

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Sheila Katzer Bovo

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE OS PORTADORES DE
DEFICIÊNCIA NA ESCOLA

Sorocaba/SP

2003

Sheila Katzer Bovo

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE OS PORTADORES DE
DEFICIÊNCIA NA ESCOLA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Reigota

Sorocaba / SP

2003

Sheila Katzer Bovo

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE OS PORTADORES DE
DEFICIÊNCIA NA ESCOLA**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção
do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade de Sorocaba, pela Banca
Examinadora formada pelos seguintes Professores:

1ª Exa.: Profª. Dra. Eliete Jussara Nogueira
Universidade de Sorocaba

2ª Exa.: Profª. Dra. Maria Lúcia Amorim
Universidade de Sorocaba

Nota:

Sorocaba / SP

25 de Novembro de 2003

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Marcos Reigota, pelo estímulo, paciência, compreensão e interesse em sempre estar compartilhando seu vasto conhecimento e extrema competência.

Às Prof^{as}. Dra. Eliete Jussara Nogueira e Prof^a. Dr.^a Maria Lúcia Amorim, pela importante contribuição dada ao analisar esta dissertação e fazer parte da Banca Examinadora.

À Prof^a. Maria Flávia Camargo Steffen, Dr. João Batista Cesar, José Rubens Incao e Regina Célia F. Boaventura, pela força e colaboração.

RESUMO

A dissertação é o resultado de pesquisas sobre as representações sociais em relação aos portadores de deficiência: na história; na legislação educacional atual; nas diversas artes e dos atores sociais que perpassam o ambiente escolar. Tem como pressupostos teóricos, a Teoria das Representações Sociais e as Narrativas Ficcionalis, utilizando a metodologia de Pesquisa Qualitativa. O objetivo é provocar reflexões à respeito e colaborar para um trabalho de desconstrução/reconstrução das representações sociais negativas encontradas, sugerindo às escolas algumas ações.

ABSTRACT

This dissertation has theoretically presupposed the Theory of Social Representations and Fictitious Narratives while using a qualitative research. It leads with the social representations where several social workers who transit in the school have in relation to the "handicapped students". I have made a research in the history, in the arts, in the educational legislation, in the media, in the everyday life. The aim is to provoke reflections, mainly in the educational fields, cooperating and suggesting scholar attitudes to fulfill a work of destruction / reconstruction of the negative social representations found.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	10
--------------------------	-----------

CAPÍTULO 1

1 Fundamentação teórica	17
1. 1 Narrativas Ficcionalis.....	18
1. 2 A teoria das representações sociais	32

CAPÍTULO 2

2. Os portadores de deficiência através dos tempos.....	40
2. 1 Idade Antiga	40
2. 2 Idade Média	43
2. 3 Idade Moderna.....	45
2. 4 Os portadores de deficiência no Brasil	46

CAPÍTULO 3

3. Os portadores de deficiência nas artes	51
3. 1 Artes Plásticas	51
3. 2 Cinema	60
3. 2. 1 Pequeno Milagre	60
3. 2. 2 Rain Main	61
3. 2. 3 Meu pé esquerdo	61
3. 2. 4 Perfume de Mulher	62
3. 2. 5 Ninguém é perfeito	63
3. 2. 6 Outros filmes	63
3. 3 Teatro.....	64

3. 4 Literatura	65
3. 4. 1 Meu filho monstro	65
3. 4. 2 Outros	68
3. 5 Fotografia	68
3. 6 Desenho animado	70
3. 7 Mídia	71

CAPÍTULO 4

4. A legislação e os portadores de deficiência	76
--	----

CAPÍTULO 5

5. Construindo um novo olhar pedagógico e uma maneira de se inclusiva	83
5.1 As mudanças necessárias	87

CAPÍTULO 6

6. Minhas vivências com esse Outro diferente, a pessoa portadora de deficiência.....	100
6. 1 Deixa eu tirar minha perninha	100
6. 2 Descobrindo um mundo novo	101
6. 3 O frágil menino	103
6. 4 O vexame da inauguração	105
6. 5 Síndrome da Telidomida.....	107
6. 6 A “Bobinha”.....	108
6. 7 A indiferença.....	110
6. 8 A grande pequenina inteligente	111
6. 9 Simplicidade	112
6. 10 Meu admirável professor.....	114
6. 11 O pequenino	115
6. 12 Deficiência e autonomia	117
6. 13 Enxergando com outros olhos	118
6. 14 Comunicação muda	120
6. 15 Vivência na escola	122
6. 16 Alegria no desfile	125

6. 17 Aquelas crianças “babentas”	126
6. 18 A cadeirante	127
6. 19 O pequeno portador de Síndrome de Down	128
6. 20 As gêmeas e o irmãozinho.....	130
6. 21 Visão ampliada	132
6. 22 A telefonista	132
6. 23 Curiosidade	136
6. 24 Meus filhos superdotados	135
6. 25 Uma creche diferente	138
6. 26 O deficiente no Clubinho	138
6. 27 Amor adolescente	139
6. 28 Olhar de vidro	142
6. 29 Que lindo nome	143
6. 30 Gracias a la vida	143
6. 31 Quem vê cara não vê aptidão	144
6. 32 Concentrando diferenças semelhantes	145
6. 33 O entorno esquecido	146
6. 34 A nadadora	148
6. 35 Reconhecendo o afeto da acolhida.....	149
6. 36 Visão diferente	149
6. 37. Nas Olimpíadas Especiais	150
6. 38 Dançando a inclusão	151
6. 39 Passeando no “shopping”	152
6. 40 O amor por um deficiente	153

CAPÍTULO 7

7. Análise e Conclusão	155
------------------------------	-----

REFERÊNCIAS	165
-------------------	-----

ANEXOS

Anexo 1	175
---------------	-----

Anexo 2	178
Anexo 3	180
Anexo 4	181
Anexo 5.....	184
Anexo 6	186
Anexo 7	188
Anexo 8	190
Anexo 9.....	193
Anexo 10.....	195
Anexo 11.....	196
Anexo 12.....	198
Anexo 13	200
Anexo 14	202
Anexo 15	203

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE OS PORTADORES DE
DEFICIÊNCIA NA ESCOLA

Apresentação

(IN) DECISÃO

**Eu não quero a certeza
dos que se julgam sábios.
Eu não quero a comodidade
dos que seguem um caminho reto e definitivo.
Eu não quero a definição
das coisas ditas acabadas.
Eu não quero a unidade
de uma teoria pretensamente válida.
Eu não quero a igualdade
que homogeneiza a tudo e a todos.
Eu não quero uma sabedoria
que me conduza à estabilidade.
Eu quero muito mais.
Quero a incerteza que me leve à procura;
Quero trilhas tortuosas
e quero construir as minhas próprias trilhas;
Quero muitos caminhos virtuais
e quero poder escolher os meus próprios
caminhos.
Quero a indefinição e a incompletude
que impulsionam o caminhar;
Quero a diversidade;
quero a diferença;
Quero descobrir, construir, destruir e reconstruir
teorias e metodologias;
Quero contextualizar ad infinitum**

**as múltiplas possibilidades
que a realidade virtualmente me apresenta;
Quero viver a dúvida,
a expectativa e a incerteza
do imenso labirinto
da ciência, da educação e
do próprio viver.
(LEITE, 2001, p. 53)**

Neste trabalho pretendo demonstrar como os diversos interlocutores sociais que transitam no ambiente escolar se manifestam em relação aos deficientes. Utilizaremos esse termo ou portador de deficiências porque o primeiro faz parte do linguajar do senso comum, e ambos estão nas nomenclaturas legais e pedagógicas mais atuais.

Deficiente ou portador de deficiência, neste trabalho entendido como: “...qualquer indivíduo que apresente uma limitação física e ou mental, real ou imaginária, que o desvie do modelo-padrão fixado pelo grupo social a que pertence, dificultando sua vida emocional e social. As diferenças tornam-se barreiras que impedem a integração e o exercício da cidadania.”(Séguin, 1999, p. 16)

Como cidadã e educadora tive, em inúmeras ocasiões, relacionamentos com deficientes tanto físicos, auditivos, mentais, visuais e portadores de deficiências múltiplas. Além disso, também observei as narrativas de meus filhos e amigos. Detive-me ainda com maior atenção à Literatura, Cinema, Teatro, Fotografia e outras artes e à própria mídia, quando tratavam do assunto. Isso porque, na escola, temos uma parte do contexto geral do país. Temos as artes, através da Educação Artística, as atividades físicas, através da Educação Física, a Literatura, a própria mídia

impressa ou não, os pais (que hoje têm sua presença muito valorizada na escola) e a comunidade, através de projetos de parceria.

Como Secretária da Educação e Cultura de minha cidade durante seis anos, tive a oportunidade de, em 1999 implantar em toda a Rede Municipal de Ensino de Sorocaba a Filosofia da Inclusão, a “Escola Inclusiva”. Todos os alunos e alunas freqüentariam as classes regulares. As classes especiais foram extintas e criadas classes de apoio (para deficientes auditivos e visuais), em horário diverso ao das aulas curriculares, isso porque:

A convivência na diversidade proporciona à criança com deficiência que tenha necessidades educacionais especiais maior possibilidade de desenvolvimento acadêmico e social. Proporciona ainda, para todos, alunos e professores, com e sem necessidades educacionais especiais a prática saudável e educativa da convivência na diversidade e da administração das diferenças no exercício das relações interpessoais, aspecto fundamental da democracia e da cidadania. (MEC, 2000b, p. 20)

Essa filosofia, embora afirme o respeito a todas as diferenças e não apenas o direito dos deficientes de serem incluídos nas classes comuns e respeitados como cidadãos, teve seu maior obstáculo no preconceito que grande parte das pessoas possuem sobre as deficiências, tanto diretores como professores, funcionários, pais e sociedade em geral. Essas e outras constatações colocaram-me frente a uma “indignação ética”. “ A experiência existencial de se rebelar diante de uma situação desumana ou injusta é chamada também de indignação ética..” (Sung, 1995, p.17)

Ao falar da inclusão – totalmente lógica e defensável, pois amparada legalmente – fui combatida por alguns professores, pais, comunidade e até Secretários da Educação de outras cidades. Havia uma certa rejeição para com os diferentes, mas especialmente para a inclusão dos deficientes nas classes comuns. Os argumentos eram vários e sempre revelavam algum preconceito.

Surpreendeu-me o fato de muitos quando eu falava sobre o respeito a todas as diferenças como direito e não como caridade - pois tolerância é uma palavra que demonstra condescendência, um ato de bondade de quem está sendo magnânimo em conceder - sempre fazerem defesas apaixonadas de opiniões contrárias à minha. Esses, na maioria das vezes, não questionavam a questão da inclusão em relação à religião, cor, etnia, mas sempre se concentravam nas dificuldades que haveria com os deficientes, especialmente os mentais, visuais e auditivos, embora houvesse algumas colocações sobre os físicos.

Mas, lembrando Roberto Carlos - "toda a pedra no caminho você tem que retirar", senti que era preciso muito mais que palavras para que se efetivasse o processo de inclusão:

... o mundo que a criança vem entender é um mundo articulado em torno de diferenças e, às valorizações diferenciais que essas diferenças encarnam, estrutura e influenciam as representações emergentes nas crianças. (JODELET, 2001, p.96)

Como leis não mudam a cultura e nem atitudes, há a necessidade de um estudo para a desconstrução das representações que muitos possuem a respeito dos deficientes, e que dificultam sua inclusão escolar.

Sempre imaginei ser muito mais difícil lutar com um inimigo desconhecido, sem conhecer-lhe as formas. Assim resolvi pesquisar a respeito.

"Pensar, julgar e argumentar resultam da atuação permanente sobre o mundo e da interação das crianças com seus pares. A aprendizagem é uma construção." (MORAES, 1997, p.198)

O objetivo desta dissertação diz respeito às manifestações dos diversos interlocutores que perpassam o ambiente escolar, pois foi realizada a partir da teoria das narrativas ficcionais (REIGOTA, 1999) sobre interações sociais cotidianas que vivenciei em minha trajetória

profissional e de vida e a partir de narrativas não ficcionais, divulgadas com a autorização dos envolvidos. Dessa forma, procuramos desvelar as representações sociais existentes em relação às pessoas portadoras de qualquer tipo de deficiência.

Nosso objetivo é que essa pesquisa sirva de embasamento para aqueles que quiserem realizar um trabalho de desconstrução das representações negativas e, concomitantemente reconstrução positiva na infância e na adolescência, das representações das deficiências a partir da escola, pois: "Sabemos que a Escola, depois da família, é um espaço fundamental para a construção da subjetividade do aluno, bem como para o exercício de sua socialização e de sua cidadania."(PROJETO,2000, p.11)

Muitas professoras sabem que há diferentes modos de tecer/criar conhecimentos; trançam-se conhecimentos na escola, mas também fora da escola, nos encontros e desencontros, no trabalho, nas brincadeiras, nas relações que dentro e fora da escola cada um vive. E cada uma de nós puxa os fios dessa imensa rede e vai tecendo, à sua moda, seu tapete de significações e significados, pois cada uma de nós é única, ainda que alguns tentem prender-nos em suas classificações, sempre redutoras da complexidade e riqueza de cada eu e de cada nós. (ALVES, 2001, p.101)

À escola cabe a importante tarefa de colaborar para as transformações sociais necessárias. Isso porque, se a sociedade influencia a escola, essa também é influenciada por ela. Além disso, no Brasil, ela é obrigatória até os catorze anos, o que faz com que a população ou, no mínimo, a sua grande maioria, obrigatoriamente passe por ela. Portanto, a escola é comum a todos.

Percebo que, apesar de toda a legislação existente, a Educação Inclusiva ainda é pouco implantada no Brasil. Veja-se no Rio Grande do Sul, por exemplo, a obra

"Educação de qualidade social: conquistas e desafios", organizado por Lucia Camine (Secretária da Educação do Rio Grande do Sul em 2001):

Apesar de os autores colocarem a revisão e introdução de "... novas práticas que promovam uma gestão democrática, inclusiva e participativa em busca de uma educação de qualidade social, não há citação em toda obra da inclusão dos deficientes nas salas de aulas comuns como já previsto no art. 208, inc. III da Constituição e contido no Princípio Orientador da Declaração de Salamanca." (BOVO, 2002, 174)

Apesar do discurso ser inclusivo, na prática a inclusão não está plenamente efetivada.

Com esse trabalho espero contribuir para, a partir de ações coletivas, promover uma sensibilização e posterior conscientização da necessidade de ressignificação de realidades muitas vezes não percebidas, pois acreditamos, como Nilda Alves, que é preciso levantar um problema ou uma questão, e ir atrás de soluções que permitam nos fazer mais humanos numa sociedade mais justa. Aqui pretendo oferecer minha colaboração.

"Talvez uma saída seja estudar as Representações Sociais das pessoas envolvidas neste processo. Para Morvan (1997), as mentalidades, atitudes, opiniões, imagens são consideradas o primeiro lugar onde deve-se exercer uma ação modificadora para mudar condutas e comportamentos, desenvolver a aptidão em se questionar, transformar imagens, diminuir preconceitos. A inclusão acontecerá exatamente se as mentalidades, ou as representações mudarem."(apud Lima, 2003,p. 15)

Inicialmente, descrevo os trajetos, veículos e teóricos que me conduziram nessa pesquisa.

No segundo capítulo, faço uma síntese do comportamento social em relação aos deficientes. Começando pela Idade Antiga, prossigo pela Idade

Média e Idade Moderna. Posteriormente descrevo um pouco da história dos deficientes no Brasil.

Em seguida, no terceiro capítulo, relato minha trajetória de educadora, o processo pelo qual, como uma grávida, fui gestando um novo olhar pedagógico e uma maneira de ser inclusiva, através de fatos, posições políticas, emoções e ações que identificam esse caminho até esta dissertação.

Através de “narrativas ficcionais” (REIGOTA, 1999), relato as diversas situações em que eu ou pessoas amigas estivemos envolvidos com portadores de deficiências. Narro ainda as falas

e discursos implícitos ou explícitos desses interlocutores, no quarto capítulo.

No quinto capítulo, apresento os portadores de deficiência através das artes, como cinema, artes plásticas, fotografia, teatro e literatura.

Em seguida, (sexto capítulo) apresento uma pesquisa sobre o amparo legal existente no Brasil e em Sorocaba, referente às pessoas portadoras de deficiência, em relação à educação, pois:

Nas leis de uma comunidade encontram-se todos os seus aspectos constitutivos. Encontra-se a expressão de seus costumes e valores tradicionais, isto é, a herança da história. Encontra-se também vestígio dos conflitos políticos e sociais, como o dos comprometimentos aos quais chegaram. Mas as leis resultantes desses conflitos e dessas heranças não deixam de conter a forma da racionalidade positiva. Formam um sistema cujo ideal é a unificação e a simplificação. Esse sistema deve ser tal que o indivíduo possa nele orientar-se sozinho de modo consciente e autônomo, fazendo escolhas entre as diferentes opções ou procedimentos possíveis. (Canivez, 1990, p. 72)

Finalmente, no sétimo capítulo, faço uma análise de todos os fatos, narrativas, observações e concluo.

Capítulo 1

1 Fundamentação teórica da pesquisa

A ciência nasceu da desconfiança dos sentidos. (ALVES, 2000, p.101) Segundo Manoel de Barros, “A ciência pode classificar e nomear os órgãos de um sabiá, mas não pode medir seus encantos. (apud ALVES, 2000, p.103)

Esta dissertação utilizou a observação e as narrativas ficcionais dos diversos interlocutores que se relacionam com a escola, para uma pesquisa sobre as representações sociais que eles possuem a respeito dos deficientes físicos, mentais, auditivos, visuais e múltiplos, além do uso de material espontâneo, seja ele induzido por questões, ou já cristalizado em produções sociais, tais como livros, memórias, jornais, revistas e expressões artísticas .

Em todo trabalho científico é exigido um método. Guimarães Rosa dizia ‘não há método para se ter boas idéias’. (apud ALVES, 2000, p.109)

Se houvesse método para se ter idéias boas, bastaria aplicar o método que seríamos inteligentes. Frequentemente o resultado do uso do método é o oposto da inteligência. O tipo está lançando suas redes, as redes voltam sempre vazias, e ele não se dá conta dos pássaros que se assentam em seu ombro. A obsessão com o método entope o caminho das boas idéias.

Estou preocupado com a devastação que o dogma do método pode fazer na inteligência e no caráter das pessoas, especialmente nos dos jovens pretendentes a um lugar nos templos da ciência, coroinhas a serviço dos bispos. Na inteligência, porque ele pode produzir cegueira: só é real o que cai na rede ortodoxa. (veio-me agora uma idéia – chegou-me gratuitamente, sem método: o livro do Saramago, sobre a cegueira, não será uma parábola? Vou investigar...) No caráter, porque ele pode tornar as pessoas intolerantes e inquisitoriais. Há sempre o perigo de que a ciência – coisa tão boa – se torne uma convicção religiosa, um dogma sobre a única via metodológica para conhecer a realidade. (ALVES, 2000, p.109)

Apesar de toda uma corrente filosófica posicionar-se contra os métodos, neste trabalho iremos utilizar o método qualitativo, por entender que o mesmo atende melhor às

pesquisas em ciências sociais, por se tratar de uma ciência não objetiva, que trabalha não com a mensuração, mas com a observação.

“A ciência social será sempre uma ciência subjectiva e não objectiva como as ciências naturais; tem de compreender os fenômenos sociais a partir das atitudes mentais e do sentido que os agentes conferem às suas acções, para o que é necessário utilizar métodos de investigação e critérios epistemológicos diferentes dos correntes nas ciências naturais, métodos qualitativos em vez de quantitativos, com vista à obtenção de um conhecimento intersubjectivo, explicativo e nomotético.” (Santos, 1987,p.22)

Os resultados obtidos permitirão um conhecimento maior das representações sociais cotidianas, em relação aos vários tipos de deficiências e poderão ser utilizados para direcionar um trabalho de desconstrução e reconstrução, necessário para uma efetiva educação inclusiva.

1. 1 Narrativas Ficcionais

Quando iniciei o Mestrado, conheci o Dr. Marcos Reigota. Em 2001, cursei a primeira disciplina sob sua responsabilidade. Ele nos solicitou a leitura de vários livros , os quais discutíamos em classe, além da realização de “uma tarefa” por semana. Essa era bastante sofrida para muitos. Devíamos escrever um texto sobre os mais variados assuntos. Geralmente eram três os textos que serviam de tema para nossas tarefas. Eram extraídos de livros, de jornais, de revistas. Ao final da aula seguinte, ele fazia um comentário e havia uma discussão a respeito. Sempre gostei de escrever, mas não sei precisar em que época de minha vida, comecei a me sentir bloqueada para isso. Foi na obrigação de entregar “as tarefas” que eu fui me soltando e novamente me envolvendo com essa prazerosa arte. Ele não atribuía notas, nem fazia comentários pejorativos. Ao contrário, procurava nos incentivar para que continuássemos a escrever, pois teríamos que apresentar uma dissertação e

precisávamos ir de certa forma nos familiarizando com isso. Esse “treinamento” não era apenas o da expressão escrita de nossos pensamentos e opiniões, mas sobretudo o exercício necessário de nossas reflexões e argumentos. Exercitávamos as relações existentes entre os artigos que, às vezes, nos pareciam totalmente independentes e por isso mesmo tão difíceis de integrarem um texto único. Descobrir os nexos entre assuntos que julgávamos díspares, encontrar sua interferência ou conexão com a sala de aula, foi um excelente exercício de crítica.

Nesse esforço, no início sofrido, íamos, como nos afirma Nilda Alves, (2002, p.120) “tecendo redes” de novos saberes e interrelacionamentos importantes.

Fomos construindo assim uma nova maneira de ler, muito mais crítica e com uma maior reflexão. Nas discussões, o professor, após nossas palavras, fazia colocações importantes. Abordava aspectos presentes que não havíamos conseguido perceber.

Comecei a ter a impressão de que, até aqueles momentos, lia como um motorista que dirige numa estrada com muita cerração. Enxerga somente vultos e utiliza com muita cautela seu sexto sentido para chegar ao destino. A partir daí, minhas leituras começaram a ficar mais nítidas. Sei que nunca estarão nítidas o suficiente para que eu as interprete de maneira plena, pois essa “cerração” dos sentidos nunca vai se esvaír completamente. A construção do conhecimento é um edifício sem último andar. Sempre existirá a possibilidade da construção de mais um e ele nunca estará completo.

Livros como “Meio Ambiente e Representação Social”; “Iugoslávia: registros de uma barbárie anunciada”; “Ecologistas” e “A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna, de Marcos Reigota”; “O que é, afinal, Estudos Culturais?”, organizado por Tomaz Tadeu da Silva; “Cultura Brasileira: o que é, como se faz”, de Aldo Vanucci; artigos como “A geladeira do avô” de Nélida Piñon e “Preservação à africana” de

Marilene Felinto, e inúmeros outros nos apresentaram saberes e possibilidades de observação e reflexão até então desconhecidos.

“Sou neto do Tomé”, de Marcos Reigota, é um capítulo do livro: “Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender “ e nos encantou. Quanta riqueza existe nesse texto. Quantas singularidades locais e humanas descobrimos ao lê-lo, analisá-lo e refletirmos à respeito. Fomos então descobrindo cotidianos até então por nós desconhecidos, como a Escola do Carvão, a Escola do Bailique e maneiras de ser, sentir e viver peculiares a extrativistas e ribeirinhos do longínquo e orgulhosamente nosso Amapá, soluções inéditas, criativas e animadoras para a educação.

Esse estudo foi tão gratificante que, hoje, todos os alunos do Mestrado que estavam na nossa turma têm o desejo de conhecer o Amapá e sua beleza natural, seu povo, sua singularidade. Infelizmente, até agora apenas um de nossos colegas conseguiu vivenciar esse privilégio.

Já na segunda disciplina em que me matriculei, nosso grupo teve que apresentar um seminário sobre o livro “Vidas Secas” de Graciliano Ramos. A surpresa foi ainda maior.

De início achei que seria quase impossível um seminário de quatro aulas sobre um livro que eu julgava conhecer tão bem. Foi quando iniciamos sua “dissecação” empírica. Primeiramente, assistimos ao filme baseado no romance. Depois, fizemos uma pesquisa sobre o momento histórico em que ele foi escrito e a história de vida do autor. Pesquisamos nas artes, o tema central do livro e encontramos a tela “Abopuru”, de Tarsila do Amaral. Começamos a pesquisar a situação geográfica do local onde se desenrolara o romance e seu meio ambiente. Pesquisamos os trajes da época. Estudamos os personagens um a um, descobrindo em cada momento, em cada fala, em cada pensamento e atitudes suas subjetividades, suas maneiras de “ler” o mundo, as situações vivenciadas. Aos poucos, foi como que surgindo um outro livro que se encontrava submerso, escondido por trás das letras.

Fiz um estudo de como os personagens principais, Fabiano e Vitória, percebiam a Escola e o conhecimento, quais eram as representações sociais deles à respeito.

