemplo, irem ao banheiro ou comerem sozinhos. Os responsáveis pelas instituições consideraram que 26% não conseguem realizar nenhuma

tarefa, 17% realizam uma pequena parte das tarefas, 14% realizam as principais tarefas, 20% realizam a maioria das tarefas e apenas 23% não apresentam comprometimento funcional. O julgamento dos educadores sobre o grau de comprometimento funcional pode representar diferentes concepções acerca do potencial de realização dessas crianças e jovens. Nesse caso, é grande o número de crianças e jovens que são considerados com comprometimentos severos.

O alto grau de comprometimento funcional somado à falta de recursos financeiros da família pode culminar com o abandono familiar. Nesses casos, o Benefício de Prestação Continuada (BPC) fornecido pelo governo federal às pessoas com deficiência tenta fomentar a permanência dessas pessoas na instituição familiar de origem. Esse apoio financeiro, entretanto, nem sempre é suficiente para garantir a convivência familiar, pois, entre o público pesquisado, alguns jovens não podem ser visitados pelos pais, pois a guarda havia sido retirada deles judicialmente. Um dos responsáveis de uma instituição observou que, em casos em que não existe a possibilidade de retorno à família, é necessário romper os vínculos com os pais biológicos para garantir que o processo de colocação em família substituta seja menos traumático, podendo receber visitas de irmãos e outros parentes. Em casos com um comprometimento mais severo, como as chances de adoção são pequenas, visitas dos pais biológicos são permitidas mesmo não havendo possibilidade de retorno à família. Constatamos, entretanto, que a maioria deles permanece privada de uma série de possibilidades de convívio familiar e social.

DISCUSSÃO ACERCA DA SITUAÇÃO EDUCACIONAL DESSAS CRIANÇAS E JOVENS COM DEFICIÊNCIA

A situação educacional dos 35 indivíduos pesquisados é diversificada. Destes, sete não estudam, quatro estão matriculados no Ensino Fundamental I, dez no Fundamental II, dois no Ensino Médio, quatro na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e oito estão em escolas especializadas. Das sete (20%) crianças que não estudam, duas têm idades inferiores a quatro anos. Para as cinco restantes, foram alegados os seguintes motivos de não estarem na escola: o alto grau de comprometimento, o curto período na instituição e a falta de documentação.

Entre o grupo que estuda (80%), quatro jovens na faixa etária entre 15 e 17 anos estão matriculados no programa de EJA. A EJA, conforme os entrevistados, é apontada e vem se configurando como a melhor alternativa para jovens com deficiência que apresentam defasagem escolar, pois, quando um estudante que apresenta defasagens é submetido à classe com idades menores, ele pode se sentir desconfortável e excluído por ser mais velho, e, segundo eles, gerar insucesso em seu processo educacional. Além disso, a EJA possibilita a obtenção de melhores níveis

de escolarização em menor de tempo comparado ao proposto nas escolas comuns.

Encontramos, nessa amostra, oito (23%) estudantes matriculados em escolas especiais. De acordo com os responsáveis pelas instituições de acolhimento, a matrícula em escola especial ainda é benéfica para pessoas com alto grau de comprometimento, e, mediante um atendimento especializado, aumentam as chances de aprendizagem, embora alguns pesquisadores apontem o contrário (ANACHE; RESENDE, 2016; SANTIAGO; SANTOS; MELO, 2017). A interrogação que surge é quem de fato determina e quais os elementos definiriam o grau de comprometimento que impede uma pessoa de aprender.

Na escola comum, há proposta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que ainda é considerada um desafio para a mudança do processo escolar, conforme Braun e Viana (2011, p. 24) apontam:

[...] atuar com os alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular exige outras formas de lidar com o processo escolar, formas essas que precisam ser compartilhadas por todos os ambientes que oferecerem o atendimento educacional especializado, independente de sua caracterização.