Durante toda a narrativa (do livro) temos um Fabiano que desvaloriza o saber e sempre se reconhece como um bruto, sem saber explicar-se, pois “... nunca havia aprendido ...” . “Nunca vira uma escola. Por isso não conseguia defender-se, botar as coisas nos seus lugares ...”, “...Se lhe tivessem dado ensino, encontraria meio de entendê-la. Impossível, só sabia lidar com bichos.”(RAMOS, 2000, p. 36)

Ao final do livro, Sinha Vitória e Fabiano, esperançosos, imaginavam que, mudando-se para a cidade, os meninos poderiam frequentar uma escola e ser diferentes deles, que ficariam mais sabidos, “... em escolas, aprendendo coisas difíceis e necessárias”. (RAMOS, 2000, p.126) Assim, na rudeza do afeto, esperavam poder oferecer aos filhos a oportunidade que não tiveram, a escola.

Quantas expressões não explicitamente verbalizadas encontramos. Que riqueza de conhecimentos, humanidade, sensibilidade.

Outros grupos fizeram o mesmo com “Resumo de Ana” do sorocabano Modesto Carone. De agradável leitura, essa obra deixou-me muito confortável, pois conta a história da avó do escritor, desenvolvida em Sorocaba, em cuja rua principal meus avós e minha mãe moraram. Analisar os personagens, descobrir nas entrelinhas sua subjetividade, percorrer mentalmente as mesmas ruas, num passado não tão distante, mas que eu não vivi, deu-me um sentimento de intimidade, de pertença muito prazeroso.

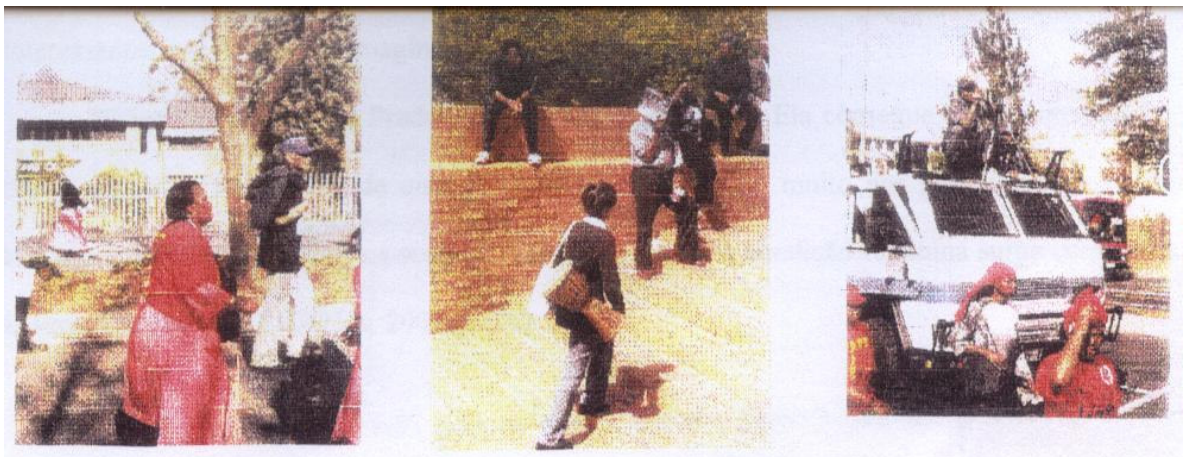
Ficamos tão entusiasmados que resolvemos contatar alguns parentes do escritor para convidá-los a participar de uma de nossas aulas, para discutirmos em conjunto e esmiuçarmos mais a respeito da história e principalmente de Ana, a personagem principal que tanto nos encantou.

Para nossa surpresa, o convite não foi bem aceito. A família do escritor recebeu com indiferença o convite, dizendo não querer nem ouvir falar do livro.

Sentimos então, eu e o grupo, que a intimidade de uma família, embora não houvesse nada de vergonhoso nos personagens e fatos narrados, foi escancarada para o espaço público, causando em alguns, ressentimentos e constrangimentos que respeito e que provocaram em mim uma importante reflexão e dedução posterior. A mesma história colocada como narrativa ficcional, não teria causado os problemas que constatamos.

E as fotos? Foi uma descoberta fascinante. O professor nos dava semanalmente três fotos, a maioria que registrava instantâneos de outros países, em instantes vivenciados por ele. Devíamos escrever um texto sobre elas. Às vezes tínhamos de relacionar trechos de livros com as fotos, ou estas com músicas. No início achamos muito estranho. Às vezes elas nos pareciam tão desconexas! Mas, o mesmo processo de desvelamento se deu e começamos a enxergar em cada foto uma história, uma maneira de ser, signos e significados, relacionamentos e outros conhecimentos foram aflorando. As fotos abaixo são do Prof. Reigota e serviram de motivo para nossos textos em uma das aulas.

Fotos de uma das tarefas



Quase que conjuntamente iniciamos a leitura e estudo de livros de escritoras brasileiras contemporâneas: Marilene Felinto; Adélia Prado; Clarice Lispector; Lya Luft e Lygia Fagundes Telles, não sem antes assistirmos os filmes “A hora da estrela” adaptado por Suzana Amaral e “As meninas”, adaptação feita por Emiliano Ribeiro, das obras homônimas de Clarice Lispector e Lygia Fagundes Telles, respectivamente.

Segundo REIGOTA (2003, p. 1), a leitura e os estudos visavam:

analisar a problemática contemporânea (ecologia, direitos humanos, multiculturalismo, identidade sexual, gênero, religiosidade, cultura de massa e “pop”) e suas múltiplas Representações Sociais, elaboradas e difundidas no cotidiano da instituição escolar pelos sujeitos da ação educativa .

Cada vez mais nos convencíamos de que estudar e pesquisar é fascinante e nos remete a mundos desconhecidos, dos quais apenas conhecemos uma minúscula parte, havendo muitas outras interessantes que ainda não imaginamos existir.

“Filandras”, de Adélia Prado, foi uma leitura deliciosa. Ela consegue, com muito humor, classe e ironia, no cenário de uma pequena cidade, com a qual muito nos identificamos, narrar histórias interessantes, nos permitindo uma sensação de proximidade, onde “a condição feminina surge com todas as suas nuances”. (REIGOTA, 2003, p. 11).

“Parindo um mundo novo: Janete Capiberibe e as parteiras do Amapá”, livro organizado por Luiza Jucá e Nilson Moulin, foi uma agradável surpresa para mim. De repente, num curso de Mestrado em Educação, encontro algo que me foi tão familiar na infância, como as falas da arte de partejar. Minha avó era parteira e a familiaridade do assunto me encantou. Em muitos depoimentos, principalmente nos que narravam as situações mais dramáticas, encontrei-a, apesar de há tanto tempo falecida.

“Quais são as lutas e brechas que os educadores e estudantes de todo o mundo têm realizado e podem disponibilizar aos que procuram romper com o poder hegemônico dos que burlam conquistas marcadas por ferro e fogo, lágrimas, sangue, arte e argumentos?” (REIGOTA, 2003, p. 18)

“Os dois irmãos”, de Milton Hatoun, também foi lido por nós e eu diria dissecado, no bom sentido. O Amazonas, visto sob um outro ângulo, sem a floresta no epicentro, foi outra descoberta curiosa e instigante. Personagens ricos em subjetividade, representações interessantes que sutilmente eram demonstradas, tudo nos propiciou análises e reflexões sobre as questões culturais, o sentimento de pertença, os relacionamentos humanos, as subjetividades impregnadas nas atitudes e a influência do meio ambiente em todo o desenrolar daqueles personagens.

Livros constituem “experiências de verdade”, quando nos desvendam e configuram uma verdade ignorada, escondida, profunda, informe, que trazemos em nós, o que nos proporciona o duplo encantamento da descoberta de nossa verdade, incorpora-se a ela e torna-se nossa verdade. (MORIN, 2001, p. 48).

Em 26 de agosto deste ano, o SESC viabilizou a vinda para Sorocaba, em um encontro cultural, de Milton Hatoun. Aconteceu no auditório da Oficina Cultural Grande Otelo, na Praça Frei Baraúna.

Foi gratificante ficar frente a frente com o escritor, esmiuçar os personagens e sentir revelado um pouco do seu Amazonas, em suas palavras carregadas de paixão e regozijo pela arte de escrever.

Numa das aulas foi iniciada uma discussão, a partir da leitura de textos inéditos de algumas alunas do professor Reigota, do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentado da Universidade de Brasília, em convênio com a Universidade Federal do Amapá.

Nesses textos elas narram suas trajetórias de vida até chegarem ao programa. Algumas com formações diversas, outras professoras, trazem importantes contribuições. Mostram aspectos fundamentais, característicos da região e tão diferentes do nosso meio ambiente. A sensação é de proximidade com a distante Macapá, com sua rica diversidade cultural, tão longínqua e desconhecida.

Nossa casa retrata o estilo de vida que tive, na minha infância, lá na “Vila”. Temos o privilégio de morar de forma ecologicamente correta. Em frente à casa, passa o imponente Rio Amazonas; do lado que nasce o sol, temos uma amostra preservada da Floresta de Várzea, composta por uma flora exuberante, e uma amostra razoável da fauna, como piriquitos, papagaios, macacos, araras e outras aves representativas desse ecossistema. (GEMAQUE, 2002, p.101)

A partir de alguns e-mails, foi sendo realizada uma troca de informações e de conhecimentos. Houve uma identificação em certos aspectos e uma total diferença em outros. Isso nos permitiu muitas reflexões e discussões a respeito. Verificamos também que, nas salas de aula, temos alunos de todo o país, mas não os conhecemos por inteiro. Isso nos faz meio indiferentes à realidade deles em aspectos mais íntimos e peculiares, dificultando talvez nosso relacionamento e o aprendizado deles. Chegamos à conclusão de que deveríamos nos preocupar com isso também quando em sala de aula.

O estudo sob esse novo viés foi tão interessante que, além dos livros da bibliografia obrigatória da disciplina, iniciamos a leitura de todos os outros apenas sugeridos. Inclusive Miramar, citado por Milton Hatoum em sua palestra em Sorocaba.

Foi quando li “Moqueca de maridos”, de Betty Mindlin. Eu nunca imaginei que os índios também possuem fantasias sexuais. Entendia que faziam sexo só para procriarem e satisfazer uma necessidade física. Não imaginava erotismo e sexualidade neles. Foi quando me senti ingênua e ignorante. Ri muito com a leitura e aprendi que, apesar da idade, mesmo nos assuntos mais comuns e corriqueiros, sempre temos o que aprender. Minhas representações sociais sobre a sexualidade dos índios nesse aspecto eram totalmente irreais.

Começamos a sentir que vivíamos com as janelas fechadas para muitas coisas interessantes. Lembrei-me então de uma poesia que eu declamava no Grupo Escolar, em minha distante infância, de cujo autor não me recordo e que dizia: “Eu tudo olhava e não via”.

Outra descoberta incrível foi a importância do estudo sobre o cotidiano. Nunca havíamos imaginado e refletido sobre a riqueza dele. Cotidianos de pessoas comuns, como

daquelas alunas e alunos do Amapá, nos traziam tantas informações vivenciadas, tantos significados. Passamos então a valorizá-lo e, principalmente, a registrá-lo sempre que possível.

Quando, no entanto, se entende que, para além de mero reflexo ou redução de uma outra realidade, o cotidiano, mantendo múltiplas e complexas relações com o mais amplo, é tecido por caminhos próprios trançados com outros caminhos, começa-se a entender que as fontes usadas para “ver” a totalidade do social não são nem suficientes, nem apropriadas. Ao lidar com o cotidiano preciso, portanto, ir além dos modos de produzir conhecimento do pensamento herdado, me dedicando a buscar outras fontes, todas as fontes, na tessitura de novos saberes necessários.(ALVES, 2001, p. 26,27)

A produção desses textos foi tão importante para mim que tenho alguns, de minha autoria, publicados no jornal “Diário de Sorocaba”. “Desafio Ternura”, foi publicado em 14 de junho de 2003, p. B1, no dia do aniversário da morte da inesquecível Leila Diniz, a partir da foto dela grávida, nas praias do Rio de Janeiro.; “Tecidos e Sorrisos”, publicado em 10 de maio de 2003, p. B1, foi escrito a partir de fotos que o Prof. Marcos Reigota nos trouxe de suas viagens; “Meninas do Século XXI”, publicado em 15 de março de 2003, p. B1, também foi escrito a partir de fotos oferecidas por ele, e “Vida e Arte”, publicado em 11 de janeiro de 2003, p. B1, teve como base alguns artigos de jornais. As publicações aconteceram graças à gentileza do jornalista Armando de Oliveira Lima, que cedeu o espaço de sua coluna semanal. É o privado da sala de aula que emerge para o espaço público, através de uma prática pedagógica inovadora e por isso mesmo audaciosa.

A questão cultural e as artes, apesar de particularmente reconhecermos seu enorme valor, começaram a tomar um espaço ainda maior nas discussões e análises que eu fazia e discussões de que eu participava, indicando novos caminhos de pesquisa. Passamos a “ver” na escola, não apenas um espaço de construção e produção de saberes, mas, sobretudo, um lugar de vivências singulares marcadas por uma estrutura social também peculiar e rica em sua complexidade.

...compreender concretamente essas múltiplas e diversas realidades que são nossas escolas reais, com seus alunos, alunas, professores e professoras e problemas reais, nos coloca diante do desafio de mergulhar nesses cotidianos, buscando neles mais do que as marcas, da vida cotidiana, dos acasos e situações que constituem a história da vida dos sujeitos pedagógicos que, em processos reais de interação, dão vida e corpo às propostas curriculares. Compreendê-las em suas complexidades e articulações, para nelas buscar intervir de modo mais consoante com as especificidades locais e individuais, respeitando a importância desses elementos frequentemente negligenciados, por sua irrelevância científica, ou o que é mais, grave, por sua irrelevância social e política é um trabalho de pesquisa que escapa às possibilidades das metodologias clássicas. Isto é, estudar as práticas cotidianas, procurando nelas, não as marcas da estrutura social que as iguala e padroniza, mas sobretudo, os traços de uma lógica de produção de ações de sujeitos reais, atores e autores de suas vidas, irredutível à lógica estrutural, porque plural e diferenciada é, para esse tipo de pesquisa a ação fundamental. (ALVES, 2001, p.42,43)

Chegamos assim às narrativas ficcionais, perspectiva de trabalho escrita em 1997 por Marcos Reigota no “Instituto de Pesquisa Social” em Frankfurt, e que tem como pressuposto teórico e metodológico a fundamentação ética.

Foi um percurso de três semestres, nos quais tivemos muitas leituras, escrevemos vários textos, discutimos e refletimos muito e o principal, fizemos muitas descobertas .

Concluí que as narrativas ficcionais representam uma importante contribuição para a discussão de temas polêmicos que saem do âmbito dos especialistas para uma discussão em sociedade.

A questão da inclusão e em especial da Educação Inclusiva não está restrita aos especialistas, é um debate que se dá no cotidiano. Esse tema é mediado pelo especialista, população, mídia, arte como teatro, cinema, pintura, fotografia e televisão. É uma teoria mediada pelas inúmeras conversas cotidianas.

Entendi então as possibilidades existentes nas narrativas ficcionais para responder às necessidades de minha dissertação.

As narrativas ficcionais serão utilizadas neste trabalho porque considero que constituem uma forma mais ética e de maior fidelidade para se apresentar episódios, situações, acontecimentos, muitos dos quais profissional e socialmente comprometedores,

sem a necessidade da exposição individual dos sujeitos sociais envolvidos. Além do mais, numa pesquisa, mesmo que participativa, o (a) pesquisado (a), sabendo de antemão o objetivo dela, pode elaborar respostas que façam parte do senso comum do momento, para não ver reveladas as verdadeiras representações que possui sobre o assunto, no intuito de ficar socialmente protegido das críticas que porventura possam surgir.

Como pesquisador interessado em trazer ao debate público-científico as situações concretas da vida complexa e fragmentada de nossa época, poderia me basear em pessoas com as quais tenho relações sociais e de intimidade, expondo a privacidade delas? (REIGOTA, 1999, p. 74)

No cotidiano é muito mais difícil controlarmos atitudes, ações, falas, quando elas surgem espontaneamente. É nessas relações cotidianas, muitas delas imprevistas, que nos desvelamos em nossa subjetividade, às vezes desconhecida até de nós mesmos. As narrativas ficcionais prestam uma grande contribuição às ciências humanas, pois permitem uma maior liberdade na pesquisa, sem incorrer em deslizes éticos e sem desconsiderar o vivido e a memória dessas situações.

Conseqüentemente, obtemos um resultado mais legítimo, pois as pessoas estarão mais despojadas de eventuais máscaras sociais ao serem observadas sem terem consciência disso. Nas narrativas ficcionais a ficção aparece como suporte e como pressuposto ético. (REIGOTA, 1999, p.84)

As narrativas ficcionais constituem uma forma de exposição do real, sem desnudar para o espaço público, subjetividades que muitos não gostariam de ver reveladas. É uma maneira criativa de se ter o real sem a exploração da intimidade e privacidade do pesquisado (a). Elas permitem aprofundar questões sociais importantes, como por exemplo, diferenças culturais, raciais, religiosas, étnicas e especialmente questões relacionadas a portadores de deficiência.

...a partir de um determinado ponto a diferença é sentida como ameaça à integridade, desencadeando sentimentos e atitudes de rejeição e de afastamento mútuo. (MARQUES, 2003, p. 2).

Outro argumento para a utilização das narrativas ficcionais como pesquisa neste trabalho é o fato de que as mesmas foram colhidas ao acaso da memória de fatos cotidianos, alguns corriqueiros até, traduzindo com isso uma realidade não manipulada pelo consciente. Por essa característica elas se justificam, pois representam uma amostragem das dezenas ou centenas de outros que, no ambiente escolar ou relacionados a ele cotidianamente acontecem.

Segundo Reigota(1999, p.80) as narrativas ficcionais:

não são nem verdades, nem mentiras, mas uma forma criativa (depressiva, alegre, positiva, negativa, pessimista, otimista, nostálgica, saudosista, futurista, realista, surrealista, impressionista, fragmentada, barroca, minimalista, redundante, clássica, erudita, pop etc.) de organizar e comunicar situações vividas e imaginadas.

Nessa perspectiva estaremos utilizando as narrativas ficcionais para organizar e comunicar situações realmente vividas, experienciadas, utilizando-se para isso de uma ética que

....se apresenta como uma reflexão crítica sobre a moralidade, sobre a dimensão moral do comportamento do homem. Cabe a ela, enquanto investigação que se dá no interior da filosofia, procurar ver - como afirmei antes - claro e largo os valores, problematiza-los, buscar sua consistência. É nesse sentido que ela não se confunde com a moral. No terreno com essa última, os critérios utilizados para conduzir a ação são os mesmos que se usam para os juízos sobre a ação, e estão sempre indiscutivelmente ligados a interesses específicos de cada organização social. No plano da ética, estamos numa perspectiva de um juízo crítico, próprio da filosofia, que quer compreender, quer buscar o sentido da ação. (RIOS, 1999, p.23)

Nessa perspectiva, o compromisso ético é muito mais enfático e permeia todo o trabalho e a pesquisa, num contínuo processo de reflexão como prática social, que emerge de valores pessoais para a visibilidade do espaço público.

A postura reflexiva no processo de construção do conhecimento, numa pesquisa ética, considera a pesquisa como uma prática social e enfatiza o processo dialógico entre o pesquisador e seus interlocutores para a sua construção, o que leva o (a) pesquisador (a) e seus interlocutores a dar visibilidade a todo o processo de coleta e análise de dados. (SPINK, 2000, p. 57)

Lembrando novamente Nilda Alves (2001,p.22), podemos dizer que isso significa valorizar o cotidiano da escola com seus professores e professoras, alunos e alunas, diretores,

funcionários, a própria sociedade que nela transita e seus problemas reais, e neles “mergulhar”, buscando nos acasos das situações, especificidades locais e individuais, respeitando esses elementos muitas vezes negligenciados por supostamente não possuírem “relevância científica”. Estudar na prática aquilo que diferencia e não o que iguala, o que é irredutível à lógica estrutural porque “plural e diferenciada”.

...escolher entre as várias teorias à disposição e muitas vezes usar várias, bem como entendê-las não como apoio e verdade mas como limites, pois permitem ir só até um ponto, que não foi atingido, até que pelo menos, afirmando a criatividade no cotidiano. Isto exige um processo de negação delas mesmas e dos próprios limites anunciados, assumindo-os, no início mesmo do processo e não ao final quando “outra verdade as substituir”. (ALVES, 2001, p.22)

É preciso urgentemente “virar de ponta cabeça”.

1. 2. A Teoria das Representações Sociais

Toda a representação é uma imagem, um simulacro do mundo a partir de um sistema de signos, ou seja, em última ou em primeira instância, toda representação é gesto que codifica o universo, daí se infere que o objeto mais presente e, ao mesmo tempo, mais exigente de todo o processo de comunicação é o próprio universo, o próprio real. Dessa presença decorre sua exigência, porque este objeto não pode ser exaurido, visto que todo processo de comunicação é, se não imperfeito, certamente parcial. Assim, corrigindo, toda codificação é representação parcial do universo, embora conserve sempre, no horizonte da sua expectativa, o desejo de esgotá-lo. (FERRARA, 2000, p.7).

Moscovici foi o primeiro a delinear formalmente o conceito de representações sociais, quando de seu livro *“La psychanalyse, son image et son public”* (1961, 1976)., que no Brasil foi traduzido e publicado pela ZAHAR Editores, do Rio de Janeiro, em 1978, com o título: *“A Representação Social da Psicanálise”*. Seus estudos, foram a partir de 1980, aprofundados por Denise Jodelet, tendo em Robert Farr um dos principais divulgadores em língua inglesa.

Moscovici, com seus estudos, procurou afastar-se da perspectiva psicologista da Psicologia Social, que estuda os fenômenos de maneira totalmente individualista, dissociando-os dos contextos sociais a que estão inseridos, sem levar em consideração os conteúdos dos fenômenos psicossociais.

Colocada num cenário multidisciplinar, as representações sociais têm sua abordagem a partir da psicologia social, com “riqueza de produção empírica marcada pela diversidade” (SPINK, 1995, p.99) e apresentam o conhecimento, não como conteúdo apenas, mas como processo dinâmico que não se obtém no rigor metodológico da pesquisa científica e sim no cotidiano, emergindo de situações comuns do dia a dia, definindo identidades particulares, singulares a cada indivíduo embora dentro de um contexto histórico cultural. No entanto, não podemos confundi-la com as vertentes mais cognitivistas da Psicologia Social, que se contrapõe a ela.

No cotidiano, durante interações sociais, temos, através da linguagem e de afirmações e explicações em ocasiões informais, manifestações de conhecimentos que não são os científicos, mas que possuem validade. Muitas pessoas posicionam-se a respeito de diversos assuntos, até aqueles resultantes de longos e profundos estudos, como genoma, camada de ozônio, clonagem de seres humanos e outros, expondo uma teoria particular.

É um conhecimento mediado pelo conhecimento científico, pelo contexto histórico, familiar e momentâneo que, inclusive, define a própria identidade social desse ator social. Além de inúmeras conversas que expressam, em diferentes articulações, uma maneira de se inteirar de determinado grupo ou assunto.

Elas estão impregnadas de conhecimentos não científicos, opiniões que podem ou não já ter sido apropriadas pelos grupos através do imaginário social do contexto histórico, mas que expõem também julgamentos de valor colhidos pelos diversos interlocutores em ocasiões, espaços e situações variadíssimas pois:

O mundo da vida cotidiana não somente é tomado como uma realidade certa pelos membros ordinários da sociedade na conduta subjetivamente dotada de sentido que imprimem em suas vidas, mas é um mundo que se origina no pensamento e na ação dos homens comuns, sendo afirmado como real por eles. (BERGER, 2001,P.36)

Nessa vertente, o contexto tem um aspecto fundamental porque “são estruturas estruturantes desse contexto e, como tal, motores da mudança social.” (Spink, 1995a, p.9)

Por isso mesmo, segundo Moscovici (1976), esses “conjuntos de conceitos, afirmações e explicações”, que são as Representações Sociais, devem ser considerados como verdadeiras “teorias” do senso comum”, ciências coletivas “sui generis”, pelas quais se procede à interpretação e mesmo à construção das realidades sociais (p.48). A propósito, quem nunca ouviu alguém dizer na discussão de um ou de outro daqueles assuntos: “Eu tenho uma teoria sobre isso?” (apud SÁ, 1995, p.26)

Muitos traduzem em suas falas diárias, em conversas informais, profundos e respeitáveis conhecimentos práticos de assuntos importantes como um parto, por exemplo. Isso podemos constatar no livro “Parindo um Mundo Novo- Janete Capeberibe e as parteiras do Amapá”, organizado por Luiza Jucá e Nilson Moulin. Nele são narradas as trajetórias dessas parteiras, curiosas ou leigas e suas falas, seus conhecimentos e soluções dos graves problemas que enfrentam em seu trabalho cotidiano. Universo rico e quase desconhecido do espaço público, é formado por mulheres humildes, a maioria sem escolaridade. Índias, negras, ribeirinhas, extrativistas, que com liberdade de expressão, expõem seus conhecimentos e as soluções encontradas para ajudar a nascer milhares de crianças, em regiões muitas vezes inóspitas do estado do Amapá.

Situações em que deparam com fetos em posições consideradas problemáticas para o parto, hemorragias, complicações e situações até inusitadas. Enquanto, para esses mesmos problemas, nos centros urbanos temos soluções médicas cientificamente estudadas, elas possuem em seu cotidiano soluções práticas admiráveis que adquiriram no dia-a-dia, na interação com as parteiras mais velhas, na cultura regional ou na própria intuição individual, aliados a chás, rezas, movimentos e massagens especiais. Elas superam, na vivência cotidiana, as dificuldades de sua realidade social, para que vidas tão distantes de qualquer atendimento médico possam “vir ao mundo”.

São conhecimentos que não podem ser desprezados, têm sua validade. Esse livro, quando descreve uma ação de governo que procurou aliar os conhecimentos práticos aos

teóricos, os conhecimentos do senso-comum aos conhecimentos científicos, numa mixagem político-social admirável nos desperta para outras inúmeras possibilidades semelhantes.

“Hoje sabemos ou suspeitamos que as nossas trajetórias de vida pessoais e colectivas (enquanto comunidades científicas) e os valores, as crenças e os prejuízos que transportam são a prova íntima do nosso conhecimento, sem o qual nossas investigações laboratoriais ou de arquivo, os nossos cálculos ou os nossos trabalhos de campo constituiriam um emaranhado de diligências absurdas sem fio nem pavio. No entanto, este saber, suspeitado ou insuspeitado, corre hoje subterraneamente, clandestinamente, nos não-ditos dos nossos trabalhos científicos. (SANTOS, 1999, p. 53).

Moscovici considera coexistirem duas classes distintas de universos de pensamento nas sociedades contemporâneas, nas “sociedades pensantes”: os universos consensuais e os universos reificados. O saber erudito, em geral com sua objetividade, sua lógica metodológica e seu rigor científico, estaria no universo reificado. Já as Representações Sociais, com sua lógica cotidiana, produzidos dentro de uma “lógica natural”, utilizam “sentimentos partilhados de verossimilhança ou plausibilidade”. (SPINK, 1995a,p.29).

... as representações são também uma expressão da realidade intra-individual, uma exteriorização do afeto. São, nesse sentido, estruturas estruturantes que o poder de criação e de transformação da realidade social. (SPINK, 1995, p.120)

Assim, segundo Moscovici, o senso comum é concebido como “um corpo de conhecimentos produzido espontaneamente pelos membros de um grupo e fundado na tradição e no consenso”. (apud SPINK, 1995 a, p.29)

Não existe bem definida uma conceituação formal de representação social e isso nunca preocupou Moscovici, tanto assim que, em um artigo onde ele responde a uma crítica ele coloca o seguinte:

..., eu via a psicologia social como uma ciência social, juntamente com a antropologia, a história, a sociologia etc. Portanto, eu acreditava que ela deveria seguir uma estratégia análoga com relação às teorias e fatos. Nesses campos, não se tenta emular a perfeição da Física e ninguém se sente compelido a verificar uma série de hipóteses, uma de cada vez, não importando quão triviais possam ser. E muito menos a dar uma definição não ambígua de cada um de seus conceitos (...) Quando eu me recusei a ser mais específico em definir Representações Sociais, eu levava esses precedentes em consideração. As pessoas então esperavam – e ainda esperam – que eu inaugurasse um campo de

pesquisas como se eu soubesse de antemão a maneira como as coisas evoluiriam. (Moscovici, 1988, p. 213) (Apud SPINK, 1995 a, p.30)

Apesar da crítica, temos alguns conceitos que são aceitos por vários teóricos, ou simplesmente manifestações destes em favor de suas vantagens no estudo das relações sociais e da psicologia social .

Uma das maiores colaboradoras do trabalho de Moscovici foi sem dúvida Denise Jodelet, que propõe a seguinte conceituação:

O conceito de Representação Social designa uma forma específica de conhecimento, o saber do senso comum, cujos conteúdos manifestam a operação de processos degenerativos e funcionais socialmente marcados. Mais amplamente, designa uma forma de pensamento social.

As Representações Sociais são modalidades de pensamento prático orientadas para a comunicação, a compreensão e o domínio do ambiente social, material e ideal. Enquanto tais, elas apresentam características específicas no plano da organização dos conteúdos, das operações mentais e da lógica.

A marcação social dos conteúdos ou dos processos de representação refere-se às condições e aos contextos nos quais emergem as representações, às comunicações pelas quais elas circulam, às funções que elas servem na interação com o mundo e com os outros. (apud SÁ, 1995, p. 32) .

Mais tarde, em 1998, Jodelet elabora uma definição bastante sintética, com a qual a comunidade de estudiosos concorda: representações sociais “são uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, tendo uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. (JODELET, 1998, p.32)

Robert Farr, por sua vez, afirma que as representações sociais :

...constitui-se numa importante crítica à natureza puramente individual da assim chamada psicologia social nos Estados Unidos e no Reino Unido. De certa maneira ela contém o antídoto para o processo de individualização da psicologia social nos Estados Unidos. (FARR, 1998: 162).

Em seus estudos Moscovici questiona se existe realmente uma explicação para os fenômenos sociais . Argumentando a validade das buscas no social para a elucidação de qualquer problema, ele argumenta que:

...uma explicação sociológica supõe duas premissas. Primeiramente, que possamos abstrair o lado subjetivo, as emoções e as capacidades mentais dos indivíduos”.... e “ a segunda premissa consiste em dispormos teorias concebidas a partir de causas puramente sociais. Ou seja, de causas que não fossem as da economia ou da biologia – como a utilidade ou luta pela vida - , mas que, no entanto, fossem

necessárias e suficientes para a explicação das relações entre os homens, suas instituições e suas maneiras de pensar ou de agir. (MOSCOVICI, 1990 p. 20,21)

Assim, para entendermos a vida cotidiana, temos que entender a subjetividade que nela está impregnada e que dá sentido à própria vida, numa perspectiva psicossocial.

A escola deve preocupar-se muito com isso, pois:

... a construção dos significados psicossociais que constituem a Representação Social do poder e da autoridade das crianças, tem uma característica fundamental, que é tomar como referência o sujeito adulto ou, mais precisamente a imagem e o sentido do que é ser adulto no mundo que a criança vive. (GUARESCHI, 1995, p. 231).

Segundo Sá (1995), Moscovici foi buscar em Durkeim um primeiro referencial conceitual para o seu estudo das representações sociais. Mas estas diferem das representações coletivas, pois tratam de contextos históricos atuais, ao contrário de Durkeim, que os focalizava de uma maneira muito ampla nas religiões mais antigas, e de maneira irredutível, com explicações absolutas. O principal objetivo de Moscovici era o de estabelecer uma psicossociologia do conhecimento, e as representações sociais assim sintetizariam ‘uma modalidade específica de conhecimento que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre os indivíduos no cotidiano. Ele queria, na realidade, explicar a riqueza da interação entre o psicológico e o social.

Quando Moscovici fala do conhecimento do senso comum, do cotidiano na interação informal, fala dos “universos de opinião” que aí residem e que possuem uma determinada importância na vida das pessoas. As pessoas pensam, mas não sozinhas. É uma “sociedade pensante”. É nas conversações, nos bate-papos diários que transmitimos os conhecimentos do senso comum.

Moscovici atribuiu às representações sociais uma estrutura de dupla natureza – conceptual e figurativa. Ele atribui, por exemplo, a possibilidade de conceber-se um objeto

que não está presente e que, por outro lado, podemos dar uma “concretude icônica” a esse objeto figurado.

Representar uma coisa (...) não é com efeito simplesmente duplicá-la, repeti-la ou reproduzi-la; é reconstituí-la, retocá-la, modificar-lhe o texto. A comunicação que se estabelece entre o conceito e a percepção, um penetrando no outro, transformando a substância concreta comum, cria a impressão de “realismo”. (...)Essas constelações intelectuais, uma vez fixadas, nos fazem esquecer que são obra nossa, que tiveram um começo e que terão um fim, que sua existência no exterior leva a marca de uma passagem pelo psiquismo individual e social. (Moscovici, apud SÁ, 1999, p. 33)

Moscovici (1976), então, argumentando que o objeto vai do percebido ao concebido para chegar à representação, propõe que as representações compreendem em toda a figura um sentido e em todo sentido uma figura.

A caracterização dos processos formadores, quando se materializa um sentido através de uma figura, tornando-se material o que é abstrato, foi chamada de “objetivação” e o inverso de “ancoragem”.

A interpretação é essencial, na perspectiva construtivista, em três sentidos complementares. Em um primeiro sentido, como aponta Birman (1991:15), o próprio “fato”- o dado objetivo que é a nossa matéria prima – “já é um recorte realizado no real mediante uma operação interpretativa” uma vez que só podemos conhecer os fenômenos através das teorias e estas são construções humanas historicamente datadas. (apud SPINK, 1997, p.141)

Nosso cotidiano está impregnado de experiências vividas, sentimentos, emoções que ancoram e objetivam nossas representações sociais, exteriorizadas em nossas atitudes, conversas, manifestações num mundo que, apesar de aparentemente concreto, também está submerso em abstrações e em subjetividade. Podemos trazer, através de nossas trajetórias, as possibilidades de interpretação desse universo oculto que está impregnado em nosso cotidiano.

Nas artes percebemos muito do cotidiano de uma época, de sua subjetividade. Como foram e são vistos os deficientes nas artes?

Capítulo 2

2 Os portadores de deficiência através dos tempos

Para que eu pudesse entender melhor onde se ancoram as representações sociais sobre os portadores de deficiências, julguei necessário verificar na história, como a sociedade se posicionava em relação a eles nas diferentes idades históricas.

2.1. Idade Antiga

Alves (1992, p.18) nos conta que, na Idade Antiga, os deficientes físicos eram exterminados pelo grupo tribal por questão de sobrevivência ou quando poupados, considerados pessoas exóticas. Todavia, essa prática

não fosse regra geral, pois existem até hoje algumas tribos primitivas com “atitudes” positivas em relação aos deficientes, como por exemplo: os Tupinambás; os Semangs, da Malásia, e os Ashantis, do sul de Gana, na África.

Tribos como a dos Sirionos, das selvas da Bolívia e os Balis da Indonésia, exterminavam os deficientes físicos.

No México, os Astecas ridicularizavam seus ‘deficientes’ numa espécie de jardim zoológico, onde Montezuma separava homens e mulheres ‘defeituosos, deformados, corcundas, anões, albinos’ para serem ‘apupados, provocados e ridicularizados.’(ALVES, 1992, P. 19)

Já os Balis, da Indonésia, não podiam se relacionar amorosamente com pessoas “diferentes do normal”, ou seja, “albinos”, “retardados”, portadores de “defeitos físicos sérios”. (ALVES, 1992, p.19)

Os Incas, no Peru, usavam a trepanação dos males incapacitantes, para recuperá-los. Na Europa primitiva havia também o extermínio dos deficientes, como os “Wendes “ por exemplo, que também matavam os pais e outros membros idosos da família e todos os que se tornassem inaptos para a guerra e o trabalho: “coziam e os comiam, ou enterravam vivos, assim como os hérules e os da Germânia Setentrional. Alguns desses costumes perduraram por muito tempo. (ALVES,1992, p. 19)

No Código de Hamurabi, por exemplo, havia severas punições para com “os órgãos infratores”. Geralmente eram decepados, como por

exemplo: a mão do médico que errou; a língua do filho que renegou o pai . Os vencidos nas guerras também eram penalizados pelos vencedores, assim como os velhos e os doentes. (Silva, 1986, p.74)

Já no Código de Manu, no Capítulo – Das Injúrias – ficava estabelecido que :

‘ “art. 612 – Os eunucos, os homens degredados, os cegos, surdos de nascimento, os loucos, idiotas, mudos e estropiados, não serão admitidos a herdar”. ‘ (ASSIS,1992, p. 29)

Os Gregos, Romanos e Hebreus , antes de Cristo principalmente, também tinham tratamentos discriminatórios contra os deficientes, pois eles ‘teriam um certo grau de impureza ou pecado’. (apud ALVES, 1992, p.20)

Segundo Alves (1992,p.21), na Mitologia Grega, através de Homero, nas ‘Ilíadas’, temos o Deus Hefesto que, apesar de portador de deficiência física nas pernas, possuía grande habilidade na metalurgia e artes marciais . “Hoje, Hefesto está representado no símbolo da Associação de Avaliação Profissional e de Ajustamento ao Trabalho dos Estados Unidos da América do Norte.”

Em Atenas e Esparta, no entanto, havia proteção e vantagens de diversas naturezas aos guerreiros feridos e mutilados.

Aristóteles (384 a 322 AC) doutrinava que é ‘mais fácil ensinar um aleijado a desempenhar uma tarefa útil do que sustentá-lo como indigente’.

Mas a política era dar trabalho para quem pudesse trabalhar e aos outros os benefícios da assistência estatal.

Podemos perceber assim que o ‘assistencialismo’ do Estado, na época de Aristóteles consistia não em atos de benevolência ou de caridade, mas em verdadeiros direitos impostos pelas legislações aos ‘deficientes’ que não podiam exercer trabalhos para obter ‘ganhos para sua sobrevivência. (ASSIS: 1992, p.22)

Já na Grécia, ao tempo de Licicurgo, quando se verificaram-se, o que consideramos, hoje, as maiores crueldades contra os deficientes: o infanticídio dos mesmos como prática legal. Muitas dessas crianças eram salvas por mendigos, para explorá-las futuramente na mendicância. (apud ALVES, 1992, p.22)

A obsessão contra os defeitos físicos não ficou restrita aos gregos. Também os romanos, na Lei das XII Tábuas, especificamente na Tábua IV que trata do pátrio poder, prescreveram:

Que o filho nascido monstruoso seja morto imediatamente. (ASSIS, 1992, p. 23).

Na Idade Antiga, havia, portanto, uma grande rejeição aos deficientes. As penas impostas aos que não observavam as leis eram, na maioria das vezes mutiladoras, revelando um contra-senso, pois, ao mesmo tempo que se buscava em muitas delas a eliminação do deficiente, a própria lei produzia novos deficientes quando de sua aplicação.

Seria esse um modo indireto de extermínio irrestrito aos indesejáveis e não apenas aos deficientes?

Como observamos, a Idade Antiga não tratava o deficiente de forma unânime. As representações sociais iam desde o escárnio até a violência. O infanticídio representa o extermínio do indesejável, do maléfico, do que não merece viver. Todavia, nem sempre essas atitudes eram deliberadamente expostas: atenuavam as consciências com o argumento de que seriam meios de recuperar o deficiente, como faziam os Incas. Houve também, doutrinas positivas e avançadas, como as pregadas por Aristóteles, mostrando uma política de respeito à dignidade humana. Eram políticas de ação afirmativa.

2.2. Idade Média

Na Idade Média, segundo Alves (1992, p.24) havia um grande misticismo envolvendo as pessoas portadoras de deficiências físicas. Essas pessoas tinham pouca chance de sobrevivência, pois a elas eram atribuídos poderes maléficos especiais, advindos de bruxarias, demônios, etc..

No entanto, em algumas partes da Europa e do Oriente Médio, as políticas governamentais passaram a dar um pouco mais de atenção a essas pessoas e foram criados abrigos e hospitais, por influência da doutrina cristã que adquirira, nessa época, muita força.

Algumas profissões eram exercidas especialmente na Idade Média exclusivamente por “deficientes”. Os deficientes visuais, por exemplo,

eram massagistas no Japão e os anões e corcundas, “Bobos da Corte”. Dessa forma, eles eram aproveitados como fonte de diversão, devido à falta de inteligência que lhes era atribuída.

As idéias de Aristóteles tiveram desdobramentos na Inglaterra. Mas, devido ao rompimento das relações com o Vaticano, houve uma desarticulação do sistema e coube ao Estado a proteção aos deficientes. Organizaram-se até “Fundos Privados” de assistência.

Na França houve a criação de taxas em favor dos indigentes, segundo um critério que estabelecia uma hierarquia quanto à necessidade, beneficiando apenas os deficientes sem abrigo e nem domicílio.

‘No século XIII, começaram a surgir instituições para abrigar deficientes mentais, e as primeiras legislações sobre “os cuidados a tomar com a sobrevivência e, sobretudo, com os bens dos deficientes mentais, como os constantes do De Praerrogativa regis baixado por Eduardo II da Inglaterra’. (Dickerson, apud PROJETO, 2000b, p.9)

A educação, nessa época, (PROJETO, 2000b, p.10) estava voltada ou para a formação para o clero ou então para objetivos mais específicos. Podia ser portanto de natureza religiosa ou laica.

Foi na Idade Média que surgiu a Inquisição Católica e a Reforma Protestante. A primeira foi considerada como um dos períodos mais negros e tristes da História da Humanidade, de acordo com o entendimento atual

sobre os direitos humanos, pois a perseguição, o extermínio, e os abusos dos “hereges” foram amplamente disseminados.

Embora os portadores de deficiências não fossem os únicos a serem perseguidos, os “documentos da Igreja que tinham a função de orientar os membros do clero para identificar e interrogar os suspeitos de heresia, eram claramente ameaçadores e perigosos para as pessoas com deficiência e, dentre estas, especialmente as pessoas com deficiência mental.”(PROJETO, 2000b, p.10)

Entendi, então, que as pessoas portadoras de deficiência, nessa época, não eram vistas como seres humanos plenos, sendo a elas atribuídas culpas, por força de concepções religiosas ou metafísicas.

Portanto, na Idade Média, havia ainda desrespeito aos atuais reconhecidos direitos humanos e um tratamento preconceituoso em relação aos portadores de deficiências.

Com o surgimento na Renascença, do espírito científico, é que foi surgindo timidamente uma visão mais humanitária nas atitudes sociais em relação àquelas pessoas.

2.3.Idade Moderna

“Os mecanismos de exclusão pura e simples dos portadores de deficiências avançaram pela Idade Média e permaneceram no período de consolidação do Estado Moderno, conforme observações de Foucault. “ (apud ASSIS, 1992, p. 41)

Alves (1992, p.27) cita que na Dinamarca, em 1872, foi criada a “Sociedade Lar para Defeituosos ” (Society and Home for Cripples) para aproveitamento do potencial da mão de obra dos deficientes. Na Alemanha foi criada, pelo Padre Hoppe, uma escola de ofício para crianças “deficientes”, que foi transformada em um lar para portadores de deficiências. Foi inventado também “o sistema de comunicação braile por Louis Braille, para que os “deficientes visuais” pudessem se comunicar através da leitura e escrita.”(ALVES, 1992, p.26)

No Brasil, D. Pedro II criou, nessa época, através do Decreto Imperial nº 1.428, de 12 de setembro de 1854, no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto de Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant (I.B.C.). Também foi instalado no Rio de Janeiro oficialmente, em 26 de setembro de 1857, o Instituto dos Surdos Mudos, que hoje chama-se Instituto Nacional de Educação para Surdos (I.N.S.). (apud PROJETO, 2000, p. 23) e o Asilo dos Inválidos da Pátria. (ALVES, 1992, p.30)

Portanto, nos séculos XIX e início do século XX, foram criados alguns organismos de apoio aos deficientes, numa clara demonstração de mudança atitudinal para com os mesmos.

Mas, constatamos também que, com o advento da sociedade industrial no Estado Moderno e a necessidade de mão de obra, o corpo humano passou a ser mais respeitado e deixou-se de utilizar a mutilação como penalidade. Paradoxalmente, como nos diz, Alves (1992, p.28), com a revolução industrial, as origens das deficiências, que antes eram congênitas ou adquiridas em acidentes domésticos, guerras, punições e doenças variadas, ganharam mais componentes: os acidentes nas indústrias e as doenças profissionais, que resultam em mais portadores de deficiências. Tanto assim que, na Alemanha, foi criada uma lei que protegia os acidentados no trabalho, o que depois foi seguido por outros países europeus.

Na Idade Moderna, portanto, houve então uma maior consideração nas políticas em relação às pessoas portadoras de deficiências, embora ainda de maneira incipiente.

2.4. Os portadores de deficiências no Brasil

Segundo Alves (1922, p.29), na época da colonização, não eram frequentes deficiências entre os índios, nem congênitas e nem adquiridas. Eram poucas as anomalias físicas e essas eram devidas à guerra ou a acidentes na selva. Posteriormente:

Segundo Santos Filho, entretanto, em sua obra História geral da medicina brasileira, após anos de colonização ‘ tal e qual como entre os demais povos, e no mesmo grau de incidência, o brasileiro exibiu casos de deformidades, congênitas ou adquiridas’. Foram comuns, os coxos, cegos, zambros, corcundas, em Silva, 1987, p. 284. (apud PROJETO, 2000b, p.22)

Na época da escravatura, os escravos eram vítimas de mutilações e incapacidades, devido aos castigos que recebiam. Alves (1922, p.30) também nos conta que, já no século XIX, as pessoas eram apelidadas de maneta, pernetta, zambra, cambaia, anca, paralítica, ceguinha, louca, boba e defeituosa de um modo geral. Os portadores de deficiência eram portanto alvo de chacota e zombaria pela sociedade.

Apesar do escárnio a que estavam expostos, algumas ações indicavam uma tênue mudança atitudinal. Foi criado o “ Asilo dos Inválidos da Pátria,” para acolhimento dos que se invalidaram pela Pátria (na época a Guerra do Paraguai). Era regido por normas militares e todos trabalhavam de acordo com sua condição laboral particular. Os internos eram oficiais, cadetes e soldados, quase sempre incapacitados para o trabalho militar e civil. Além disso, havia um desconto nos soldos dos militares que lá ficavam, para a manutenção do asilo.

O produto das hortas, por exemplo, era consumido pelo próprio asilo. “Dois terços do produto das “oficinas” se destinavam aos indivíduos que o haviam produzido e um terço do total era creditado em favor do asilo.” (ALVES, 1992, p. 31)

Terminada a Guerra do Paraguai, o asilo caiu no esquecimento, sendo reativado depois, com a Guerra dos Canudos. Com o advento da República, ele começou a ser abandonado, sendo completamente desativado em 1976, cento e sete anos após sua construção pelo Imperador D. Pedro II, inspirado nos modelos europeus de construções congêneres. (ALVES, 1992, p.31)

Em 1906, as escolas públicas do Rio de Janeiro começaram a atender os alunos com deficiência mental, isso devido aos profissionais que, após a Proclamação da República, tendo ido estudar na Europa, voltaram com novas idéias. O Serviço de Higiene e Saúde Pública do Estado de São Paulo foi criado em 1911, com o objetivo de trabalhar junto com a Secretaria da Educação, em defesa da saúde pública, com a inspeção médico-hospitalar. Segundo Januzzi, 1985, na Escola Normal de São Paulo (atual Escola Caetano de Campos) foi criado o chamado Laboratório de Pedagogia Experimental. Em 1917, foram estabelecidas as normas para a seleção de “anormais”, porque havia uma preocupação, na Saúde Pública, com as degenerências e taras (PROJETO, 2000b, p.24)

No século XX, a partir da década de 20, com uma característica bem assistencialista, foram criadas em profusão, por entidades assistenciais de natureza privada, as Instituições de Educação Especial . (PROJETO, 2000b, p. 24)

Criando normas e centralizando o atendimento na rede pública de ensino, inicialmente só se preocupou com as crianças deficientes mentais, que eram encaminhadas à educadora sanitária, a qual devia assegurar que a escola “só as aceitasse se não atrapalhassem o bom andamento da classe”. (PROJETO, 2000b, p.24) Era a maneira de educar esses alunos, partindo de conceitos médicos e não pedagógicos.

Foi a partir da década de 50 que o setor público começou a oferecer serviços de educação especial nas Secretarias da Educação, e proliferaram as entidades assistenciais privadas para esse atendimento. (PROJETO, 2000b, p. 25)

Novos centros de reabilitação também surgiram na década de 60. Em 1971, com a Lei Federal nº 5692, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional , foi introduzida uma visão tecnicista para o trato da deficiência no contexto escolar, e a criação de um Grupo Tarefa pelo MEC para tratar da Educação Especial. (PROJETO, 2000b, p. 25)

Em 1973 foi criado o Centro Nacional de Educação Especial. Em 1980, pela primeira vez no país, foram discutidas formalmente as bases filosóficas e teóricas de um novo paradigma que se impunha em relação às pessoas com deficiência, no I Seminário Nacional de Reabilitação Profissional, em Bauru, Estado de São Paulo, atual UNESP- Bauru. Contou com a participação de cerca de 300 pessoas de várias partes do

Brasil. “ Pessoas participantes desse evento tornaram-se, posteriormente, pilares da transformação dessa relação no País. “ (PROJETO, 2000b, p. 26)

O Ano Internacional da Pessoa Deficiente, em 1981, também foi um marco significativo. Na conferência mundial da UNESCO, na década de 90, com a assinatura pelo Brasil da proposta de Educação para todos em Jomtien, Tailândia, uma grande mudança no sistema educacional brasileiro foi determinada, no sentido do acolhimento indiscriminado de todos. (PROJETO, 2000b, p.26)

Depois, com o Brasil comprometendo-se na proposta da Declaração de Salamanca (vide anexo), como veremos no próximo capítulo, era dado mais um grande passo para a consolidação de um sistema educacional inclusivo, principalmente em relação aos deficientes.