Em relação à participação no AEE das crianças e dos jovens em questão, apenas sete deles frequentam o atendimento, o que representa apenas 25% das crianças e dos jovens que estudam. O principal motivo relatado foi o não oferecimento do atendimento pela escola. Como ressalta Bridi (2009), o AEE é um espaço privilegiado da educação especial e, ao mesmo tempo, é de responsabilidade da mesma, apresentando-se como uma boa opção para ampliar as possibilidades de aprendizagem desse público, sendo, por conseguinte, necessário ampliar o acesso das crianças e adolescentes com deficiência a esse tipo de acompanhamento. Apesar das dificuldades enfrentadas pelos professores no processo de implementação do AEE (PASIAN; MENDES; CIA, 2017), a participação da pessoa com deficiência na escola comum através do suporte do AEE pode favorecer a apropriação de mais do que simples conteúdos, pode favorecer o convívio social entre grupos, a aprendizagem, o uso do tempo e do espaço, a aquisição da linguagem, dentre outros.

O maior número de matrículas no Ensino Fundamental II em relação ao Ensino Fundamental I é consequência da idade média das crianças e jovens com deficiência acolhidos. Tendo em vista que 74% dos jovens investigados têm mais de 12 anos, em situações nas quais não há defasagem escolar, o natural é que estejam no Ensino Fundamental II ou no Ensino Médio.

A defasagem escolar, entretanto, esteve presente entre esse público. Cerca de seis jovens, dentre os 16 matriculados nas escolas regulares,

apresentaram defasagem entre ano escolar e idade cronológica. Os 10 estudantes que não possuem nenhuma defasagem estão regulares na escola comum. Destaca-se aqui que a defasagem escolar foi apontada relacionada mais ao atraso da matrícula na escola ou à infrequência do aluno do que propriamente a problemas individuais de aprendizagem do aluno ou a retenção escolar.

Outro fator que diminui o índice de defasagem escolar, segundo os responsáveis pelas instituições, é que os jovens com deficiência que frequentam a escola comum são transferidos de série mesmo não conseguindo assimilar o conteúdo. Essa é uma orientação do sistema educacional brasileiro. A coordenadora de uma das instituições, em suas considerações, relatou que pediu à escola que não aprovasse uma jovem com deficiência, pois a mesma precisava de mais tempo para aprender os conteúdos, contudo a escola informou que não via nenhuma possibilidade de aprendizagem e, por isso, não fazia sentido reter a aluna. Percebemos que ainda hoje há um preconceito arraigado no contexto educacional que reafirma o pressuposto de incompetência em aprender de crianças com deficiência intelectual. Trata-se de um equívoco que precisa ser superado, pois todas as crianças aprendem, a seu tempo, desde que lhes sejam oferecidos a mediação e os suportes dos quais necessitam. Nesse caso específico, a responsável relatou que a estudante vem apresentando bons níveis de aprendizado, sobretudo junto ao trabalho de profissionais realizado fora do ambiente escolar. Em relação à qualidade do ensino público, ainda que não tenhamos feito uma pergunta específica sobre o assunto, algumas considerações dos responsáveis revelam que não há consenso sobre qual a melhor rede de ensino. Alguns consideram o ensino municipal melhor, outros o estadual; observamos, entretanto, que na prática cotidiana o que faz a diferença é a qualidade e o interesse dos profissionais da educação ao promoverem a inclusão escolar dessas crianças e jovens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou compreender a situação educacional de crianças e jovens com deficiência nas instituições de acolhimento da cidade de Belo Horizonte-MG, assunto que precisa de maior investimento e atenção dos pesquisadores da área da educação. Torna-se fundamental que novas pesquisas qualitativas sejam realizadas acerca da situação educacional daqueles que não possuem família para reivindicar seus direitos.

Ressaltamos a importância de garantir que os profissionais que atuam nesse acolhimento sejam preparados para acompanhar o processo de inclusão escolar das crianças ou jovens com deficiência e reivindicar seus direitos, como a infraestrutura e os recursos adaptados necessários aos seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Constatamos que a presença de pedagogos e de outros profissionais especializados no quadro de funcionários dessas instituições vem assumindo um papel educacional compensatório que fornece para as instituições acompanhamento técnico e avaliação do processo de aprendizagem dessas crianças e jovens. Fato que é considerado positivo, principalmente quando integrado ao trabalho pedagógico da escola. Entretanto a oscilação e a precariedade, características do trabalho voluntário, nos fazem duvidar de que esse atendimento seja adequadamente realizado.