Como a história nos mostra, por parte dos governos, há épocas de uma maior aceitação das deficiências e uma “discriminação positiva” das mesmas, mas nunca ficou generalizada essa postura.

Podemos notar ainda que as ações, mesmo as que possuem como justificativa ou exposição de motivos a equalização de oportunidades e direitos, até há bem pouco tempo eram filantrópicas e aliadas à questão da pobreza. Unia-se no atendimento, mendicância com deficiência, em muitos casos. Apesar da legislação buscar uma certa proteção , na prática ainda não se efetivou totalmente uma maior dignidade e respeito ao portador de deficiências.

Capítulo 3

3 As pessoas portadores de deficiências nas artes

As artes expressam além da cultura de um contexto histórico geográfico, a subjetividade do artista. Por esse motivo julguei pertinente, pesquisar a esse respeito, com a finalidade de através delas analisar as representações sociais sobre os portadores de deficiências .

3. 1. Artes Plásticas

As artes e a literatura retratam, no entanto, a situação de miséria da maioria dos portadores de deficiências. Na Idade Média, temos vários pintores que a isso se dedicam: RAFAELO (1483-1520), também conhecido como Rafael ou Rafaelo Sanzio de Urbino [www.artcyncllopedia.com.br] , em uma de suas obras, retrata um parálítico à porta de um Templo perto de São Pedro e de São João, em seu trabalho de assistência a enfermos; FRANGELICO (1387 a 1455), cujo verdadeiro nome é Guido Di Pietro da Mugello ou Fra Angélico [www.artynciclopedia.com.br], autor do quadro “São Lourenço distribui bens aos pobres”. Essa obra retrata um homem com uma só perna, usando o apoio das mãos e também um cego. Ambos pediam esmolas, como era o costume da época. (SILVA, 1986,p. 228)



**“São Lourenço distribui bens aos pobres”
Frangélico**

Pieter Bruegel, em 1568, retrata em uma de suas obras , A Queda dos Cegos, os deficientes visuais. “Os cegos faziam parte da fisionomia da cidade. Bruegel representa-os sem manifestar pena deles, mas de forma tão precisa que os médicos de hoje podem diagnosticar as suas doenças de olhos ou determinar as causas da sua cegueira. “ Essa obra também é intitulada ‘ A Parábola dos Cegos, referindo-se à parábola de Cristo dirigida aos

fariseus “Se um cego guia outro cego, os dois caem num buraco” (HAGEN, 1995, p.81)

“ A queda dos cegos”

Pieter Bruegel



Pieter Bruegel retratou ainda : “O Carnaval e da Quaresma em 1559”

**Pormenor de “O Carnaval e da Quaresma em 1559” (Pieter
Bruegel)**



**“Os aleijados e os cegos que vivem da mendicidade eram uma
imagem tão familiar na época que podiam passar despercebidos no quadro
de 1559, O Combate do Carnaval e da Quaresma, ...misturados na multidão
do mercado.” (HAGEN, 1995, p. 88)**

Em “Os mendigos”, “Bruegel isola os aleijados. Uma mulher que provavelmente lhes levou de comer, afasta-se.” (HAGEN, 1995, p. 91) O que de mais interessante podemos abstrair de suas obras é o seu olhar para com os deficientes. Parece não haver compaixão e sim frieza. “Além disso, Bruegel não se interessa aqui pelos pedintes, pelo que são, mas pelo que representam: categoria social ou imagem específica do homem”. (HAGEN, 1995, p. 90)

“Os mendigos”

Pieter Bruegel



Podemos ainda citar uma tela de Diego Velázquez de Silva, datada de 1656, onde ele retrata a Família Real. (Las meninas). “A cena de homenagem à infanta, prestado pelos anões, pelas criadas e seu fiel cachorro, expressa uma das mais delicadas, refinadas e vibrantes composições de Velázquez “ (PRADO, 1968, p. 88) Nessa tela os anões estão retratados junto com a família, talvez para “brincar” com as crianças. Pode-se imaginar que seria uma espécie de bufão para as crianças.

“Las Meninas” - Diogo Velazquez de Silva



Há também a tela “Dom Diego de Acedo chamado El Primo”, onde retrata o anão que serviu na corte de 1635 até a sua morte em 1660.

“Dom Diego de Acedo, El Primo”



Óleo sobre tela, pintado por Diego Velázquez de Silva

O grande pintor Lautrec, apesar de ter nascido aparentemente dentro dos padrões considerados normais, devido a um problema congênito nos ossos, quando adulto tornou-se uma figura grotesca de 1,52m. Com uma cabeça exageradamente grande e o corpo mal proporcionado que lhe dava uma aparência estranha, foi um grande pintor, criando obras brilhantes. Teve uma vida desregrada e com muita ingestão de álcool. Foi retratado por Édouard Vuillard. Nessa obra, apesar das roupas coloridas, nota-se um semblante triste, encurvado e envelhecido. Lautrec também posou como artista e modelo em uma trucagem fotográfica. Era uma caricatura bem humorada e cruel de seus próprios traços. (DEGAS, 1991, p. 29-35).

Na pintura vimos que os deficientes eram mais retratados na Idade Média. Atualmente não é comum encontrarmos esse tipo de retratação, uma delas é o quadro “A Boba”, de Anita Malfatti, feito quando a pintora

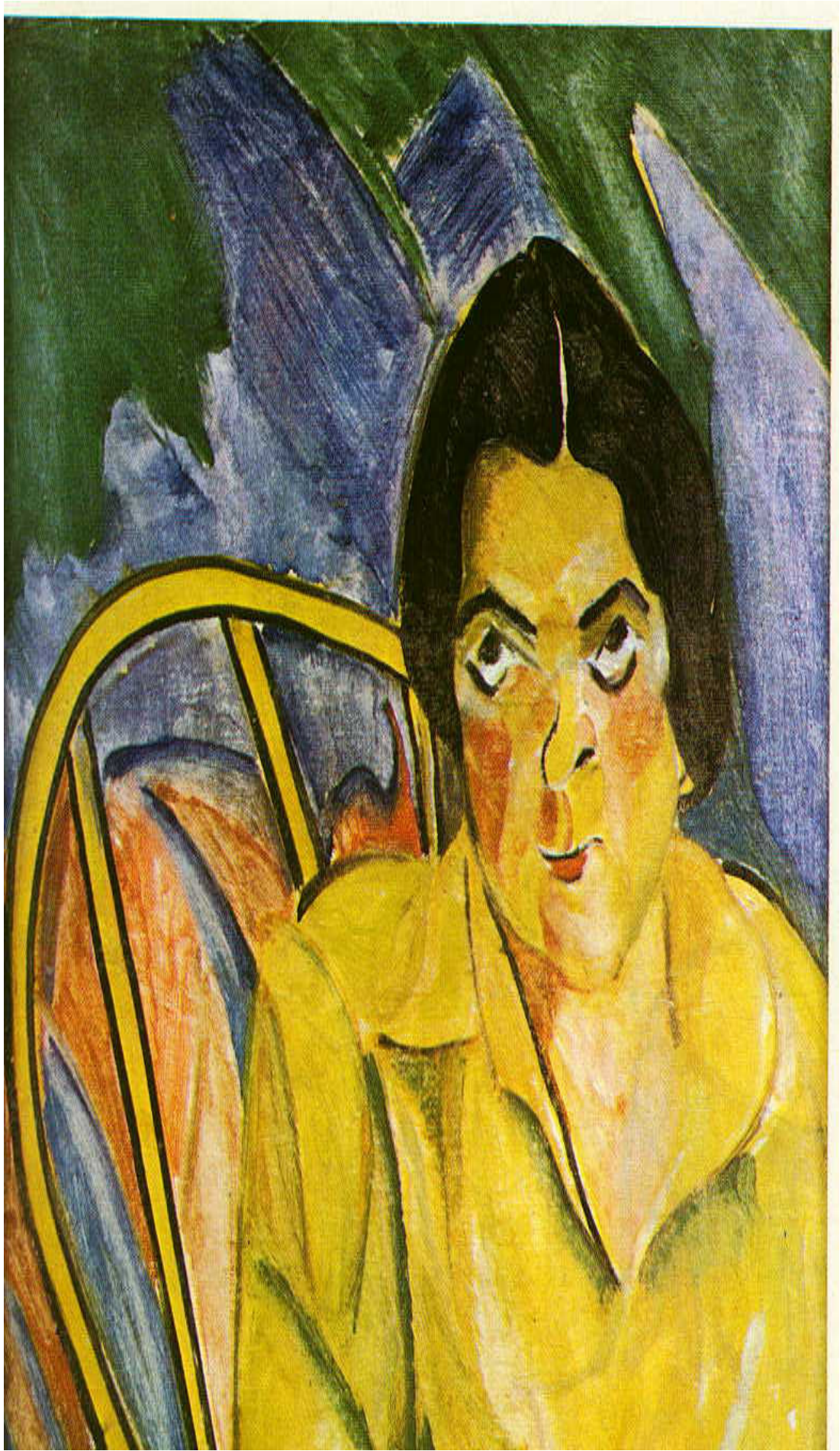
encontrava-se em Nova York, em 1916. É uma de suas telas mais importantes. Retrata possivelmente uma deficiente mental, pejorativamente tida na época como boba.(vide reprodução à p. 59)

No século XX e no início do século XXI, o culto social à juventude e à beleza, a exaltação ao corpo, às “top models” e aos modelos fotográficos fazem com que aqueles que se afastam muito do padrão considerado normal, as pessoas portadoras de deficiências não sejam muito retratadas nas artes plásticas.

Mas temos artistas que se dedicam a trabalhar com as deficiências, como Maria Eugênia Simões Chaves, mineira de Belo Horizonte, que é formada em publicidade pela PUC e em Belas Artes pela UFMG e que trabalha junto a deficientes visuais em modelagem e arte-educação.

[www.sap3.prodam.sp.gov.br] (10 set 2003)

Na página 58, a tela de Anita Malfatti, “A Boba”.



Artista plástica autodidata, Cristina Portella, fluminense residente em Brasília, desenvolve um trabalho acessível. Em outubro de 2003 realizou uma exposição que se chama “Olhos da Alma- Artes Visuais para Deficientes Visuais”. Tema: Peixes da Amazônia.

A exposição é produzida a partir de materiais oriundos da Floresta Amazônica, coletados pela própria artista, objetivando o estímulo de vários sentidos. Jacob Klintowitz, crítico de arte, escritor , autor de 80 livros sobre teoria da arte brasileira, no mesmo site diz que: “Cristina Portella ama a arte e não aceita que algumas pessoas possam ficar afastadas do contato com a poética visual. [www.comsystem.com.br/cristinaportella] (28 set 2003)

Podemos ainda citar, na cidade de Sorocaba, uma Instituição que atende deficientes mentais e realiza um trabalho de arte-educação muito apreciado. É o Hospital Psiquiátrico “Jardim das Acácias”, situado na Av. Gal Carneiro, nº1136, no Bairro Cerrado.

3. 2 Cinema

No cinema temos inúmeros filmes, muitos relativamente recentes, que abordam os portadores de deficiências como tema central. Trataremos aqui dos seguintes:

3. 2. 1. Pequeno milagre

Esse filme, sob a direção de Mark Steve Johnson , conta a história de um garoto de onze anos que possui uma doença que impede seu crescimento normal. Isso não o perturba,

porque ele acredita que faça parte de um Plano de Deus. Seu melhor amigo é um garoto chamado Joe, que tem muitos problemas de aprendizado. Assim se tornam muito amigos.

Esse filme procura chamar a atenção para o fato de que a deficiência ou diferença física obrigatoriamente não afeta a intelectual, e que todos nós sempre temos algum talento e experiência para trocar com o outro.

3. 2. 2. Rain man

Filme dirigido por Barry Levinson, conta a história de dois irmãos: Charlie Babbit , jovem insensível e Raymond, autista (interpretado por Dustin Hoffman), que descobre depois que o pai morreu e com quem não mantinha a muitos anos relacionamento, que tinha um irmão. Este era autista, vivendo numa Entidade especializada. Para sua surpresa toda a herança foi deixada para esse irmão, Raymond (que é interpretado por Dustin Hoffman). Charlie rapta o irmão da clínica onde ele estava internado e constata sua incrível memória. Mas, o mais importante é que Charlie se aproxima do irmão e reconhece o verdadeiro significado dessa palavra.

3. 2. 3. Meu pé esquerdo

Dirigido por Jim Sheridan, relata a trajetória verídica de Christy Brown, baseada em seu livro autobiográfico. Nascido em 1932 teve um diagnóstico terrível. Devido à paralisia

cerebral estava, segundo os médicos, fadado a ter uma vida vegetal. Deixado sempre a um canto da casa devido a sua doença, ninguém percebia que ele era normal mentalmente. Até que, através de esforços incríveis, ele conseguiu demonstrar seu potencial cognitivo. De gênio forte construiu sua trajetória, demonstrando uma incrível força de vontade e superando obstáculos que, para a maioria das pessoas seriam intransponíveis.

Esse filme nos remonta novamente a Marques (2003, p. 9)

Sant'Ánna critica severamente o papel dos especialistas que emitem laudos incapacitantes sobre indivíduos deficientes, fortalecendo o poder institucional sobre a potencialidade humana". Dessa forma, podemos ter muitos indivíduos segregados em instituições ditas especializadas, com seu potencial cristalizado pela falta de estímulos, verifica-se uma completa transferência de responsabilidade da sociedade para a instituição assistencial, como se essa fosse dona do saber e da própria liberdade do indivíduo deficiente.

3. 2. 4. Perfume de mulher

Frank Slade é um Tenente Coronel, interpretado por Al Pacino, que ficou cego. De gênio irascível, de personalidade forte embora à sua maneira romântico, decide fazer um passeio em Nova York em seus últimos dias de vida, aproveitando aquilo que ele achava ser o ideal: divertir-se num belo hotel, comer e beber o que havia de mais requintado e companhia de belas mulheres. O jovem Charli Simms, rapaz pobre e passando por grave problema no Colégio, entra nessa história sem saber. Nasce uma amizade entre eles.

O filme mostra as dificuldades da auto-aceitação de uma deficiência adquirida, ao mesmo tempo que demonstra que, embora exista incapacidade de um dos órgãos, os outros todos podem se preservar e que alguns ficam até mais aguçados. No caso, o olfato e a sensibilidade.

3. 2. 5. Ninguém é perfeito

Uma divertida comédia, mostra com sensibilidade um acontecimento que pode acometer qualquer um de nós. Um ex-policial herói sofre um derrame. Morador de um bairro considerado “pesado” fica com seu lado direito paralisado e com problemas de fala também. Koonetz tem, como prescrição médica, que tenha lições de voz. Com o tempo de inverno e outras dificuldades, ele vê-se obrigado a fazer a terapia com um vizinho diferente, apesar de não nutrir nenhuma simpatia por ele. É Rusty, interpretada por Hoffman, uma “drag queen” que o auxilia.

Nesse filme temos vários preconceitos se cruzando. Podemos constatar inclusive a questão da deficiência adquirida, que serviu para quebrar um outro preconceito.

3. 2. 6. Outros filmes

Podemos citar ainda os filmes: Além dos meus olhos; Amargo regresso; Castelo de gelo; Feliz ano velho; Filhos do silêncio; Forrest Gump; Gaby – Uma história verdadeira; O homem elefante; O oitavo dia; O óleo de Lorenzo; O piano; Sempre amigos e Uma lição de amor, etc.

A maioria desses filmes colocam os portadores de deficiências e suas trajetórias como temas centrais , demonstrando que esse é um assunto que está chamando a atenção das artes . Em quase todos esses citados temos uma representação social positiva sobre as possibilidades e capacidades dos deficientes, especialmente quando lhes dão essa oportunidade . Mostram também as humilhações e discriminações que sofrem.

3. 3. Teatro

O Teatro também não focaliza muito os deficientes em suas peças atualmente. Podemos citar Anne Sullivan e a peça de Nelson Rodrigues, “A mulher sem pecado”, de 1942, que conta a história de Lídia e sua convivência com o marido paralítico, Olegário, que convive eternamente com o fantasma de sua imaginação doentia. Morre de ciúmes de sua mulher e está sempre desconfiado que está sendo traído. Com o auxílio de uma empregada e de seu chofer, tenta controlar os passos da esposa. Até que ela resolve tomar uma decisão drástica.

[www.nelsonrodrigues.com.br](28,set,2003). Nessa peça temos o deficiente físico como alguém inseguro, medroso e atormentado por essa insegurança. Mostra uma Representação Social que poderia pertencer a qualquer homem mas que, no contexto, demonstra a fragilidade emocional de um deficiente por força de sua própria deficiência.

Em 2001, a Fitoteca Kaete Heymann, em São Paulo, apresentou a peça teatral “Visão Cega”, protagonizada por Miriam Meller. Era a história de uma mulher cega, que tem a possibilidade de voltar a enxergar com uma cirurgia, abordando os conflitos e reflexões em torno do tema. [www.adeva.org.br] (28 set2003)

Excepcionalmente podemos citar no Teatro, embora não conhecido do grande público, um monólogo do autor sorocabano, Freitas Júnior, já falecido: é a história de um homem paraplégico, que vai à Delegacia de Polícia fazer uma denúncia.

3. 4. Literatura

3. 4. 1. Meu filho monstro

Na literatura, podemos destacar algumas obras que falam de deficientes. Uma delas, bastante recente, é o livro de Kenzaburo Oe, "Uma questão pessoal". Esse livro narra a trajetória emocional percorrida por um jovem professor de cursinho, Bird, que tinha um grande sonho: viajar para a África e, na volta, escrever um livro sobre suas aventuras. Mas casou-se e sua mulher dá à luz a uma criança com uma anomalia cerebral. Segundo o ginecologista que fez o parto, teria uma vida vegetativa e breve, pois:

- "Pelo aspecto externo, quer dizer, a impressão que se tem é que são duas cabeças. O senhor conhece 'Sob o estandarte da águia bicéfala', de Wagner? Pois é muito espantoso. (...) É uma hérnia cerebral. (...) Um caso muito raro"

Bird divaga e se angustia ao ver o filho pela primeira vez:

Um bebê feio, de rosto pequeno e avermelhado coberto de rugas e de plaquetas de gordura. As pálpebras eram duas conchas fortemente cerradas, e tubos saíam das narinas. A boca aberta num grito silencioso exibia a cavidade bucal rosada, lustrosa como uma pérola. Levado por um impulso, Bird ergue-se até a ponta dos pés e espiou a cabeça enfaixada do bebê. A parte traseira estava pousada numa grande quantidade de algodão ensangüentado, mas

notava-se ali, claramente, a existência de uma estranha protuberância.

Mas as horas e dias vão passando e o bebê não morre. E continua em suas divagações:

O bebê iria crescer com a saliência na cabeça? Não estava mais à morte. Nem era mais o ser gelatinoso, solúvel pelas fáceis e doces lágrimas de pesar. Começava a ganhar vida, a pressioná-lo, a atacá-lo até. Coberto de pele avermelhada cor de camarão, lustrosa como cicatriz de ferida, caminhava impetuosamente para a vida, carregando o chumbo da protuberância em sua cabeça. Vida vegetativa? Talvez. Um cacto perigoso.

Quando por fim o médico lhe assegura que o bebê poderá sobreviver se fizer uma cirurgia, mas terá vida vegetativa, ele pensa:

Ai de mim e de minha mulher com essa criatura vegetal, esse bebê monstro atrelado a nossas vidas! Preciso fugir dele. Do contrário, o que será de minha viagem à África? Aflito, Bird se encolhia, como se o bebê-monstro estivesse para atacá-lo da incubadora através da parede envidraçada.

Após muitas reflexões, bebedeiras e atitudes desesperadas, como até pensar em deixá-lo morrer de inanição, ele então diz para Himiko, sua amiga e amante passageira:

- "Só tenho duas alternativas para fugir do bebê-monstro e enfrentar a situação sem subterfúgios: ou eu o asfixio com minhas próprias mãos, ou o acolho, procurando de alguma forma criá-lo. Isso estava claro desde o início, só não tive coragem de admitir."

Himiko, após alguns diálogos, argumenta:

“- Você não irá ao encontro da sua própria infelicidade como também produzirá um ser completamente inútil para este mundo. Você acha, Bird, que estará fazendo algum bem a esta criança? “.

Então Bird responde:

“Faço isso para o meu próprio bem, para que eu deixe de ser um eterno fugitivo.”

Por fim a criança é operada e o médico esclarece que “não foi um caso de hérnia cerebral, mas uma simples formação de um nódulo de tecido muscular”. A cirurgia foi um sucesso e haveria possibilidade da criança crescer normalmente, embora pudesse vir a ter um baixo QI.

Essa história procura mostrar a Representação Social sobre os portadores de deficiência que o personagem principal, Bird, possui, quando chama o filho de cacto perigoso e de bebê-monstro, ao mesmo tempo que uma profunda angústia e sentimento de culpa por desejar-lhe a morte, o acompanha. Ao final, ele reluta e aceita a criança, mas, como ele disse à amiga, para seu próprio bem, porque havia um sentimento de culpa, de compaixão e comiseração pela pequena criatura.

Essa dualidade de papéis exercida na relação do “eu” com o “outro” é também explicada por Dirdthistel, apud Vayer e Roncin (1989), para quem a presença do outro é personalizante, transmitindo, ao mesmo tempo, segurança e insegurança, já que ela representa o espelho, que reflete a imagem do homem e o confirma no sentimento de ser no mundo. Porém, se essa semelhança se torna grande demais a ponto de obscurecer total ou parcialmente o auto-reconhecimento, a presença do outro deixa de ser interessante, tornando-se então, um fator de insegurança, uma vez que passa a ser interpretado como uma ameaça à identidade do indivíduo. O mesmo acontece quando se trata da diferença. O indivíduo reconhece o outro porque ele é diferente. Porém essa diferença é tamanha a ponto de obscurecer o sentimento de se pertencer a uma mesma coletividade, ela se torna, também um fator de insegurança.

A busca, por contraste, da normalidade através do “outro monstruoso” encerra, do ponto de vista antropológico, a enorme dificuldade do ser humano de lidar com o seu devir inumano, com a possibilidade de fragilização de seu projeto fundado no desejo de perfeição. Ao mesmo tempo em que o homem almeja transformar-se, ele experimenta o pânico de se tornar um outro ‘não humano’.

Nas palavras de Gil (1994, p. 135), "O nascimento monstruoso mostraria como potencialmente a humanidade do homem, configurada no corpo normal, contém o germe da sua inumanidade . (MARQUES, 2003, p.2)

3. 4. 2. Outros

Em “O tesouro da casa velha” de Cora Coralina, temos a narração de um episódio em que a linguagem traduz a representação social preconceituosa, através de um termo pejorativo, quando é dito em um de seus contos : “ – filha de velho doente, me faziam parva...”

É o preconceito, que faz com que muitas pessoas pensem serem deficientes os filhos de pessoas com mais idade. Aí usam termos pejorativos.

Assim a própria literatura, às vezes, descreve as representações sociais das pessoas portadoras de deficiências, ou daquelas que a sociedade julga sê-lo.

3. 5. Fotografia

\

Existem fotógrafos que se dedicam em parte a fotografar deficientes, fazendo inclusive exposições a respeito.

No site [br.geocities.com/fotopedro] (25, set, 2003) temos as fotos da exposição “Olho Vivo”, do fotógrafo Pedro Humberto.“ Tente apreciar uma fotografia com os olhos fechados. Você sentirá um pedaço de papel sem relevo, sem expressão, sem significado. Então, para as pessoas cegas a

fotografia é isso? Apenas um pedaço de papel? Quando decidi fazer essa exposição, eu tive a pretensão de que minhas fotografias fossem úteis, principalmente àqueles que não poderiam vê-las. Portanto, o objetivo deste trabalho é uma homenagem às pessoas cegas”.

A seguir, deficientes visuais assistidos pela Sociedade de Assistência dos Cegos de Fortaleza, Ceará, retratados por Pedro Humberto.



Fotos da série "Olho Vivo"

Na cidade de Votorantim, foi organizada uma exposição de fotografias, "onde os deficientes são focados exercendo vários tipos de atividades. Conforme explicou o presidente da ADV, Márcio Queirós, o objetivo principal dessa programação é conscientizar a população quanto às habilidades e potencialidades dos deficientes, assim como a inclusão dessas pessoas na sociedade". (Jornal "Cruzeiro do Sul" do dia 23/03/2003)[www.jcsol.com.br]

As fotografias do site [www.devotee.hpg.ig.com.br] são "do fotógrafo Rasso Bruckert, cujo tema central em seu trabalho é "Corpo e Deficiência". Não importa se o assunto é esporte, retrato, nu fotográfico ou documentação social, sua preocupação é sempre expressar a beleza estética muito particular do corpo com deficiência.

“Meu corpo não é feio de modo algum. É incomum e muito individual”, notou, uma vez, um jornalista que usa cadeira de rodas. Para Rasso essa atitude tornou-se motivação básica para sua criativa expressão fotográfica.” (25 de setembro de 2002).

3. 6. Desenho animado

A televisão espanhola, desde 8 de dezembro de 2001, às 9:30h, aos sábados e domingos, apresenta, pela primeira vez, o seriado “Nicolás”. Trata-se da nova série de desenhos animados produzidos pela TVE, BRB e a ONCE, que pela primeira vez em uma história de animação apresenta um personagem com cegueira.

Nicolás é um menino de 12 anos, protagonista principal da história. A série fala, através das peripécias de seus personagens, de tolerância e de integração, tentando sensibilizar o público-alvo- os meninos de 4 a 12 anos – sobre problemas e soluções para a integração social das pessoas com cegueira e deficiência visual. O cachorro-guia de Nicolás, Tom, exerce, entre muitas coisas próprias de seu adestramento, o papel de narrador da série.

São abordados temas como o acesso das pessoas cegas à educação, à cultura, ao esporte, orientação de mobilidade e prevenção das deficiências, dentre outras.

As histórias também podem ser seguidas pelos deficientes visuais, através do castellano ou catalan, usando o sistema AUDESC, que descreve situações significativas da trama, resultando em compreensão do áudio. Para as pessoas surdas há também transcrição de diálogos através do teletexto da TVE. [www.adeva.org.br] (28 set 2003).

3. 6. As pessoas portadoras de deficiência na mídia

Na Internet encontramos diversos sites sobre deficientes. Alguns são de entidades dedicadas às pessoas portadoras de deficiências, outros sobre os “devotees”, que são pessoas que se sentem atraídas sexualmente por pessoas deficientes, amputadas principalmente. As representações sociais sobre o amputado sem atrativos, portanto, são culturais e isso constatamos ao verificarmos que os “devotees” não estão numa esfera utópica, eles estão concretamente no cotidiano. São vários os sites. Dentre eles citamos : [www.devotee.hpj.ig.br] (27 set 2003)

Atualmente vemos um grande movimento a favor da educação inclusiva. Toda a mídia noticia sempre os casos de desrespeito ao direito dos deficientes a uma convivência escolar normal. No jornal “O Estado de São Paulo”, do dia 2 de setembro de 2003, p. A10, temos vários artigos que tratam da educação inclusiva. Alguns apresentando as dificuldades porque passam os portadores de deficiências quando nas escolas comuns, e outros mostrando o crescimento dessa filosofia educacional.

A imprensa, de modo geral, apresenta casos de sucesso com os deficientes, colaborando para uma construção positiva à respeito dos deficientes, como nas Olimpíadas Especiais, que teve uma grande cobertura da mídia em Sorocaba e Votorantim, em 2002.

Geraldo Magela, deficiente visual, é o primeiro humorista cego que se apresenta na televisão brasileira, quebrando a hegemonia da normalidade visual na televisão.

No dia 10 de abril de 2003, no programa do Jô Soares, este com muita competência, entrevistou a modelo, lindíssima por sinal, Brenda Costa. Ela é surda e, por consequência, tem uma enorme dificuldade de fala. Com muita simpatia e contando com a competência e ética do apresentador, Brenda contou, auxiliada por uma fonoaudióloga, sua trajetória de modelo. Quando quis iniciar a carreira, resolveu procurar uma agência especializada. Ensaiou muito, vestiu-se com esmero, maquiou-se e foi tentar ser contratada, acompanhada da fonoaudióloga. Foi aí que teve uma enorme decepção. Devido à sua deficiência, foi explicitamente rejeitada. Segundo o dono ou gerente dessa agência ela nunca poderia ser modelo, por ser deficiente auditiva e ter distúrbios de fala. Como, dizia ele, uma surda que quase não fala, vai se apresentar como modelo?

Decepcionada, magoada e emocionalmente ferida, ela despediu-se e, já no elevador do prédio, começou a chorar. Um senhor que estava ao lado, sensibilizado por ver uma jovem garota tão bem arrumada, tão bonita, chorando daquela maneira, perguntou o que estava havendo e então ficou sabendo do infortúnio. Ele, simplesmente, era o dono de uma agência de modelos e também tinha um filho surdo. Assim teve início sua bem sucedida profissão (de modelo). Por uma obra do acaso.

Como sempre nos lembra nosso mestre Marcos Reigota: "No creo em brujas, pero que las hay, las hay". Só mesmo uma grande coincidência, (coincidência?), deu a essa moçoportadora de deficiência, a oportunidade que merecia. Afinal, modelo fotográfico e manequim precisa falar e ouvir durante os desfiles e ensaios? Sabemos que o ritmo, a pulsação rítmica é sentida e acompanhada pelos surdos, pois há um deslocamento de ar que a isso facilita. Que preconceito! Temos aí uma representação social falsa que associa a graça, a desenvoltura, a beleza, necessárias na passarela, a uma perfeição física. Essas representações sociais a respeito das deficiências precisam urgentemente ser desconstruídas, para que novas injustiças não sejam cometidas.

Para minha surpresa, dia destes observei, num programa de televisão de grande audiência por uma determinada camada da população, um retrocesso histórico em

relação ao deficiente físico de baixa estatura, popularmente chamado “anão”. Nesse programa, alguns “anões” interpretam o papel de bufões, como os antigos “bobos da corte”. Isso colabora para a construção, nos telespectadores, de representações sociais distorcidas, principalmente da atividade intelectual dos portadores de deficiências físicas. Esse tipo de abordagem, atualmente, não é comum na mídia.

Por outro lado, temos que a arte circense ainda se utiliza desses “anões” também como resquício dos “bufões” da Idade Média, propiciando uma associação entre estatura e aspecto físico à falta de inteligência, à retardo ou incapacidade mental.

As novelas de televisão também apresentam personagens com deficiências, como “Mulheres de Areia”, onde o personagem “Tonho da Lua” era um retardado mental, mas possuía uma grande habilidade artística para esculturas que fazia na areia.

Em “A Muralha” também tínhamos uma menina cega que, por milagre de Nossa Senhora, passou a enxergar. E mais recentemente tivemos uma outra novela que apresentou um rapaz com Síndrome de Down: ele trabalhava, embora também fosse discriminado por alguns.

No canal 13, Rede Bandeirantes de Televisão, na apresentação de um programa chamado Show de Fé, no dia 2 de setembro de 2003, às 20:50h, durante todo o programa ao canto da tela aparecia uma moça falando na língua de sinais.

No dia 4 de agosto de 2003, no Programa do Faustão, da Rede Globo de Televisão, às 18h 50min., o apresentador exibiu o caso de Luciana Santos, filha de José Roberto e Jandira. Ela nasceu portadora da Síndrome de Down; teve também doenças congênitas, como um grave problema cardíaco que a levou a três cirurgias e a uma prótese e teve, além disso, doenças adquiridas, como sete pneumonias. Numa dedicação extrema, os pais abandonaram tudo – até trabalho – para se dedicarem a sua recuperação. A atriz Bete Coelho a conheceu em 1997, nas Special Olympics, de que participou e onde foi premiada. Admirando sua alegria de viver, ritmo e sociabilidade, a atriz a trouxe ao programa.

O apresentador, então, lhe fez grandes surpresas . Ela dançou, com muita cadência e estilo, vários ritmos musicais com Carlinhos de Jesus, seu ídolo na dança. Na parede de seu quarto ela possui um belo pôster de sua foto com ele. Logo após, para sua imensa alegria , recebeu os artistas de sua preferência: Carolina Dickman e Éric Marmo. Faustão pediu para que Bete Coelho como Diretora que também é, ensaiasse com Luciana e seus artistas preferidos, por cerca de quatro minutos, uma pequena cena da novela “Mulheres Apaixonadas”, isso durante os comerciais, e logo após, se apresentassem.

Com muita desenvoltura ela representou seu papel e depois posicionou-se a respeito do desenrolar da novela, a que ela assiste regularmente, fazendo análises e dando sugestões para a continuidade.

A televisão demonstrou que uma deficiência não anula todas as outras capacidades e que o importante é viver e ser feliz. Luciana demonstrou felicidade, porque sua família a aceitou por inteiro. A família de Luciana não a limitou, ao contrário, estimulou seus talentos para desenvolvimento total, oferecendo-lhe inúmeras oportunidades.

A televisão também nos possibilita informações sobre estudos e novas tecnologias que diminuem as dificuldades dos portadores de deficiências.

O Hospital Sara Kubitschek, em Brasília, conseguiu desenvolver uma cadeira de rodas que permite à pessoa portadora de deficiência, acionado um determinado mecanismo, ficar em pé.

Isso foi apresentado num programa de televisão, na primeira quinzena de setembro. Duas pessoas que se beneficiaram e estão voluntariamente testando o novo

aparelho foram entrevistadas. Elas se mostraram muito otimistas e felizes com essa nova possibilidade.

Uma delas, um professor, declarou que era muito gratificante, depois de tanto tempo ser olhado de cima, estar na altura da maioria das pessoas. Além disso, facilitou-lhe a profissão, pois permite que ele escreva na lousa num espaço maior, já que sentado seu campo de atuação fica mais restrito. Fiquei surpresa, porque nunca havia pensado no incômodo que o fato de estar permanentemente sentado oferece a pessoa portadora de deficiência: as outras pessoas têm que se abaixar para falar com ela; deve olhar para cima, afim de falar com as pessoas. Foi através da televisão que tive um motivo a mais para refletir sobre as representações sociais e as pessoas portadoras de deficiências.

No dia 10 de setembro de 2003, no programa "Fala Brasil", da Rede Record de televisão, às 8 horas e trinta e cinco minutos, houve a apresentação de um restaurante que oferece cardápios em braile. A Presidente da Fundação Dorina Dowill, entrevistada, se mostrou muito satisfeita com essa conquista.

"... a interação contínua entre meios de comunicação e o imaginário popular é central para o processo de formação da fantasia".(Joffe, 1995, 316).

Se o imaginário popular se pauta em parte pela interação entre os meios de comunicação e nossa subjetividade, a mídia está colaborando para um processo de construção positiva das representações sociais sobre os portadores de deficiências, pois poderemos ter processos de formação da fantasia ancorados nos exemplos positivos, veiculados pelos meios de comunicação.

Senti então a necessidade de me inteirar melhor de como a legislação aborda os direitos dos portadores de deficiência.

Capítulo 4

4 A Legislação e as pessoas portadores de deficiências

Sempre questione o fato de considerarmos deficientes, somente os portadores de deficiências visíveis. Como seres humanos possuímos inúmeras deficiências invisíveis e não nos chamam de deficientes. Por exemplo, uns são deficientes para dançar, pois não conseguem se movimentar no ritmo da música, outros para dirigir veículos automotores, outros para cozinhar e assim por diante, e ninguém os chama de deficientes.

De acordo com o Dicionário Novo Aurélio, de 1999, deficiente é : “falho ou imperfeito”, pessoa que apresenta deficiência física ou psíquica. Imperfeição, defeito. O Dicionário Houaiss (2001), define deficiente como : quem tem alguma deficiência; falho, falta < funcionamento d.>. Aquele que é portador de algum tipo de deficiência. Como podemos perceber na linguagem, as deficiências invisíveis não são consideradas falhas ou imperfeições, senão seríamos todos deficientes, elas só dizem respeito à maioria das deficiências visíveis, com exceção da mental, que pode ser subjetiva.

“A constitucionalização dos direitos das pessoas portadoras de deficiências é coisa recente. Com efeito, no Brasil, o fenômeno se inicia, de modo explícito, com a Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978.” (Assis, 1992, p.17)

Juridicamente podemos citar dois conceitos de pessoas portadoras de deficiências ou deficientes, um está previsto no Decreto nº 3 298, de 20 de dezembro de 1999 e outro na Convenção Internacional nº 159 da OIT (Organização Internacional do Trabalho), ratificada pelo Brasil.

- **Decreto nº 3 298 / 99 estabelece ; (vide anexo 1)**

Assim, deficiente ou pessoa portadora de deficiência é aquela que teve toda a perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade padrão considerado normal para o ser humano.

A atual Constituição Federal do Brasil, o Conselho Nacional de Educação , o Conselho Estadual de Educação e vários acordos internacionais assinados pelo Brasil disciplinam a questão dos deficientes como cidadãos e em relação à escola, assegurando –lhes vários direitos.

(Vide anexo 2)

A Lei no. 8 069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, também estabelece em seu art. 5º :

“Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”.

A Lei que disciplina toda a educação do Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9394/96 de 24/12/1996, estabelece em seu art. 2º”

“A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

O art. 4º , inciso III, estabelece que é dever do Estado garantir “atendimento especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, **preferencialmente** na rede regular de ensino. (grifo nosso)

O cap. V, em seu art. 58, diz que “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida **preferencialmente** na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.”

Como podemos observar, a palavra em destaque possibilita a exclusão dos deficientes das salas de aula regulares e comuns, pois abre uma brecha para que este ou aquele seja considerado inapto para integrar-se. Pode também possibilitar a rejeição, pelo sistema não possuir estas ou aquelas condições para um atendimento adequado. Essa benevolência para com os sistemas também em nada contribui para as acessibilidades necessárias e para o início de mudança de paradigmas.

O parágrafo 1º determina que: “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”.

O art. 59 estabelece que “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

1 – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.”

Com relação às Diretrizes Nacionais da Educação Especial, esta estabelece, em seu art. 1º, as Diretrizes Nacionais para os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas suas etapas e modalidades. (Vide anexo 3)

À vista dessa legislação, constatei que existe uma série de leis que impõem o respeito ao deficiente, estabelecendo seus direitos. O Brasil participou de Conferências Internacionais e é signatário da Declaração Mundial de Educação para todos e da Declaração

de Salamanca onde, de acordo com o Parecer do Conselho Nacional de Educação de no. 17/2001, aprovado em 03/07/2001, fez uma opção política de inclusão.

“O Brasil fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo ao concordar com a Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e ao mostrar consonância com os postulados produzidos em Salamanca (Espanha, 1994) na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade.”

Desse documento o parecer ressalta os trechos mais importantes para a educação, que se encontram no anexo 4.

Os que mais me chamaram a atenção foram os seguintes:

“adotar com força de lei ou como política, o princípio da educação integrada que permita a matrícula de todas as crianças em escolas comuns, **a menos que haja razões convincentes (grifo nosso)** para o contrário”;

“que todas as crianças, **sempre que possível**, possam aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças... “;

... A escolarização de crianças em escolas especiais – ou classes especiais na escola regular – deveria ser uma exceção, só recomendável naqueles casos, pouco freqüentes ...”; (grifo nosso)

Como podemos observar, existem possibilidades no parecer que podem gerar mal entendidos. Apesar de existir num dos itens grifados, uma importante ressalva, quando fala que a matrícula em classes especiais deve ser uma exceção.

A Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, do Conselho Nacional de Educação, em seu artigo 3º, parágrafo único, estabelece que:

“Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção de uma sociedade inclusiva.”

Atualmente existe um grande amparo legal, que respeita os deficientes como seres e cidadãos, embora na área da educação haja alguma timidez na redação dos textos legais como, por exemplo, na Lei Federal nº 9394, art.4º, inciso III, fala-se em **preferencialmente**, (grifo nosso) dando margem a muitas discriminações, assim como no art. 58 do cap. V.

Ainda no Art. 58, 2º temos :

“O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas dos alunos, **não for possível** a sua integração nas classes regulares de ensino regular.” (grifo nosso)

Essas palavras dão abertura, com habilidade, à segregação de muitos portadores de deficiências, direcionando-os para as classes especiais. Esses poderiam, com vontade política e competência dos sistemas, freqüentar as classes comuns. A própria Lei 9394/96, ao criar o capítulo V da educação especial, abriu uma brecha legal para a segregação, pois admite as classes especiais, “**quando não for possível** a sua integração às classes comuns”, sem pormenorizar a questão.

No Estado de São Paulo, por exemplo, temos algumas leis de políticas de ação afirmativa a respeito dos deficientes. Uma delas é a Lei Estadual nº 10 844/ 2001, que concede 7% de todos os imóveis comercializados pelo Estado de São Paulo a pessoas portadoras de deficiência ou famílias que as possuam em seu seio.

Constatei que sempre existe uma timidez no estabelecimento de direitos aos portadores de deficiências.

Ainda não especificamente para a educação, temos também uma série de leis, como a Lei Federal no. 7853, de 24/10/89, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social. A Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, instituiu a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou

difusos dessas pessoas, disciplinando a atuação do Ministério Público, definindo crimes, e exigindo outras providências. Essa lei, em seu artigo 2º, parágrafo único, estabelece:

I – na área da educação:

“A matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem ao sistema regular de ensino.”

No município de Sorocaba, por exemplo, existe uma série de leis que privilegiam os portadores de deficiências como por exemplo a Lei 4 283, de 02 de julho de 1993, que garante aos funcionários ou servidores públicos municipais que têm filhos excepcionalmente deficientes, a redução de 50 % (cinquenta por cento) da jornada diária de trabalho, desde que devidamente comprovada a deficiência por laudo médico expedido pela Secretaria da Administração.

Temos ainda as seguintes Leis Municipais: Lei nº 3141 de 7/11/89 (vide anexo 5); Lei nº 3150, de 17/11/98(vide anexo 6); Lei nº 4108 de 04/02/92 (vide anexo 7); Lei nº 4281 de 02/07/93 (vide anexo 8) ; Lei nº 4283 de 02/07/93 (vide anexo 9) ; Lei nº 4307 de 2/07/93(vide anexo 10); Lei nº 5564 de 13/01/98 (vide anexo 11) e Lei nº 6444 de 13/08/2001 (vide anexo 12) , que tratam de beneficiar os portadores de deficiências, através da “discriminação positiva”.

Abordo resumidamente a legislação porque, embora saiba que leis não modificam a cultura, elas podem, no mínimo, impulsionar novas atitudes, pelo medo que as pessoas possam ter das penalidades que as transgressões ocasionam. Elas também retratam a expressão coletiva de usos, costumes e principalmente valores de uma época, além de os acentuar e legitimar .

Capítulo 5

5 Construindo um novo olhar pedagógico e uma maneira de ser inclusiva

Em minha trajetória como educadora, (Professora, Vice-Diretora, depois como Diretora de Escola, Supervisora de Ensino e Secretária da Educação e Cultura do Município de Sorocaba por cerca de seis anos) e em minha vida de criança e jovem na escola e na faculdade, mãe de quatro rapazes, esposa e cidadã, vivenciei diversos episódios envolvendo pessoas

portadoras de deficiências físicas, mentais, visuais ou auditivas e ainda deficiências múltiplas.

Confesso que, em minha vida adulta, o sentimento que eu nutria em relação aos deficientes era apenas de compaixão. Acreditava que deveria ajudá-los, porque era um dever cristão. Só depois de muita leitura e estudos pude compreender as concretas deformações de minhas representações sociais a respeito.

Quando iniciei minha carreira no Magistério Oficial do Estado de São Paulo em 1972, o fiz em pequenos bairros que hoje se transformaram em cidades, como Araçariguama e Alumínio. Iniciei como professora de Música e depois de Educação Física.

Nessa época não me recordo de ter tido nenhum aluno portador de deficiências, pelo menos as mais detectáveis. Isso talvez se devesse à inexistência de legislação à época, com relação à obrigatoriedade destes na escola e por que em Educação Física eram dispensados.

Em 1990 fui aprovada e ingressei como Diretora efetiva da então EEPSG “Prof. Joaquim Izidoro Marins”. Era uma escola antiga e com cerca de dois mil alunos da 1ª à 8ª série do atual ensino fundamental e também do ensino médio.

Esse foi um período muito rico em experiências de vida. A escola logo depois foi escolhida como Escola Padrão, o que se constituiu também numa grande oportunidade de crescimento profissional, pois fizemos inúmeros

cursos e relacionamentos importantes, principalmente com outros e outras colegas diretoras com quem trocávamos experiências. Mantivemos contato com as situações mais variadas, inusitadas e imprevistas, além das rotineiras. Assim também tivemos uma experiência singular com professores e alunos deficientes.

Naquela época a educação inclusiva no Brasil ainda estava restrita às pesquisas de estudiosos, não fazia parte do senso comum pedagógico da maioria dos educadores e eu estava incluída nisso.

Em 1º de janeiro de 1997 me afastei da direção da escola estadual onde era Diretora efetiva para assumir a Secretaria Municipal de Educação e Cultura do município de Sorocaba, cargo em que permaneci até 4 de novembro de 2003.

O início de minha gestão foi muito difícil. Houve uma reorganização interna da Prefeitura que, inicialmente, foi muito rejeitada pelo funcionalismo, além de uma grande reviravolta legal com a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 9394/96. Foi ainda criado o FUNDEF (Fundo de Desenvolvimento e Valorização do Magistério do Ensino Fundamental), vieram a Lei 9424/96 e a Emenda n º 14 da Constituição Federal, com profundas mudanças para a educação e principalmente para as finanças dos municípios, nessa área.

Isso demandou a necessidade de muitos estudos, cursos, pesquisas, troca de opiniões com colegas, e reuniões para discussão de pontos polêmicos.

Em março de 1997, fui eleita Representante da Região de Sorocaba (que congrega 17 cidades) na União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação- SP (UNDIME-SP) e, logo após, Tesoureira da Diretoria Executiva. Esse cargo ocupei por dois mandatos de dois anos. Estatutariamente não podendo ser reeleita pela terceira vez, fiquei como Delegada Representante da UNDIME do Estado de São Paulo, na UNDIME Nacional.

Durante esse período participei do estudo para elaboração do Plano Nacional da Educação, na comissão do Ensino Fundamental em João Pessoa, representando a UNDIME-SP, participei do I Encontro Regional para Discussão do Documento Preliminar do Referencial Pedagógico-Curricular para Formação de Professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental na cidade de Vitória no Espírito Santo. Participei ainda de inúmeros Fóruns, Congressos, Seminários e Encontros no Estado de São Paulo e outros estados. Todo o estudo e pesquisas efetuadas me levaram a muitas reflexões. Uma delas foi a necessidade de oferecermos, na Rede Municipal, uma educação de qualidade para todos, e a outra foi a questão da inclusão dos deficientes ou portadores de deficiências nas classes regulares.

Apesar de toda a legislação a respeito, notei em todos os níveis uma certa rejeição, mascarada com diversas falas, nas quais se procurava uma desculpa aparentemente ética, para a não aceitação. Havia muito preconceito. Considere-se aqui como preconceito:

...a atribuição de certas características às pessoas de um determinado grupo, sem analisar a validade ou a veracidade das mesmas; isto cria um comportamento rígido, cristalizado; ex.: o ariano é superior às outras raças; o negro é feito para trabalhos braçais; o catolicismo é a religião verdadeira; o aluno é ignorante e o professor sabe tudo.(Camargo,1999, p. 91).

Percebi uma série de ilegalidades, arbitrariedades e ações anti-éticas tais como:

- escolas particulares recém construída, negarem a matrícula à criança portadora da Síndrome de Down, alegando falta de estrutura física;**
- crianças com levíssima deficiência mental, estudando em instituições especiais, convivendo cotidianamente na escola apenas com outras crianças portadoras de deficiências muito mais severas, o que não lhes propiciava um maior estímulo para superação de suas dificuldades, nem um modelo superior de desempenho cognitivo;**
- criança completamente surda, sendo encaminhada para classe especial de deficientes mentais, devido à falta de relacionamento, não aprendizado e apatia;**

- **horário de intervalos para merenda de classes especiais, diferente dos demais alunos, impedindo assim um relacionamento e a convivência com os considerados normais.**
- **retenção de alunos por oito longos anos na primeira série, junto a crianças de tenra idade, conflitando interesses, por a mesma possuir leve deficiência mental e não ler corretamente (possuía distúrbios de fala) e não conseguir escrever bem, devido a paralisia cerebral.**

o indivíduo reconhece o outro porque ele é diferente. Porém se essa diferença é tamanha a ponto de obscurecer o sentimento de se pertencer a uma mesma coletividade, ela se torna, também um fator de insegurança. Tal fato pode ser observado tanto entre as pessoas quanto entre os grupos ou populações, ou seja, a partir de determinado ponto a diferença é sentida como uma ameaça a integridade, desencadeando sentimentos e atitudes de rejeição e afastamento mútuo. (MARQUES, 2003, p. 3).