Verificamos, nas instituições pesquisadas, grande quantidade de jovens com deficiência que possuem irmãos também em situação de acolhimento, porém em outras instituições. Consideramos que tal ruptura do convívio entre irmãos pode dificultar o estabelecimento de laços afetivos, aspecto fundamental para o processo de aprendizagem desses jovens. Torna-se importante repensar a atual organização que privilegia o convívio entre jovens de idades semelhantes em detrimento do convívio entre irmãos.

Em relação aos recursos assistivos encontrados, não observamos condições diferenciadas oferecidas a crianças e jovens com deficiência. Algumas instituições sequer possuem computadores para uso dos jovens acolhidos. Inúmeras possibilidades de comunicação e aprendizagem podem ser realizadas por meio dos equipamentos tecnológicos assistivos. Encontramos instituições que não têm veículo próprio, o que não configura uma dificuldade para a ida à escola, já que os jovens acolhidos estudam perto da instituição ou utilizam transporte fornecido pelo governo, contudo cria barreiras de acessibilidade física para a participação em atividades externas que podem potencializar o desenvolvimento sensorial, motor e afetivo desses jovens com deficiência, como acesso ao lazer, à cultura e participação em atividades artísticas como a música e a dança. Constatou-se que hoje essa defasagem está camuflada pelo fato de que a maioria dos jovens com deficiência matriculados em escolas regulares não é retida, mas transferida de série mesmo que não apresentem o rendimento necessário. Tal prática inicialmente parece benéfica, mas pode deixar subentendido que eles não são capazes de aprender como os outros jovens. Nesse sentido, o atendimento educacional especializado (AEE) se configura como uma conquista de direito necessária para o acompanhamento e a avaliação do processo educacional dessas crianças e jovens. Quando a defasagem escolar entre os jovens aparece, ela está relacionada a dificuldades externas de ingresso ou permanência na escola mais do que a dificuldades de assimilação de conteúdo. A EJA parece representar uma alternativa para os jovens com defasagem escolar, por possibilitar que, em um intervalo de tempo inferior ao proposto nas escolas regulares, os jovens possam obter igual nível escolar e diminuir a defasagem, embora essa seja uma outra temática importante a ser discutida.

Conhecer a real situação educacional das crianças e jovens com deficiência é uma necessidade emergente da nossa sociedade. Quando focalizamos na categoria em crianças e jovens com deficiência em situação de acolhimento institucional, percebemos que poucos estudos foram realizados e os que existem estão defasados. Desse modo, convocamos outros pesquisadores para novas propostas de pesquisa de forma a conhecer a real situação educacional e social dessas crianças e jovens.

REFERÊNCIAS

ABAID, J. *Entre risco e proteção: ajustamento psicossocial de adolescentes em acolhimento institucional*. 2013. 166f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

ANACHE, A.; RESENDE, D. Caracterização da avaliação da aprendizagem nas salas de recursos multifuncionais para alunos com deficiência intelectual. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 66, p. 569-591, jul./set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782016000300569&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 dez. 2017.

BARROS, N.; NAIFF, L. Capacitação para educadores de abrigo de crianças e adolescentes: identificando representações sociais. *Estudos e pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 240-259, abr. 2015.

BRASIL. *Anuário Brasileiro da Educação Básica 2016*. São Paulo: Moderna, 2016. 156p. Disponível em: <<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A808A825504C11A01550D626BD50F82>>. Acesso em: 18 out. 2016.

BRASIL. *Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015*. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 16 fev. 2018.

BRASIL. *Lei nº 12.010, de 3 de agosto de 2009*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12010.htm>. Acesso em: 24 mar. 2018.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. *Norma Operacional Básica – NOB/SUAS: construindo as bases para a implantação do Sistema Único de Assistência Social*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Secretaria Nacional de Assistência Social, 2005.

BRASIL. *Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: Câmara dos Deputados, 2001. Disponível em: <<http://www.degase.rj.gov.br/documentos/ECA.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2018.