Paralelamente, outras atitudes repletas de boas intenções, com muitas ações positivas mas que, na prática, indicavam ainda uma filosofia de quase um “*apartheid* “ na área da educação. Contudo, também verifiquei por parte de muitos, principalmente professores e diretores de escola, um acolhimento muito grande à inclusão dos deficientes nas salas regulares de ensino e um trabalho muito profícuo e fortalecido pela paixão profissional e total respeito às diferenças.

5. 1. As mudanças necessárias.

Na estrutura administrativo-pedagógica da Secretaria da Educação e Cultura do Município de Sorocaba, em 1997, havia um grupo de estudos sobre a educação dos portadores de deficiências, iniciado em 1993 e respaldado por um convênio com a Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Era o Programa de Educação do Deficiente Mental (PROEDEM), com Assessoria Pedagógica da Profa. Dra. Maria Tereza Mantoan.

Como Secretária da Educação e Cultura, a princípio, não quis interromper o processo de estudo que vinha sendo realizado com muita seriedade e nem modificar a estrutura administrativa e pedagógica existente. Havia também um estudo, embora ainda tímido, sobre a inclusão dos deficientes nas classes comuns, com algumas experiências isoladas. Nesse primeiro ano mantivemos tudo como foi encontrado.

Particularmente iniciei então um estudo mais aprofundado sobre a questão dos deficientes e da Educação Inclusiva, até por força dos questionamentos e defesas apaixonadas de algumas professoras da equipe da Seção de Educação Especial existente. Fizemos uma análise diagnóstica, pesquisei vários autores, estudei e discuti muito com a equipe pedagógica, e chegamos à conclusão de que havia uma contradição entre a teoria e a prática, em nível de ensino municipal.

De um lado estudavam-se teóricos que falavam de inclusão, de como ela deveria ser, e de outro lado, mantínhamos ainda classes ditas “especiais”, como se todos os nossos alunos em sua singularidade não fossem especiais. Essas classes, a meu ver, sempre demonstraram a maneira pela qual a maioria das pessoas percebe os deficientes. Quando eles estão nas “classes especiais” estão de certa forma segregados, geralmente num canto da escola. Sua convivência com as crianças de suas idades só é feita na maioria das vezes em algumas atividades coletivas especiais. Nos intervalos de recreio, a maioria deles sequer desfruta da convivência com os demais. Geralmente o horário de sua merenda ou recreio é diverso dos outros, salvo

raras exceções. A argumentação é que eles não estariam seguros na dinâmica dos ditos normais, por motivos variados. Será?

Senti então, após muitas reflexões, uma “indignação ética” e a necessidade de uma transformação no Sistema de Ensino Municipal, pois os estudos apontavam a necessidade não apenas de uma Educação Inclusiva, mas de uma sociedade inclusiva. A escola, então, sendo espaço de afeto e humanização, tem um significado privilegiado: é o lugar onde, através da educação sistematizada, se colabora para a construção da sociedade que sonhamos.

Acreditamos que a escola não seja onipotente, mas cremos firmemente que sua força é imensa, porque está alicerçada na subjetividade de seus propósitos éticos e humanitários na direção de uma sociedade mais justa, mais fraterna e mais humanizada.

Assim, a partir da escola ,podemos contribuir para uma sociedade melhor. Uma escola onde todos sejam iguais em dignidade e que tenham direito ao pleno exercício da singularidade peculiar a todo ser humano. “... uma escola prazerosa, onde a criança queira estar, permanecer, onde o coração, a afetividade e as emoções predominem, onde haja alegria e prazer para descobrir e aprender.”(ELIAS, 1997, p.13)

Os deficientes físicos, auditivos, visuais e mentais constituem o grupo dos menos favorecidos pois, apesar das leis existentes, não foram ainda acolhidos socialmente como deveriam e como a própria legislação prevê.

Assim, com o passar do tempo e a vivência adquirida, fui motivada o suficiente para assumir uma postura política clara e decisiva a respeito. Após muitas reflexões e auto-análises como educadora, senti que: “O aprendizado da auto-observação faz parte do aprendizado da lucidez”. (MORIN, 2001, p. 53) e concluí que precisava tomar uma decisão, pois toda a criança tem o direito de conviver com as crianças de sua idade. Como já foi citado, a própria Constituição estabelece que a escola é para todos, que nela todos deverão ter igualdade,

conviver sem segregação. Só podemos admitir na escola o que Perrenout (2001, p.23) pedagogicamente chama de “discriminação positiva” .

Alguns podem supor que essa posição do Estado poderia estar equivocada, o que podemos de imediato contestar, pois: “O procedimento lógico de corrigir desigualdades é o de criar outras desigualdades”. (E. COUTURE apud Luciana Nacur Lorentz, Procuradora do Trabalho da PRT 3ª Região/MG. [www.mpt.gov.br/publicacoes/pub6.html]

A chamada “discriminação positiva é aquela que visa a proteção das camadas discriminadas da população através da criação de mecanismos de tratamento diferenciado na ordem jurídica, em favor desses, ou das práticas das chamadas “ações afirmativas”(“affirmative action”) . A discriminação positiva marca uma mudança de postura do Estado, de simplesmente proibir a discriminação, para, em um momento posterior da história, adotar posturas reais, de obrigações positivas, em favor das camadas que encontram dificuldades fáticas, ou sobre as quaes recaem as práticas de discriminação. [www.mpt.gov.br/publicacoes/pub6.html] (29, nov 2003)

Esse é o princípio da igualdade, em razão dele, devemos tratar desigualmente os desiguais, na medida de suas desigualdades, atingindo-se, com isso, uma justa composição das forças.

Assim, a escola inclusiva é um imperativo legal e ético a ser cumprido. Mais do que isso é uma possibilidade de transformação de uma realidade injusta e discriminatória.

Entendemos como escola inclusiva, em primeiro lugar, uma escola de qualidade para todos, cujo protagonismo é o do aluno, é ele o centro de todo o processo educacional. É a escola que se adapta a ele e não ele que deve se adaptar a ela, como abelha dentro de favos pré-dimensionados. O aluno é visto como um ser integral e não apenas em sua dimensão cognitiva. É o direito que todos têm de se desenvolver segundo seu próprio ritmo, potencialidades, aptidões e talentos. É um processo de construção coletiva do qual toda a comunidade escolar participa ativamente. É muito recente ainda no Brasil, poucas cidades o

adotam. Não existem exemplos concretos respeito, apenas vários estudos de teóricos como Maria Tereza Mantoan, Romeu Kazumi Sassaki, Rosana Glat, Leny Magalhães Mrech e outros, a partir da década de noventa.

Essa educação deve respeitar a singularidade de seus alunos e ter uma organização e uma dinâmica diferentes da escola tradicional. Os professores devem ser capacitados constantemente e manter reuniões periódicas para a socialização e reflexão crítica de suas práticas.

Assim, em 1998, atendendo também a uma solicitação da própria equipe pedagógica da Secretaria da Educação e Cultura, foi iniciado um significativo processo de inclusão na Rede Municipal de Ensino de Sorocaba. Foi alterada a estrutura pedagógica da Secretaria. O próprio trabalho, que por muitos anos foi centrado nos deficientes mentais (PROEDEM), foi tomando novos rumos desde 1997, se aperfeiçoando sempre e com a assessoria da Dra. Maria Teresa Mantoan. Foram selecionados também alguns professores que haviam participado desde 1993 dos programas de capacitação para que esses passassem a dar suporte pedagógico e orientação àqueles que tinham em suas turmas alunos com deficiências. Foi mantida uma classe de apoio ao deficiente auditivo e uma classe de apoio ao deficiente visual. Além disso, foram implementadas várias parcerias com entidades especializadas em tratamentos específicos e gradativamente implantados muitos programas de apoio. O mais importante deles foi o programa de Capacitação Continuada para diretores, professores e funcionários, seguido de outros como "Deus na Escola"; "Música na escola"; "Semeador de belezuras", voltado para educação ambiental; "Roda D'Água, que trata da proteção aos recursos hídricos; "Escola Saudável", que, em parceria com a Secretaria da Saúde, promove a prevenção de doenças e orientação de saúde, inclusive bucal.; Sorocaba conta sua História, que promove o conhecimento e a auto-estima por ser morador da cidade e inúmeros outros.

Assim, a parte pedagógica foi sendo reestruturada. Inúmeros cursos, palestras e oficinas foram oferecidos para os diretores, professores e funcionários. Fomos

construindo, juntos, novos caminhos pedagógicos. Propusemos à Dra. Maria Tereza Mantoan, em uma das inúmeras reuniões que realizamos, a gestão democrática das unidades e a educação inclusiva como respeito a todas as diferenças, e não apenas a inclusão dos deficientes em sala de aula.

"A gestão democrática das Unidades Escolares deixa também de ser uma opção para gradativa e naturalmente, transformar-se em conquista irreversível das comunidades." (BOVO, 2000, p.64)

A partir da elaboração das Diretrizes Pedagógicas, a Gestão Democrática das Escolas Municipais ficou estabelecida e a lei cumprida.

É óbvio que houve o enfrentamento de inúmeras barreiras para essa implantação, mas eu considerava que nenhuma seria intransponível. A primeira delas, por incrível que pareça, foi interposta pelos próprios pais dos deficientes que, na ânsia de superprotegerem seus filhos, exigiam, num primeiro momento, as classes especiais. Acreditavam que, com um número menor de alunos, seus filhos estariam mais protegidos, mais bem cuidados. Muitos pais lutam tenazmente, tentando preparar o mundo para seus filhos, ao invés de prepará-los para o mundo.

Podemos ensinar a linguagem de sinais para os surdos, por exemplo; isso lhes será facilitador, mas nunca conseguiremos ensinar ao mundo essa mesma língua. Amanhã essa criança irá ao supermercado, ao metrô, às lojas e terá que comunicar-se. Se não conviver no dia-a-dia com aqueles que não usam a linguagem de sinais, como se fará entender e como entenderá os outros, que não pertencem ao seu restrito convívio familiar e escolar?

Uma segunda barreira é formada por alguns professores, diretores, coordenadores e funcionários das escolas que se assustam ante o novo, até então não vivenciado. Carregam ainda, embora muitas vezes de maneira inconsciente, inúmeros preconceitos.

Questionam muito, querem saber, na maioria das vezes, em primeiro lugar quem se responsabilizará. Questionam como se, por si só, a presença dos deficientes nas classes

regulares já se constituísse num risco. Há muito temor, estão centrados do paradigma da diferença e se esquecem das incontáveis semelhanças existentes.

Alguns pais das crianças ditas normais e a comunidade participante das escolas, como ex-alunos, simpatizantes, também possuem algum tipo de rejeição, nem sempre verbalizada, mas sempre externalizada por atitudes preconceituosas.

Foi criado então, na Administração da Secretaria da Educação e Cultura, o Núcleo de Capacitação do Ensino Fundamental (NUCEF). Esse Núcleo era composto de catorze supervisores, dez Coordenadores Pedagógicos além de professores orientadores para a Educação de Jovens e Adultos, Educação Infantil e para as áreas de Comunicação e Expressão, Ciências, Educação Física, Estudos Sociais e Educação Artística .

Eu me encontrava ansiosa por mais conhecimentos e opiniões sobre deficientes e educação inclusiva. Estive em Havana, Cuba, participando de um Encontro Mundial de Educação Especial em 1998. Assisti a conferencistas de países como o Canadá e a Espanha onde a inclusão escolar é uma realidade há muitos anos. Ouvi vários especialistas expondo suas opiniões e trajetórias na educação inclusiva. Fiquei muito entusiasmada quando, na sala de conferências em que eu estava, encontrei o Ministro da Educação de CUBA, Luiz Inácio Gomes assistindo por várias horas às palestras sobre Inclusão . Após os debates, conversamos e ele relatou-me seu interesse em implantar a Educação Inclusiva em seu país, que já possui um grande estudo sobre as deficiências, mas ainda adotava as “classes especiais.” Isso para mim foi muito gratificante, porque reforçava a opinião que eu havia até então adquirido a respeito.

Em 1998, realizei um projeto que há muitos anos eu sonhava. Organizei, com a coordenação da Prof^a Roseli Aparecida Arruda Santos e a colaboração de toda a Secretaria da Educação e Cultura , e o apoio de outras Secretarias, o I Seminário Internacional de Educação de Sorocaba, que hoje integra o calendário oficial da Secretaria da Educação e Cultura e é realizado anualmente, em julho. No terceiro

Seminário, que aconteceu de 10 à 13 de julho de 2001, o tema foi “Educação e Inclusão”.

Participaram como conferencistas: Dra. Maria Teresa Égler Mantoan, doutora em Educação da UNICAMP ; a jornalista Cláudia Werneck, que escreveu vários livros sobre inclusão; a Princesa Dona Stella Cristina de Orleans e Bragança, Superintendente do Instituto Pró-Sociedade Inclusiva ; Dr. Içami Tiba, médico psiquiatra, psicodramista e autor de vários livros; Dra. Fiorangela Maria Desidério, Doutora em Psicologia Social, Itália; Dra. Maria Eulália Ribeiro Cordeiro, de Portugal; Dr. Robert Doré, Doutor em Educação , Universidade de Montreal, Canadá; Márcia Tedesco Dalcceco, Coordenadora Geral do Comitê Brasileiro para o ano Internacional do Voluntariado; Dr. Adeum Sauer, Doutor em Sociologia, Bahia e Marcelo Karam Guerra, Mestre da UFSC e especialista em qualidade de vida. Tivemos ainda a participação especial de José Roberto Caldas Pinto, fundador e diretor do Apromar (ONG) e professor do Projeto: Apromar vai à Escola, que oferece atividades voltadas para a educação ambiental, dando um exemplo muito especial de como um simples pescador, quase analfabeto, pode contribuir para sua comunidade.

Dessa forma, dentro de um projeto sistêmico de educação, que no fundo não queria se restringir apenas à Rede Municipal, mas pretensiosamente atingir a educação da cidade de modo geral, caminhávamos para a inclusão.

Enquanto estive à frente da Secretaria da Educação e Cultura da Prefeitura Municipal de Sorocaba, tanto eu como os membros da equipe pedagógica fomos convidados a fazer inúmeras palestras e relatar nossa experiência com a inclusão, além de dar entrevistas e participar de reportagens em várias revistas e jornais.

Veja-se a capa da revista Família Cristã, nº 791, de novembro de 2001, cujo reportagem se encontra no anexo 15.



Capa da Revista “Família Cristã, nº 791, de novembro de 2003

Podemos citar ainda a Edição Especial de Aniversário do Jornal Cruzeiro do Sul, de Sorocaba, do dia 15 de agosto de 2001, páginas 25 e 26. Além disso, a Chefe da Seção de Planejamento e Apoio Pedagógico, a professora e pedagoga Elaine Cristina de Matos Fernandes Perez, foi convidada a escrever o texto: “Caminhos de uma Educação Humanista”, incluído no livro “Caminhos Pedagógicos da Inclusão”, organizado pela Dra. Maria Teresa Mantoan . (2001, p. 46-94)

Apresentei a experiência de Sorocaba em várias ocasiões, dentre elas fazendo a abertura do I Fórum de Educação para Todos, em Jaú, em abril de 2002; no III Congresso Brasileiro de Síndrome de Down, em Curitiba, Estado do Paraná, em 18 de novembro de 2000, convidada pela Associação Brasileira de Síndrome de Down; em Vitória, no Espírito Santo, no Congresso de Educação Especial, em 23/08/2000, promovido pela Prefeitura Municipal; no Seminário “Diretrizes Curriculares para a Educação Especial, dirigida a todos os Secretários Municipais de Educação do Estado do Paraná, a convite da Secretaria Estadual

da Educação do Paraná, em 15 de agosto de 2001; no Seminário Internacional Parcerias em Educação, em Foz do Iguaçu, em 15 de maio de 2001, Paraná e no I Seminário “A Educação Inclusiva no Sistema Estadual de Ensino”, promovido pelo Conselho Estadual de Educação de São Paulo, em 30 de novembro de 1999. Várias professoras que integravam a equipe pedagógica também foram convidadas a relatar a experiência da Secretaria em Simpósios, Fóruns, Encontros e Congressos, entre elas, a pedagoga Prof. Ursula Jacinto Medeiros, Diretora da Área de Planejamento e Apoio Educacional, que levou a experiência de Sorocaba a Recife e Goiânia, em 2001, e a Prof. Elaine C. M. F. Peres, que fez inúmeras palestras a respeito em várias cidades.

A Câmara Municipal de Sorocaba, em atendimento ao pedido do vereador Gabriel Bitencourt, convidou-me para uma Audiência Pública sobre as classes especiais da rede municipal de ensino, em 23 de novembro de 1999. Nessa audiência fui muito questionada, principalmente pela Deputada Federal Iara Bernardi que, inicialmente, posicionava-se contra a Inclusão. Participou também dessa audiência um Promotor Público.

Fiquei chocada com muitas frases e opiniões que ouvi, tais como:

--Nossas classes de Educação Especial ficam sempre esquecidas num canto, no fundo da Escola.

Mas o que mais me indignou foi o fato da frase partir de uma professora de Educação Especial para Deficientes Auditivos que, inclusive, se posicionava contra a inclusão.

A essa altura, a educação inclusiva significava para mim não mais uma questão apenas legal, mas moral, política e principalmente ética. Era tão óbvio, que eu não conseguia compreender o porquê de tanta rejeição.

Afinal, a educação inclusiva tem como objetivo, em primeiro lugar, que as crianças e jovens não sejam apenas educados, mas que sejam sobretudo felizes. “O mais importante é a felicidade e o bem estar da criança/jovem, pois, sem isso, não é PESSOA nem APRENDE.”

(ESCOLA, 1997, p. 7). Sempre acreditamos que o ser humano não é feliz isolado, rotulado, segregado em “classes especiais” sem o direito à convivência com os colegas de sua idade, considerados normais, e sem a riqueza que essa convivência com a diversidade proporciona nas classes comuns.

...não há possibilidade de um desenvolvimento do Eu sem a internalização de Outros. A importância de uma comunidade segue daí: ela evidencia um “nós” necessário para a constituição de cada ser humano, que atesta que vidas privadas não surgem a partir de dentro, mas a partir de fora, isto é, em público. (JOVCHELOVITCH, 1997, 70)

Esse “nós” deve conter a diversidade do mundo e não unicamente de um mundo formado apenas por deficientes, como acontece nas “classes especiais”. Assim, a escola é a comunidade que propicia na convivência a internalização de “outros”, que em alguns aspectos apresentarão padrões superiores àqueles apresentados pelos deficientes (por conta da própria “normalidade” que carregam). Assim, propiciarão que o “eu” dos portadores de deficiência seja estimulado à superação de muitas das limitações de suas próprias condições. Dessa forma, na alteridade da diversidade do espaço público da escola regular e nas classes comuns estarão se superando, ao invés de, na igualdade da convivência com os “outros”, semelhantes na deficiência, estarem reproduzindo-as e contribuindo para sedimentá-las.

Apesar das dificuldades, continuei defendendo e mantendo a Filosofia da Educação Inclusiva, na política educacional do Sistema Municipal de Ensino.

Para isso contei sempre com a sustentação de uma equipe muito competente, comprometida e atuante, que dava o suporte necessário, além da assessoria técnico-pedagógica de uma das mais estudiosas especialistas de inclusão do país, que é a Dra. Maria Teresa Égler Mantoan, da UNICAMP, que possui vários livros publicados a respeito.

Muitas arestas ainda teriam que ser aparadas para um melhor resultado pedagógico. Mas, sempre acreditei que, sendo a infância uma das épocas mais curtas de nossa vida, pois somos por poucos anos crianças e jovens, na maior parte de nossa trajetória somos adultos,

ela deva ser muito feliz. “A escola não pode representar uma obrigação desagradável que deva ser cumprida, mas um espaço permanente de prazer, alegria, curiosidade e celebração.” (BOVO, 2201, p.303). Como escreveu o poeta Vinicius de Moraes: “É melhor ser alegre que ser triste, a alegria é a melhor coisa que existe”. Não se é feliz segregado, isolado dos demais, tendo inclusive modelos e exemplos que não estimulam a superação de nossas dificuldades, frutos de nossas deficiências, mas sim que os acentuam. Dessa importante e curta fase de nossa existência, guardamos na memória apenas alguns episódios, que costumo chamar de “retalhos”. Sempre nos lembramos apenas dos melhores e dos piores momentos, dos mais felizes e dos mais dramáticos. Por isso mesmo precisamos fazer da escola um espaço alegre, que “seduza para o saber”, como nos lembra George Snyders.

Uma escola inclusiva deve ser uma escola acolhedora, de que dela se guardem momentos de alegria e prazer, nunca um espaço onde os diferentes sejam segregados. Os deficientes precisam compartilhar com os de sua idade as alegrias da convivência infantil e sentir-se felizes. Que benefício terão ou trarão para a sociedade se se tornarem verdadeiras enciclopédias de informações, mas ficarem no futuro reclusos em suas residências, sem interação social e infelizes por não estarem habituados a uma convivência social mais plena?

Todas as escolas deveriam se preocupar com o bem estar geral da infância, com a alegria que devem a ela proporcionar. Não temos o direito de fazer parte da parcela triste e infeliz dessa fase das crianças. A alegria deve ser uma constante na Educação, especialmente na educação inclusiva.

Estimular o despertar para a sede e a alegria do conhecimento também é dever na educação inclusiva, pois sem isso não conseguiremos sucesso.

Para Freinet, o principal fim da educação é o crescimento pessoal e social do indivíduo, elevar a criança a um máximo de humanidade, preparando-a não apenas para a sociedade atual, mas para uma sociedade melhor, fazendo-a avançar o mais possível em conhecimento, num constante desabrochar. (apud ELIAS, 1997, p. 90)

Mas, como obter sucesso nesse objetivo frente a tantos preconceitos? Como os deficientes serão realmente acolhidos no ambiente escolar das salas regulares de ensino, se existem tantas representações preconceituosas sobre eles? Como desconstruir esse edifício que com sua sombra infelicitava e inibia um maior desenvolvimento social a tantos ?

Foi quando resolvi fazer o Mestrado e tive a felicidade de conhecer, através do Prof. Dr. Marcos Reigota, a Teoria das Representações Sociais e as possibilidades das Narrativas Ficcionalizadas.

Consegui então entender melhor o que acontecia e senti a necessidade de desvelar o quanto possível, quais eram as Representações Sociais sobre os deficientes manifestadas nos diversos interlocutores que participam da escola. Senti a necessidade de saber: **Como esses outros, diferentes, os portadores de deficiências, são reconhecidos ou percebidos?**

CAPITULO 6

6 Minhas vivências com esse Outro diferente, portador de deficiência

6. 1. Deixa eu tirar minha perninha

No dia-a-dia da Secretaria, enfrentamos muitas dificuldades com relação à inclusão e tomamos conhecimento de muitos casos, alguns bastante curiosos.

Uma colega Secretária da Educação de um outro município foi procurada por uma das Diretoras de uma creche, que veio pedir-lhe a solução para o caso de um pedido de vaga para uma criança de seis anos, que nunca havia freqüentado uma escola e era deficiente físico. Não possuía uma das pernas. Contou-lhe que, de acordo com o relato de pessoas que conheciam o caso, o pai só dava atenção à filha mais nova, que era perfeita fisicamente e que estudava naquela creche. A mãe fazia algum tempo que havia abandonado as crianças com o pai. Este, agora, estava morando com uma moça bem mais nova e mais esclarecida, que se interessou pelo menino e procurou uma vaga para ele.

Como o caso era especial, foi autorizada a matrícula, embora não houvesse vaga. O garoto se encantou com a escola. Corria numa perna só, com a maior desenvoltura por toda a creche. Parecia que havia descoberto um mundo novo. Talvez nunca tivesse interagido com outras crianças além da irmã.

A "madrasta" do garoto, muito interessada, conseguiu-lhe uma prótese e ele, então, começou a usá-la. A princípio sem muita desenvoltura, e depois normalmente. Mas, para surpresa de todos, de vez em quando ele chegava para a Diretora e pedia:

- "Dona", deixe eu ficar sem a "perninha" só um pouquinho? Por favor!

Ela, sem saber exatamente o que fazer, permitia. Ele tirava a prótese e saía pulando feliz, numa perna só, novamente por toda a creche. Certo dia, ela procurou o Departamento Pedagógico para questionar:

- Será que estou agindo corretamente? Isso não irá prejudicá-lo? Ninguém tinha uma resposta, mas refletiram e chegaram à conclusão de que o importante é ser feliz, principalmente na infância. Ele estava se adaptando ainda à prótese. Um pouco de liberdade para fazer aquilo que durante tantos anos havia feito ,em substituição a alguma coisa nova e ainda incômoda para ele, com certeza não iria prejudicá-lo tanto assim.

O mais curioso é que as crianças não o estranharam nem um pouco. Ele apenas foi motivo da curiosidade. Quando as crianças são muito novas e ainda não estão corrompidas pelos nossos preconceitos, tudo o que vêem faz parte do mundo que ainda estão descobrindo. Por isso mesmo não lhes causa estranheza. Acredito que existe uma imensa possibilidade dessas crianças formarem uma representação social positiva a respeito dos portadores de deficiências , bem diferente daquela pertencente às que nunca tiveram semelhante riqueza de experiência.