BRAUN, P.; VIANNA, M. Atendimento educacional especializado, sala de recursos multifuncional e plano de ensino individualizado: desdobramentos de um fazer pedagógico. In: PLESTCH, M.; DAMASCENO, A. (Org.). *Educação especial e inclusão escola: reflexões sobre o fazer pedagógico*. Rio de Janeiro: EDUR-Seropédica, 2011. p. 23-34.

BRIDI, F. Atendimento educacional especializado. *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 17, n. 1, p. 42-56, 2009. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/766/668>>. Acesso em: 18 out. 2016.

BUFFA, C.; TEIXEIRA, S.; FERREIRA, M. C. Vivências de exclusão em crianças abrigadas. *Psicologia: Teoria e Prática*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 17-34, fev. 2010.

FREITAS, H.; OLIVEIRA, M.; SACCOL, A.; MOSCAROLA, J. O método de pesquisa Survey. *Revista de Administração da USP*, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 105-112, jul./set. 2000.

GULASSA, M. L. *Novos rumos do acolhimento institucional*. São Paulo: Neca, 2010.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA E APLICADA. *Levantamento nacional dos abrigos para crianças e adolescentes da rede de Serviço de Ação Continuada (SAC)*: Relatório de Pesquisa número 01. Brasília-DF: Ipea, 2004, 18p. Disponível em: <<http://www.mp.rs.gov.br/areas/infancia/arquivos/abrigos.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

JANUZZI, G. M. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Marília-SP, v. 11 n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006.

MOITA NETO, J. Estatística Multivariada: uma visão didática metodológica. *Revista de Filosofia da Ciência*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 1-13, 2004. Disponível em: <http://www.pucrs.br/ciencias/vial/especializa/realizados/ceea/multivariada/textos/Moita_Neto.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2017.

PASIAN, M. S.; MENDES, E.; CIA, F. Aspectos da organização e funcionamento do atendimento educacional especializado: um estudo em larga escala. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 33, abr. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010246982017000100111&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 19 jan. 2018.

PESSOTTI, I. *Deficiência mental: da superstição à ciência*. Marília-SP: ABPEE, 2012.

RICARDO, J. S. *O acolhimento institucional de crianças e adolescentes com deficiência em face ao direito à convivência familiar e comunitária: uma análise do contexto do município do Rio de Janeiro*. 2011. 109p. Dissertação (Mestrado em Serviços Sociais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

RIZZINI, I.; ALMEIDA, N. A institucionalização de crianças e adolescentes com deficiência: anotações para uma agenda de política pública. *Revista Saúde & Desenvolvimento Humano*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 7, p. 159-177, 2011.

RIZZINI, I.; ALMEIDA, N. *Do confinamento ao acolhimento: institucionalização de crianças e adolescentes com deficiência: desafios e caminhos*. Brasília: Ministério da Saúde, 2008. Disponível em: <http://www.ciespi.org.br/media/Livros%20e%20Periodicos/Livros%20e%20periodicos%20pg%203/2Do_confinamento%20ao%20acolhimento.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2017.

RIZZINI, I.; RIZZINI, I. *A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2004.

ROMERO, R.; SOUSA, S. Educação Inclusiva: alguns marcos históricos que produziram a educação atual. In: VIII Congresso de Educação - EDUCERE, 8., 2008, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Pontifícia Universidade Católica, p. 3091-3104, 2008. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/447_408.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2017.

SANTIAGO, M.; SANTOS, M.; MELO, S. Inclusão em educação: processos de avaliação em questão. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 96, p. 632-651, jul./set. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n96/1809-4465-ensaio-S010440362017002500652.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

SILVA, E. R. *O direito à convivência familiar e comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil*. Brasília-DF: Ipea, 2003. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=5481>. Acesso em: 17 abr. 2018.

SIQUEIRA, A. C.; DELL'AGLIO, D. D. Crianças e adolescentes institucionalizados: desempenho escolar, satisfação de vida e rede de apoio social. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 26, n. 3, p. 407-415, jul./set. 2010.

Recebido em: 03 JUNHO 2018 | Aprovado para publicação em: 20 AGOSTO 2018



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons do tipo BY-NC.