6. 2. Descobrimos um mundo novo

Em um dos Centros de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Sorocaba, num bairro da periferia, estavam matriculadas cinco crianças com deficiências. Uma com deficiência auditiva, outra com deficiência de fala, uma com Síndrome de Down e outras duas com deficiência mental. Um grupo de mães de alunos dessa escola, que atende crianças de 4 a 6 anos, entendendo o benefício que essa inclusão propicia, contaram a uma das professoras que no bairro, próximo à escola, havia um garoto que não andava, pois era paraplégico e nunca havia ido à escola, apesar de estar com quase seis anos. Ele vivia num quadrado, que conhecemos como "chiqueirinho", usado antigamente para bebês. As professoras dessa escola, muito comprometidas com a educação inclusiva, conversaram com a diretora e resolveram procurar esse menino e trazê-lo para a escola. A mãe resistiu um pouco pois, segundo ela, o laudo médico era que o menino nunca teria interação social, por isso ela achava que não precisaria se preocupar com isso.

Convencida a mãe, as professoras providenciaram uma calça com pés (como as que se usam nos macacõezinhos de bebê) e suspensórios. Feita de um tecido bem grosso, permitia que ele pudesse se arrastar pela escola, sem o perigo de se machucar.

Era emocionante vê-lo se integrando com os colegas. Ele ficava tão à vontade que parecia que já estava naquele ambiente há vários meses.

César se tornou para nós, o símbolo da inclusão. Em poucos dias ele estava se arrastando por tudo, inclusive, para surpresa nossa, pelo play-ground. Na escola ele começou a descobrir o mundo. Para sua surpresa, o mundo era bem maior que o "cercadinho" de um metro quadrado e também muito mais alegre, colorido, vivo. Ele descobriu um mundo novo. Para grande satisfação de todos, os alunos o aceitaram muito bem e sempre que necessário o auxiliavam. Uma menina que tem Síndrome de Down, simplesmente "*maternou-o*" (a apresentadora de televisão Xênia usava esse termo no lugar de adotar), e ficava ao seu lado o tempo todo, auxiliando-o. Dessa forma ela demonstrou que sempre temos algo a oferecer ao próximo. Se, Cesar não podia andar, ela tinha essa possibilidade, e assim se complementavam. Ele participava de todas as atividades, da balança à gangorra.

Certo dia, ele viu toda a classe brincando no escorregador. Olhou bem e resolveu escorregar também. Mas, como poderia fazê-lo se não conseguiria subir as escadas? Logo achou a solução. Como seus braços são perfeitos, subiu pela frente do escorregador. Chegando ao alto, virou-se, e como os outros, teve o prazer de escorregar! Que lição! Depois de alguns minutos, para surpresa dos professores, várias crianças resolveram fazer o mesmo. César quebrou um paradigma. Ele ensinou que existem vários caminhos, mesmo quando se pensa que fazer algo é impossível, sempre existe uma saída. A maior lição quem aprendeu não foi ele, mas seus colegas ditos "normais".

Hoje César já está na segunda série de uma Escola Municipal, já aprendeu a ler e escreve, embora com muita dificuldade, pois também tem problemas motores. Possui uma memória invejável. Como fica o laudo médico que afirmava que ele não teria interação social? Será que, se ele freqüentasse apenas uma escola para autistas, teria tido as mesmas oportunidades e desenvolvimento?

O exemplo foi tão marcante que as professoras resolveram um dia filmá-lo durante a aula, no play-ground. É comovente vê-lo, assim como as outras crianças deficientes, desinibidas e principalmente felizes, convivendo em situação de igualdade com as outras crianças e recebendo delas atenção, amizade e principalmente solidariedade.

6. 3. O frágil menino

Serginho era filho de um militar que havia chegado há poucos dias à cidade, vindo do Rio de Janeiro, e estava na sétima série. Sua mãe era muito preocupada com ele e contou-nos todo seu histórico médico, quando foi fazer sua matrícula na escola. Tinha três irmãs que também foram estudar na mesma unidade. Sua aparência franzina, logo de início, nos inspirou muitos cuidados. Quando bebê, teve o que a mãe dizia ser eczema pulmonar e um grave problema de coluna, que deformou-lhe o corpo. Tinha uma espécie de *osteoporose*, o que o tornava mais frágil ainda. Tínhamos muito medo que caísse ou se machucasse. Não podia participar das aulas de Educação Física pois, devido à fragilidade pulmonar, não podia cansar-se também. Em contrapartida, era muito inteligente e saía-se muito bem em todas as matérias. Foi muito bem aceito pelos colegas, que o integravam a todas as suas brincadeiras e atividades. Nosso maior problema era com sua mãe que, sempre querendo superprotegê-lo, às vezes extrapolava em suas funções e inibia-o, impedindo-o de participar de atividades que não o prejudicariam. Ficávamos então "entre a cruz e a espada", pois não víamos nenhum problema em sua participação, mas ao mesmo tempo não poderíamos desconsiderar sua experiência e seus direitos de mãe. Presenciei várias vezes ele se revoltar contra ela e contra a vida, pelas limitações que possuía. Foi bastante constrangedor e doído ouvir seu choro e suas lamentações nessas situações. Isso nos machucava bastante. Procurando superar minha emoção, procurava incentivá-lo, mostrar o lado positivo das situações,

mas realmente não era fácil! O tratamento dado pela sua própria mãe, acentuava sua debilidade e suas limitações.

Apesar das dificuldades, ele prosseguiu os estudos e terminou o Ensino Médio. Prestou um concurso público e hoje, já com seus vinte e um ou vinte e dois anos, é funcionário público municipal, trabalhando em uma escola. Sua deficiência física não limitou-lhe a participação como cidadão e nem o desenvolvimento de seus talentos. Isso graças também, a uma Lei Municipal em Sorocaba, que garante 10% das vagas ofertadas nos concursos públicos, aos portadores de deficiências. Aleluia!

6. 4. O vexame da inauguração

Fui Secretária da Educação e Cultura por seis anos em Sorocaba. Nessa época, conheci dois vereadores deficientes, um deles deficiente visual e outro deficiente físico. Esse último, um jovem considerado bonito, casado com uma bela moça com quem tem dois filhos. Uma de suas batalhas enquanto vereador, era para a proteção do meio ambiente. Pois bem, com a "municipalização do ensino fundamental", depois da LDB, Lei Federal 9394,/96, a cidade ganhou do governo do Estado dez escolas novas. Elas haviam sido construídas para abrigarem Escolas Estaduais, mas cinco delas foram passadas em comodato para o Município e então abrigariam Escolas Municipais.

O vereador Emerson Cañas, que é portador de deficiência física, através de um projeto de lei aprovado pela Câmara Municipal de Sorocaba, que deu origem à Lei Municipal nº 5742 de 17 de agosto de 1998, (anexo 14) denominou uma das escolas, de Escola Municipal "Profª Darlene Devasto". Foi uma homenagem a uma professora recentemente assassinada pelo ex-marido, no portão da escola de sua propriedade.

No dia da intronização da patronesse, muita festa, a escola toda enfeitada, discursos, agradecimentos. A família da homenageada muito comovida, embora ainda chorasse a perda tão cruel, agradecia muito pela escolha do vereador. Sempre é um orgulho termos uma escola com o nome de um familiar querido. Terminadas as

festividades, é comum a escola oferecer uma pequena recepção às autoridades e convidados especiais, para comemorar o acontecimento.

Acontece que a escola possuía três andares. (não havia sido construída pela Secretaria da Educação e Cultura sob a responsabilidade do município). A sala dos professores, que serviria para a recepção, era a mais adequada, pois lá havia duas mesas grandes, bastante espaço, poucos móveis, mas ficava no primeiro andar.

Infelizmente nem eu, que iniciava uma luta pela inclusão, me dei conta desse despropósito. Todos nós nos dirigimos ao primeiro andar pelas escadas, pois não havia rampa de acesso e nem elevador. Foi iniciada a comemoração. Após alguns minutos, demos por falta do vereador, e daí caímos na realidade. Ele, por ser muito educado e não querer causar constrangimentos, retirou-se, como costuma-se dizer, "à francesa", pois não havia rampa para que ele se deslocasse em sua cadeira de rodas para o primeiro andar. Houve um mal estar geral. Havíamos excluído, além de uma autoridade, um ser humano a quem respeitávamos tanto. Devido a ser cadeirante, não poderia participar da recepção. Que papelão o nosso!

Realmente nossa sociedade não se acostumou a respeitar as diferenças, porque, na maioria das vezes, nem lembra que elas existem. A pior forma de exclusão é a indiferença!

Fiquei muito desconfortável com a situação. Estávamos começando a trabalhar a inclusão nas escolas e cometíamos uma falta de tal porte! Foi uma experiência desconcertante, mas produtiva. Nunca mais nos esqueceríamos da acessibilidade em nossas escolas. Construímos cerca de vinte escolas enquanto estivemos no cargo e deixamos mais seis ou sete projetos prontos para serem construídos. Desse dia em diante, a acessibilidade passou a ser uma cobrança tão grande para a secretaria responsável pelos projetos (Secretaria de Obras e Urbanismo), que espero que os setores responsáveis pelas construções nunca mais se esqueçam dos detalhes da acessibilidade. Até o Teatro Municipal, que era da responsabilidade da Secretaria da Educação e Cultura, a nosso pedido, quando passou por reformas, foi adequado, dando acessibilidade aos deficientes físicos e aos outros diferentes, que são os obesos.

6. 5. Síndrome da Talidomida

Guilherme veio de Cubatão, junto com seu irmão César. Seu pai havia se casado pela segunda vez e sua madrasta veio pedir as vagas, pois estavam morando no mesmo bairro da escola. Ela também tinha três filhos, dois deles adotivos, que já estudavam na escola. Eram todos adolescentes.

Quando as aulas tiveram início, houve uma certa comoção entre os pequenos alunos da quinta série. Guilherme não tinha a mão direita. Era uma das vítimas da *Taledomida*. Mas isso em nada impedia sua participação. Notamos que os colegas não o discriminavam por nada, ao contrário, nas pequenas dificuldades que surgiam ele era muito auxiliado.

Nas aulas de Educação Artística sempre participou ativamente, pois gostava muito dessa matéria. Certo dia houve um constrangimento geral. No planejamento das aulas de Educação Artística daquela série, o motivo gerador era o corpo. Numa das aulas a atividade era desenhar as mãos, em diversas posições: sobrepostas, lado a lado, etc. e, posteriormente, colorir e decorar esse desenho. Para isso, colocavam uma das mãos sobre o papel e com a outra faziam-lhe o contorno. Em seguida, sobrepunham em outra posição e assim por diante. Todos esqueceram-se do Guilherme. Ele não tinha condições de realizar a tarefa. Uma das alunas percebeu o fato e falou:

- Professora, o Guilherme não pode realizar essa tarefa porque tem apenas uma das mãos. Imediatamente ele retrucou:

- Mas, se tenho uma só mão, você pode me ajudar com a sua...

Desconcertada a aluna e mais aliviada a professora, resolveram então "emprestar uma de suas mãos" para compor a obra de Guilherme.

Assim, toda a classe, a própria professora e nós, que ficamos sabendo depois do ocorrido, tivemos uma lição maior que a de Educação Artística: como é fácil ser solidário, cooperar e pertencer a uma comunidade participante e dar o direito de cada um desenvolver-se segundo seus talentos.

Guilherme não queria ser excluído do trabalho, assim como nenhum deficiente o quer ser da sociedade, querem o direito de participar, só que, às vezes, precisam de colaboração. Colaboração essa que nem sempre percebemos.

O trabalho de Guilherme foi destaque na exposição que fizemos alguns dias depois pelos corredores principais da escola. Ele decorou o desenho de sua mão com a de sua colega, que se transformou numa linda borboleta, enfeitada com lantejoulas e purpurina.

6. 6. A " Bobinha "

Eu estudava num Grupo Escolar Estadual e lá fazia o antigo curso primário. Lembro-me que a escola era num enorme sobrado e eu gostava muito de lá. Não me recordo exatamente quantos anos eu tinha ou em que série eu estava, só me lembro que todos os dias nós cantávamos antes de entrarmos para a classe e logo depois do recreio. Era um dos momentos de que eu mais gostava. Certo dia, não sei o porquê, tive uma briga com uma garota que todos chamavam "Bobinha". Eu era muito comportada, do tipo "queridinha" da professora, excelente aluna, mas essa garota me tirou do sério. Nesse litígio, puxei-a pela faixa do uniforme. Era um avental branco, abotoado atrás, com mangas curtas e sem gola, uma pala na frente e algumas pregas presas na cintura pela faixa que eu puxei. Com isso o rasguei. O pavor que senti na hora foi tão grande, que até hoje me sinto mal, só de lembrar! Considero até estranha essa minha reação física. É um mal estar, difícil de traduzir em palavras... Interessante também é que nós todos brincávamos normalmente com essa garota. Lembro-me bem que o fato de a chamarmos de Bobinha em nada interferia em nossa atitude para com ela. Acontece que, se contassem para a minha mãe que eu havia rasgado o uniforme de alguém, ainda seria o uniforme da Bobinha, de quem eu deveria ter pena e a quem deveria tratar bem certamente apanharia. Minha mãe era muito brava, quando dobrava a fita métrica que sempre tinha ao pescoço por ser costureira, e nos batia, ardia muito, devido às pontinhas

de metal das extremidades. Só de pensar me dava um calafrio. Mas, o que me trouxe à mente esse episódio foi a constatação das representações sociais que presenciei na infância a respeito das deficiências e de que eu ainda não me dera conta.

Na escola a chamavam de Bobinha, quando na verdade hoje sei que ela tinha "Síndrome de Down", pois não me esqueço de seu cabelo claro bem liso, de seus olhinhos puxados... e outras características típicas. Constato também que houve, de certa forma, uma "inclusão", pois ela freqüentava uma classe comum, não haviam outras crianças semelhantes, pelo menos no mesmo período, e isso foi no final da década de cinquenta, quando nem se sonhava com essa filosofia educacional. Mas, em contrapartida, percebo em minhas memórias as representações sociais que tínhamos. Apesar de uma relativa "inclusão", não nos incentivavam a respeitá-la como ser humano. Não nos falavam das igualdades existentes entre nós. Ao contrário, usávamos um termo pejorativo: Bobinha. Interessante também que, apesar de pejorativo, ele procura dissimular um preconceito quando, usando o diminutivo, procura parecer carinhoso. Todos nós, alunos, a chamávamos de Bobinha. Não me recordo de minha família ou minha professora haver me corrigido alguma vez, por me referir a ela dessa maneira. Também a superproteção que nos incentivavam dar a ela e a maneira com que tratavam sua deficiência, dava-nos a exata impressão de que estávamos praticando um ato de "bom menino", uma caridade ao tratá-la bem. Nunca, nem na escola nem em casa, explicaram-me o que era "ser bobinha" e por que isso acontecia. Nunca me falaram da diversidade do mundo e do respeito às diferenças.

6. 7. Indiferença

Recentemente encontrei-me com um colega que há tempos não via. Mestre em sua disciplina, muito estudioso, há vários anos leciona em uma Universidade. Conversamos bastante e contou-me suas pesquisas. É um pesquisador nato. Sempre está pesquisando alguma coisa. É conhecedor profundo das disciplinas que leciona.

Depois de algum tempo quis saber o que eu estava fazendo depois de sair da Prefeitura e ter me aposentado do Estado. Expliquei-lhe que estava com uma Consultoria em Educação e Cultura e ultimamente muito atarefada com minha dissertação do Mestrado. Ele quis saber o tema .

Expliquei-lhe sucintamente e ele então, talvez sem entender nada do que eu havia dito, embora seja tão intelectual, comentou: - "Eu estou com uma estrangeira e uma deficiente auditiva como alunas. Colocaram as duas em minhas salas e pronto. Eu também não sou mágico. Dou minha aula. Sei que elas não entendem nada, mas também o que eu posso fazer? Não fui eu que inventei essa história de colocar todo mundo na sala, fui? Eu não vou ficar perguntando se elas entenderam, pois uma não fala uma palavra de português e a outra é surda! Já falei, eu vou continuar como sempre, dando minhas aulas, e acabou."

Fiquei aturdida com suas palavras. Se um professor do Ensino Superior ainda pensa assim sobre deficientes e estrangeiros, sobre a própria missão de educador, fico me perguntando: valeu a pena ele ter estudado e pesquisado tanto, se não aprendeu nada sobre humanidade, relações humanas e cidadania?

6. 8. A grande pequenina inteligente

Estávamos em ano eleitoral e a escola de que eu era diretora, determinava em seu Projeto Político Pedagógico, como objetivo, a conscientização dos alunos para a importância das eleições. Vários professores trouxeram candidatos à escola, para palestras e discussões com os alunos. Uma das professoras de História convidou uma vereadora para uma palestra em uma classe de quinta série. Aninha, a vereadora convidada, era deficiente física . De pequena estatura, andava amparando-se em muletas e sempre com o auxílio de uma acompanhante. Sua estatura era a de uma criança de seis a sete anos, pois suas pernas eram muito curtas, o que a impedia de sentar-se sem ajuda. Era muito meiga, batalhadora e inteligente. Havia cursado o Ensino Superior e era

Assistente Social. Fez um belo trabalho como vereadora em nossa cidade. Era comprometida com as causas sociais, com os deficientes e possuía firmeza e honestidade de propósitos.

Aninha fez a palestra. Sensibilizou toda a classe com sua desenvoltura, seus conhecimentos, sua simpatia e principalmente pelo exemplo de vida e superação de obstáculos que sua trajetória mostrava. Sempre ajudada por sua acompanhante, foi embora. Os alunos ficaram encantados e uma das alunas comentou:

“- Nunca imaginei que uma pessoa pequenina e tão defeituosa pudesse ser tão inteligente!”.

Aí estava demonstrada por uma adolescente a representação social que ela possuía a respeito do deficiente físico. Era uma representação que associava a imperfeição física à falta de inteligência ou que associava a inteligência à estatura e à perfeição física, a normalidade.

Infelizmente, Ana Paula Eleutério já não está entre nós, faleceu repentinamente em 23 de janeiro de 2002.

6. 9. Simplicidade

Isabel fazia Faculdade de Educação Física, quando conheceu Sueli. Ela era uma aluna que todos achavam estranha. Era meio simplória, meio desengonçada, não tinha muita coordenação motora. Nas aulas, principalmente de ginástica, onde a professora era muito exigente, ela demonstrava uma enorme dificuldade.

Apesar de nas disciplinas teóricas ela ir um pouquinho melhor, sofria muito na parte prática.

Alguns achavam um escândalo o fato dela estar fazendo Educação Física, outros eram mais complacentes e a justificavam, mas a maioria, na realidade, era contra.

Com o passar do tempo, ela teve uma certa melhora na coordenação motora, seu comportamento ficou um pouco mais adequado mas, assim mesmo, ela ficava longe do

padrão conhecido como ideal a um professor de Educação Física. Deixava muito a desejar. Como suas notas nas disciplinas teóricas estavam no limite de aprovação, ela conseguiu concluir o curso. Foi diplomada como professora de Educação Física. Ela havia cursado o antigo Curso Normal e era habilitada também como professora primária, hoje de Ensino Fundamental e Educação Infantil.

Os colegas não conseguiam imaginá-la como professora de Educação Física. Sua coordenação motora era muito comprometida, seu comportamento estouvado, meio desengonçado, chegando às vezes a ser hilariante. Parecia que sua idade mental não condizia com a idade biológica. Seu comportamento era bastante infantil.

O tempo passou, ela prestou concurso para professora de Educação Infantil de uma Prefeitura, foi aprovada e efetivada.

Certo dia Neide encontrou uma outra ex-colega de faculdade, que estava na direção de uma escola de Educação Infantil. Conversa vai conversa vem, ela comenta que a Sueli era professora na escola que ela estava administrando, e para surpresa de Neide, disse:

-Ela continua meio simplória, à vezes temos que orientá-la sobre seu comportamento, mas é uma ótima professora, as crianças a adoram, ela brinca como se tivesse a idade delas. As mães fazem disputa para que seus filhos estudem na classe dela. Como fez Educação Física, sabe mil atividades interessantes para dar aos seus alunos. Ela foi uma grande surpresa para mim. Nunca pensei que uma "meio retardada" pudesse dar certo como professora.

Como teria sido se os movimentos sugeridos por alguns dos colegas de Sueli tivessem sido levados a efeito e ela não tivesse se formado, por, na época, lhes parecer que não possuía condições para exercer a profissão?

Deveríamos pensar duas vezes antes de tomarmos algumas atitudes e de analisarmos e rotularmos as pessoas. Acredito que a Sueli realmente tivesse uma limitação, mas tinha outros talentos a serem desenvolvidos. Ela não se encaixava na "caixinha padrão" que alguns têm para professora de Educação Física. Era deficiente em algumas coisas, mas não o era em tudo e não conseguíamos ver suas dimensões

positivas, só suas deficiências. Gilberto Dimenstein, em uma palestra em um dos Seminários Internacionais de Educação de Sorocaba, inteligente e simpático, nos surpreendeu quando disse que, quando aluno do antigo ginásio e colegial era considerado "meio leso", ou seja, considerado meio retardado, deficiente ou "limítrofe". Teve sorte em não ter sido encaminhado para uma "classe especial".

Um dos jornalistas mais inteligentes do país também já foi taxado de "leso", que é uma maneira menos contundente de dizer que alguém é deficiente mental, como se isso fosse algo vergonhoso e não apenas uma diferença.

A amiga de Neide possui uma representação social preconceituosa a respeito das deficiências, por mais leves que sejam. Para ela, deficiente nunca dá certo. E o que será que significa para ela dar certo?

6. 10. Meu admirável professor

Em 1999 fiz o Curso de Pós-graduação em Política e Estratégia do NIPPE/USP, em São Paulo. Minha classe era bastante heterogênea, já que o curso era transdisciplinar. Tínhamos colegas médicos, engenheiros, advogados, dentistas, professores, grandes executivos, farmacêuticos, militares e outros. Logo nas primeiras aulas conhecemos o Prof. Dr. Brás Araujo.

Foi ele que orientou nossas monografias finais. Com uma cultura invejável, logo caiu na simpatia de todos. Demonstrou uma versatilidade incrível, discutindo as monografias que versavam sobre os mais diferentes assuntos das mais diversas áreas. Demonstrando conhecer grande parte do mundo, por onde já estivera em estudos de pós-doutorado ou para dar conferências e cursos, nos explicava sobre os conflitos do oriente, estratégias de guerra, táticas e outros assuntos afins de uma maneira clara e ao mesmo tempo concisa.

Dia desses, quando a guerra entre Iraque e Estados Unidos estava no auge, ele falou por mais de meia hora, respondendo a diversas perguntas, num programa da TV Cultura. Esclarecendo de maneira brilhante os motivos, as estratégias dessa guerra, teceu considerações importantes e interessantes. Fiquei orgulhosa por ter sido sua aluna. Telefonei para cumprimentá-lo. Desde o jantar de formatura que eu não o via.

Dr. Braz Araújo, não tem um dos braços. É um deficiente físico. Deficiente ?

6. 11. O pequenino

Marcos estava com quase nove anos e sua estatura era a de um menino de no máximo quatro anos. Era o menor aluno da escola. Com exceção de sua baixa estatura, possuía uma aparência normal, mas não conseguia aprender a ler e a escrever. As professoras se referiam a ele como "o nanico". Não era mal educado, nem bagunceiro, mas diziam que devia ter alguma deficiência.

A diretora, recém chegada à escola, comprometida com o sucesso dos alunos, não se conformava com o número de retardados por vários anos na primeira série. Era cerca de quarenta crianças. Alguns professores referiam-se a elas, como "as tranqueiras" da escola. Não aprendem de jeito nenhum, diziam. Resolveram então contratar, com os recursos da Associação de Pais e Mestres da Escola, duas psicólogas para que fosse feito um laudo a respeito de cada um deles. Assim, se constataria quais alunos realmente eram deficientes e quais tinham possibilidade de aprendizado comum. Essas psicólogas aplicaram vários testes e chegaram à conclusão de que, treze deles tinham deficiência mental, dois eram limítrofes e que o restante estava dentro da normalidade.

Foi feita uma reunião e ficou combinado que uma das professoras, que cursava Pedagogia para Educação Especial de Deficientes Auditivos, ficaria com um número mais reduzido de alunos, com uma classe de vinte e sete crianças para alfabetizar. O restante foi encaminhado para classes especiais. Dentre eles estava o Marcos, o garoto pequenino.

A Diretora tratou então de se comunicar com os pais dos alunos considerados deficientes, para que providenciassem a transferência.

A mãe de Marcos, quando veio à escola, e foi comunicada que seu filho, de acordo com um laudo feito, foi considerado deficiente mental e seria providenciada vaga para uma classe especial. Ela ficou indignada. Disse que seu filho era normal mentalmente e que estava sendo discriminado. Que as expectativas das professoras e do resto da escola sobre ele eram feitas devido a sua baixa estatura, que ele estava sendo prejudicado e ela não iria transferi-lo para uma classe especial de maneira nenhuma.

Dessa forma, a diretora teve que acatar a decisão da mãe e Marcos continuou na escola, só que na classe da Selminha, a professora que voluntariamente se propôs a utilizar métodos diferenciados de aprendizagem para com os alunos ditos normais, que estavam com dificuldade de aprendizagem e com defasagem idade/série.

Quatro meses depois, metade da classe estava alfabetizada e dentre eles estava o Marcos. Ele realmente não era deficiente mental. Sua mãe tinha razão. Até mesmo as psicólogas aliaram a sua baixa estatura a um baixo QI ou coisa semelhante. Ele prosseguiu normalmente os estudos.

Felizmente a mãe de Marcos teve firmeza e lucidez para decidir sobre seu filho. Não fosse isso ele teria ido para uma classe especial, como deficiente mental e poderia até ter interiorizado isso, convencendo-se de que era deficiente.

6. 12. Deficiência e autonomia

Larissa é a primeira filha de Laura. Sua mãe é professora de Educação Física em uma escola particular e numa escola pública. A garota tem lindos olhos azuis acinzentados, é muito inteligente e simpática.

Numa tarde foi com sua mãe até a escola. Tinha nessa época seus três ou quatro anos. Ela nasceu sem o antebraço esquerdo. Quando de seu nascimento a comoção foi geral. Em 1985, a ultra-sonografia talvez não estivesse tão aperfeiçoada e a expectativa era do nascimento de uma criança “normal”. Muitos exames foram feitos no bebê após o nascimento, em diversas clínicas, hospitais, médicos, para se detectar as causas da anomalia, mas nada foi constatado. Foi descartada a hipótese genética. Surpresas do acaso.

Um dos alunos da quinta série, que contava nessa época com seus doze anos , aproximou-se dela. Muito sensível e carinhoso, ele ficou emocionalmente incomodado quando a viu. Prestativo, como que para compensá-la pela deficiência, cobriu-a de agrados. Deu-lhe brinquedos, balas e chocolate.

Vendo sua dificuldade para desembulhar o chocolate, correu para auxiliá-la. Foi prontamente impedido por ela, que fez questão de desembulhá-lo sozinha. Isso também aconteceu quando ele quis ajudá-la a descer as escadas do pátio. Ela prontamente rejeitou seu amparo, desvencilhando-se de suas mãos e descendo sozinha.

Uma pequenina criança dava a todos uma grande lição. Ela nos dizia, numa comunicação muda, simbólica e eficaz:

- Vocês não devem fazer por mim o que eu consigo fazer sozinha. Tenho capacidade para superar minhas limitações. Permitam-me aprender a viver dentro de minhas possibilidades e desenvolvê-las ao máximo. Por favor não me atrapalhem!

Nesse momento, seus pais foram alvo de nossa admiração. Permitiam a Larissa que ela tivesse autonomia, desenvolvesse sua independência. Respeitavam-na como ser humano, independente de sua deficiência, embora saibamos ser muito difícil nessas situações deixar-se a superproteção natural de lado. Respeitavam-na como ser humano e aceitavam sua diferença.

Teríamos ainda que aprender muito nesse sentido. Essa foi apenas uma pequena lição para nós da escola. Respeito é fundamental, respeito é isso. Essa era uma representação social positiva da família em relação ao filho portador de deficiência. Em contrapartida, nós ainda nutríamos um sentimento de piedade em relação às deficiências.

6. 13. Enxergando com outros olhos

Meu filho mais novo estava no primeiro ou segundo ano do Ensino Médio, numa escola municipal. Como escola pública, convivia com colegas de bom poder aquisitivo e colegas muito simples, que moravam em bairros periféricos e pobres. Aliás, isso é o que de melhor a escola pública oferece: a possibilidade de convivência com o mundo real, com o mundo que eles irão enfrentar quando adultos, com todas as suas diferenças, injustiças, sofrimentos etc. .Entre eles havia uma garoto cego, sobre o qual meu filho sempre tecia comentários piedosos.

Apesar de todos os meus estudos sobre inclusão, na época não achei necessário desconstruir essa representação social que ele possuía a respeito do deficiente visual. Hoje admito essa falha. Deveria ter lhe propiciado uma construção de respeito sobre o deficiente visual, desconstruindo sua Representação Social piedosa.

Nessa época havia sido inaugurada em Sorocaba uma das primeiras discotecas da cidade, a "Factory". Os adolescentes ficaram em polvorosa e era o divertimento do momento nos finais de semana. Nas escolas os comentários a respeito eram muitos, principalmente nas segundas-feiras.

Certo dia, meu filho chega em casa depois da aula e comenta que o Pedro, seu amigo deficiente visual, disse que gostaria muito de conhecer a "Factory". O comentário causou estranheza entre a garotada, porque quem tem visão, tem a impressão de que só se conhecem as coisas pelos olhos, esquecendo-se que temos outros sentidos. Ficavam comentando por que ele queria conhecer a danceteria, se não enxergava. Mas, havia uma outra questão. Pedro morava num bairro distante, que diziam ser perigoso à noite e não poderia vir sozinho, pois não tinha carro e nem quem o trouxesse.

Combinamos então que iríamos buscá-lo durante o dia. À noite, ele e um grupo de garotos foram à danceteria. Depois, ele dormiu em casa e, no dia seguinte, fomos levá-lo feliz e animadíssimo de volta para casa. Afinal, Pedro conheceu a "Factory", e meu filho e seus colegas desconstruíram a idéia que tinham a respeito dos deficientes visuais e suas percepções. Eles aprenderam que vivenciamos lugares, situações, amigos e ocasiões não apenas com os olhos, mas com todos os sentidos. Pedro não viu a danceteria, mas sentiu seu calor, seu ar, seu cheiro, sua música barulhenta, os inúmeros sons, vibrações, energias, emoções... Já disse Roberto Carlos: " ... se sofri ou se chorei, o importante é que emoções eu vivi".

Na segunda-feira, Pedro estava feliz, contando para os colegas que não haviam ido como "havia sentido" a discoteca, como "tinha sido sensacional".

Ele desconstruiu inúmeras representações sociais a respeito do deficiente visual, fazendo com que todos aqueles com quem convivia cotidianamente na escola, percebessem que há inúmeras maneiras de se conhecer o mundo. A nossa nunca é a única, embora seja peculiar.

6. 14. Comunicação muda

Lúcia era diretora de uma Escola de Ensino Fundamental e Médio. Numa sala muito próxima à da diretoria, haviam efetuado um roubo. Um dos armários fora arrombado e subtraíram de lá materiais de Educação Artística. O que intrigava a todos era o fato

disso ter acontecido no final do período quando todos estavam no mesmo corredor, e ninguém ter percebido nada.

A diretora e a coordenadora foram até a classe no dia seguinte e conversaram muito sobre o ocorrido. Tinham conhecimento de que o único aluno que ficara na classe para terminar de copiar um texto da lousa fora o Jorge. A professora da última aula havia informado isso. Como Jorge fora oficialmente o último a sair da sala e que ficara sozinho nela, pairou naturalmente sobre ele uma certa suspeita. Particularmente a direção e os professores não acreditavam nessa hipótese, pois ele tinha um excelente comportamento. Não queriam levantar suspeitas sobre ninguém sem provas. Além disso, Jorge era surdo-mudo e talvez não pudesse se defender. Para surpresa de todos, Jorge, muito nervoso, e mais dois colegas vieram até a sala da diretoria. Diziam saber quem fizera o arrombamento.

Jorge, quase descontrolado, fazia gestos e os outros dois iam traduzindo. Chegou a chorar, suponho que pela dificuldade de defender-se mais facilmente. Todos ficaram muito surpresos. Afinal, esse garoto estava há poucos meses na escola. Como ele conseguia se comunicar tão bem com os colegas! Deixando a perplexidade de lado todos ficaram ouvindo seus colegas explicarem e daí ficaram sabendo que dois outros colegas de classe, por sinal recém-chegados à escola, menosprezando a capacidade de observação e de comunicação de Jorge, fizeram o arrombamento na presença dele, na sala de aula. Ele, que estava no fundo da classe acabando de copiar um texto da lousa, imaginou que estivessem retirando o material com autorização ou a pedido da direção ou professores. “Disse” nunca ter pensado que estariam roubando o material. Os infratores nem imaginaram que Jorge seria inteligente o suficiente para perceber a ação e, após se cientificar do ocorrido, denunciá-la a fim de inocentar-se.

Os infratores foram chamados, receberam alguns conselhos e advertências e foi-lhes pedido que devolvessem o material. Mais surpresos ainda ficaram todos pelo espanto dos mesmos, ao saberem que Jorge havia presenciado o ocorrido e tinha tido a capacidade de analisá-lo e denunciá-lo.

Quantas Representações Sociais à respeito do surdo-mudo foram desconstruídas ali. Eu mesma refleti muito a respeito. Lembrei-me de Paulo Freire, quando dizia que só se aprende a caminhar, caminhando. Foi assim que Jorge aprendeu a se comunicar com seus colegas e a entendê-los. Precisamos "incluir" as pessoas portadoras de deficiências, para que eles fiquem mais felizes por se sentirem integrados nessa sociedade ainda tão preconceituosa e para que nós, os ditos normais os entendamos melhor e assim edifiquemos uma sociedade mais fraterna, solidária, e- por que não dizer? - mais humanizada.

6. 15. Vivência na escola

Uma das nutricionistas da Seção de Merenda Escolar me procurou na Secretaria da Educação e relatou que uma de suas quatro filhas nascera com paralisia cerebral. Tem um comprometimento motor muito acentuado, embora mentalmente seja perfeita, muito inteligente até. Aos sete anos, por motivos clínicos, perdeu também a visão. Como estava na idade escolar, a mãe matriculou-a numa classe especial para deficientes visuais.

Após uns dois meses, Mariana implorou para a mãe que a tirasse da escola porque "aquela escola era muito triste". Questionada, ela só sabia dizer que era triste.

Naqueles dias, a mãe soube da filosofia da inclusão na Rede Municipal de Ensino e então quis saber se haveria a possibilidade de colocá-la em uma de nossas escolas. Mariana, então, foi matriculada na Escola Municipal "Matheus Maylasky".

Estava muito insegura no início, pois, além das deficiências que possuía, ela ainda tivera alguns acontecimentos desagradáveis em sua vida: a avó que a assistia enquanto sua mãe trabalhava, (felizmente apenas por meio período por força de uma Lei Municipal), estava doente e não podia mais ficar com ela; o pai, ao qual ela é muito apegada, a levava para a terapia todos os dias, mas como militar, fora transferido para São Paulo. Mariana, nessa época, estava sofrendo muito.

Foi difícil sua adaptação. Ela sentia-se muito insegura. A mãe ficava no pátio da escola fazendo crochê e, de vez em quando, ela a chamava. Mas, com o passar dos dias, ela foi se adaptando.

Muito viva, foi se ambientando, fazendo amigas que a cercavam constantemente. Não conseguiu ainda a leitura em braile, devido a sua deficiência motora ser severa mas, com o tempo, certamente conseguirá. É líder e comanda muitas atividades da classe.

Logo que ela chega à escola, uma das inspetoras de alunos a encaminha para a sala de aula. Lá chegando, alguma de suas colegas de classe, já acostumadas com suas necessidades especiais, a acomodam frente à carteira, adaptando em sua cadeira de rodas, sem ninguém solicitar. Faz parte da rotina diária da classe. Esse pormenor ficou salientado em uma filmagem que fizemos.

Sua professora, certo dia, me disse lamentar o fato de não ter disponível no exato momento, uma filmadora, para documentar a Mariana. Ela pediu a uma das alunas para ir buscar giz. A garota pediu para levar Mariana, empurrando sua cadeira de rodas. Na volta, as duas gargalhavam tanto pelo corredor, que chamou-lhe a atenção. Mariana estava feliz, integrada socialmente, pertencendo a um grupo e identificando-se com ele. No Natal daquele ano, ela fez questão de me mandar um cartão. Sua mãe lhe perguntou o que ela queria que escrevesse, e ela prontamente disse que não queria que escrevesse nada. Ela queria fazer-me o cartão. Assim recebi talvez o mais importante cartão de Natal de minha vida, feito por ela. Repleto de bolinhas feitas de papel crepom rosa amassado, que ela colou com cuidado, especialmente para mim.

A professora Elaine K.M.Goroy, professora da Mariana em 2000, declarou numa pequena entrevista filmada que fizemos:

- A Mariana é muito crítica, sempre se posiciona sobre todos os assuntos. "Todos lucram com a inclusão. Há um crescimento muito grande para todos os envolvidos".

Sua mãe, Roseli Gomes Pauletti, também em entrevista filmada, afirma:

- "Foi um grande desafio que nós vencemos. A Mariana está muito feliz. Feliz com os amigos, com todos os funcionários, com todos. Eu, como mãe, estou muito feliz. É

preciso muito apoio, mas aprendemos muito com a Mariana e ela tem ainda muito a nos ensinar ".

A Diretora da Escola Marta Regina Cassar, entrevistada ,também declarou:

- "As crianças são muito bem aceitas. No início os professores tiveram algumas dificuldades, mas isso foi superado. A escola tem permitido que as crianças cresçam muito em seu lado pessoal, acadêmico e afetivo. É gratificante ver o resultado do trabalho."!

Marcelo Diogo teve meningite com um ano de idade e perdeu completamente a audição. Em 2000 ele estava matriculado na Escola Municipal "Profa. Josephina Zília de Carvalho", em uma classe regular de ensino. Sua professora era Ivete Moron Gagliardi.

Em entrevista filmada ela relatou:

- "As crianças ditas deficientes estão completamente integradas à classe. As outras crianças as respeitam, elas participam de todas as atividades e não há diferenças. Os demais aprendem a respeitar os amigos e vice-versa. Eles estão alfabetizados e felizes."

A mãe de Marcelo, Dna Líliam, também declarou estar muito feliz com sua adaptação e não queria que ele estudasse numa classe só de surdos. Ela queria mesmo que ele se integrasse socialmente.(de acordo com a fita de vídeo gravada)

Lucas estudava na mesma classe de Marcelo Diogo. Ele tem paralisia cerebral, o que lhe dá um comprometimento motor. No início de 2000, ele sequer andava sozinho. Precisava ser amparado por uma pessoa de cada lado para se locomover. No segundo semestre ele já se locomovia autonomamente e até participava na quadra de esportes de jogos semelhantes ao voleibol. Temos isso filmado. Completamente integrado, superou suas limitações, frente ao estímulo que encontrou dos colegas que lhe ofereciam um referencial superior.

Aluno da Profa. Ivete, também está alfabetizado, tendo apenas um pouco de dificuldade para escrever devido ao seu comprometimento motor.

O diretor da Escola na época, Prof. Ronaldo Dias Lopes, também em entrevista filmada, manifestou-se plenamente convicto dos benefícios da inclusão.

Esse é mais um exemplo positivo de deficientes incluídos nas classes regulares. Logicamente, temos muitos obstáculos a transpor e muitos ainda a desconstruir e a construir, mas o importante julgo ser ter dado o primeiro dos inúmeros passos necessários.

6. 16. Alegria no desfile

Felipe tinha um acentuado comprometimento motor por força de uma paralisia cerebral, mas que em nada comprometia seu intelecto.

Estávamos quase no final do semestre e a fanfarra da escola estava ensaiando para participar do desfile do aniversário da cidade, que seria em 15 de agosto. Felipe manifestou o desejo de tocar algum instrumento na fanfarra. Escolheu o repique. Apesar da dificuldade motora, ele, com muitos ensaios, conseguiu se sair bem. Locomovia-se em uma cadeira de rodas e tinha muita dificuldade motora. Uma das integrantes da fanfarra, sua colega de classe, resolveu desistir de tocar na fanfarra para poder acompanhá-lo, empurrando sua cadeira de rodas no desfile do Aniversário da Cidade que comemoramos todos os dias 15 de agosto. Como já havia feito o uniforme para integrar a fanfarra, ela não destoaria dos demais.

Assim, Felipe participou feliz do desfile, tocando na fanfarra.

No ano seguinte, sua colega foi transferida para uma outra escola mas, em 15 de agosto, fez questão de participar novamente, dirigindo a cadeira de rodas de Felipe, num exemplo ímpar de desprendimento, solidariedade e conscientização da fraternidade e inclusão.

6. 17. Aquelas crianças “babentas”

Eliete foi buscar os filhos na escola. Como sempre, chegou uns minutos antes, porque senão não encontraria lugar próximo para estacionar o carro. No portão de saída dos alunos, enco trou-se com Roberto, ex-colega de cursinho, que há tempos não via. Ela foi estudar Arquitetura e ele, Engenharia. Muitos anos haviam se passado. Conversaram bastante, falaram da turma, dos filhos, de trabalho, até que as crianças começaram a sair. Nisso, chegou a diretora da escola e cumprimentou-a , conversou um pouco com ela, pediu licença e retirou-se. Foi então que Roberto perguntou:

- Você conhece essa aí?
- Há muito tempo, já fomos até vizinhas.
- Pois bem, então veja se conversa com ela, não é possível ela continuar colocando essas crianças "babentas" na sala de aula junto com os nossos. É um absurdo! Já não existe APAE para isso? Afinal de contas não é porque a escola é pública que nós temos que agüentar de tudo, não é?

Felizmente, a filha de Eliete saiu correndo e choramingando de dor de cabeça, querendo ir imediatamente embora. Estava assim desculpada a falta de resposta à colocação feita pelo amigo. Disfarçando seu enorme constrangimento ante o declarado pelo ex-colega de classe, ela rapidamente se despediu e foi embora, incomodada pelo preconceito do ex-colega.

Aí estava uma representação social deturpada da deficiência mental e da instituição que atende os portadores de Síndrome de Down. Aquele senhor possuía uma representação social dos portadores de deficiência associada a sujeira: tem nojo, talvez medo de contágio e, aliado a isso, acredita que a segregação seja necessária.

6. 18. A cadeirante

Carolina era uma bela jovem de seus dezoito anos. Cabelos encaracolados e negros, olhar expressivo e sorriso franco. Vivia numa cadeira de rodas. Tinha uma séria atrofia nas pernas. Necessitou até de uma cirurgia, pois, devido à inatividade dos nervos

das pernas, estes foram se atrofiando cada dia mais, e ela quase não conseguia nem mais sentar-se.

Foi ela que nos despertou para a acessibilidade na escola. Carolina cursou até a oitava série em outra escola que não oferecia Ensino Médio, então veio solicitar vaga na primeira série em nossa escola. Quando chegou à Secretaria, a funcionária logo argumentou que não seria possível atendê-la, pois nossas classes de primeira série ficavam no andar superior e o prédio não possuía rampas, só escadas. Mas, como as respostas negativas não poderiam ser dadas sem minha autorização, trouxe o caso para que eu desse a resposta final.

Numa avaliação superficial a funcionária tinha razão, mas, analisando melhor, tive um grande desconforto com a situação. Se a escola é para todos, por que uma aluna com deficiência não poderia nela estudar? Seria comodismo nosso? Teríamos que modificar toda a organização da escola, mas ela teria que ser matriculada.

Os funcionários da Secretaria a princípio não ficaram muito felizes com a idéia, pois isso desconstruía todo um planejamento, mas depois, muito compreensivos e comprometidos que eram, concordaram e providenciaram o necessário para que Carolina se sentisse ambientada e feliz na escola.

Tivemos algumas dificuldades. A merenda ela fazia na sala de aula, trazida por uma funcionária, porque, apesar de estarmos no andar térreo, o pátio onde se distribuía a merenda ficava uns dez degraus acima, e não havia rampa e nem possibilidade arquitetônica de construí-la. Quando havia alguma solenidade, campeonatos etc, ela precisava sair da escola, para entrar pelo portão de alunos, que dava acesso direto ao pátio. Tudo isso nós notávamos que a constrangia e irritava, mas não havia outra maneira de solucionar o problema. Procurávamos apenas minimizá-lo, dentro de nossas possibilidades. Os colegas sempre foram muito solidários, prestativos. Consultamos arquitetos, a Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), responsável pela construção do prédio fez alguns estudos, mas realmente a arquitetura não permitia acessibilidade. Interessante, como os deficientes físicos eram esquecidos...Eram?

Apesar de toda a legislação a respeito, nossas atitudes e a dos engenheiros e arquitetos ainda não mudou totalmente. Leis não mudam atitudes, nem cultura. Talvez a escola possa contribuir para essa mudança. Os colegas de Carolina aprenderam com essa convivência, sobre suas necessidades, sua inteligência e sobre seu direito à convivência entre os colegas de sua idade, em igualdade de condições. Muitos deles vinham até nós, cobrando providências sobre a acessibilidade e, depois que mostrávamos a impossibilidade, ficavam revoltados por verificar que "esqueceram" os deficientes físicos, quando projetaram o prédio.

Ela terminou o Ensino Médio e fez o curso de Pedagogia. Não sei se leciona, mas sei que está trabalhando. Muito inteligente, escrevia muito bem e me lembro que chegou a ganhar um concurso de redação da cidade.

6. 19. O pequeno portador da Síndrome de Down

Meus dois primeiros filhos eram pequenos e nós íamos muito à piscina de um Clube de Campo. Passávamos as tardes de calor à beira da piscina nos finais de semana.

Certo Domingo, quando eu lá estava com os meninos, chegou uma colega professora, a Selma, com seu filho mais novo, o Gabriel. Chamávamos de "cocho" a pequena piscina circular com vinte ou trinta centímetros de profundidade. Era nela que os meninos ficavam, pois era bastante segura.

Eles tinham então dois ou três anos, ficavam sentados na beirada, balançando os pés na água, ou jogando-a uns nos outros. Riam muito. Enquanto isso, nós comentávamos sobre a escola, planos de aula, trocávamos experiências.

Próximo a eles estava uma garotinha aparentando a mesma idade. Ela resolveu aproximar-se do grupo. Sua mãe, que era diretora de uma escola próxima à minha, estava lendo e não notou. Foi quando Gabriel, que era muito carinhoso, como todo o portador da Síndrome de Down, resolveu abraçá-la e foi prontamente correspondido por ela. Nesse instante, a mãe da menina tirou os olhos do que estava lendo e

imediatamente levantou-se e foi afastá-la de Gabriel. Ficou com ela alguns minutos na piscina e logo em seguida retirou-se.

Houve um constrangimento geral entre as mães que lá estavam, porque a atitude da outra foi tão impulsiva que não passou para ninguém despercebido seu preconceito. Fiquei pensando: será que ela é desinformada e imaginava algum tipo de contágio? O que a levou a uma atitude tão grosseira e desumana contra uma inocente criança amorosa? A mãe de Gabriel ficou muito sem jeito e desgostosa, porque também, logo depois, deu uma desculpa e retirou-se.

Todos ficamos magoados. Houve um profundo mal estar, pois todos nos imaginamos em situação semelhante. Como ela devia estar sofrendo!...

Algumas semanas depois eu soube que ela comprou o terreno ao lado de sua casa e construiu uma piscina. Nunca mais a vi no Clube. Preferiu isolar seu filho a passar pela humilhação e desconforto de vê-lo segregado, excluído.

Será que ela agiu corretamente? Dissertarmos a respeito é relativamente fácil, o difícil e vivenciar a situação e superar o preconceito, enfrentando-o.

Que exemplo aquela diretora estava dando à sua filha? Que sociedade ajudará a formar amanhã, com essas representações a respeito das deficiências? Como reagirá em sua escola com respeito aos alunos deficientes ou especificamente com Síndrome de Down?

Felizmente, apesar do isolamento parcial da mãe, Gabriel freqüentou uma escola e teve acompanhamento especializado e hoje é um jovem alegre, dança muito bem, sabe ler e escrever e, não fosse a fisionomia típica da Síndrome, não saberíamos que ele a possui.

6. 20. As gêmeas e o irmãozinho

Ana Laura e Ana Deise estudavam na quinta série. O pai delas era barbeiro e tinha um ajudante na barbearia, Arnaldo. Ele era um jovem muito trabalhador, sensível e apaixonado pela esposa. Tinham dois filhos, um estava com um ano e o outro com dois anos, quando ela faleceu repentinamente. Ele ficou desnortado. Desorientado, muito abalado emocionalmente abandonou o emprego na barbearia, a casa, tudo e foi embora da cidade. Deixou a guarda de um dos meninos com o pai de nossas alunas e do outro filho com uma outra família. Mais de uma ano se passou. A família se apegou muito à criança. Todos já estavam crescidos e aquela criança era a alegria da casa. Certo dia, Arnaldo apareceu para visitá-los. Passou na casa de cada um e os levou a passear. Comprou Taubáina (um refrigerante da região), misturou com um poderoso veneno, deu às duas crianças e também o tomou. Foi uma grande tragédia. Os três morreram.

Na família de Ana Laura e Ana Deise foi uma catástrofe. As meninas choraram muito e tiveram até reflexos no aproveitamento escolar. Eram quatro irmãs, e apaixonaram-se pelo garotinho. Ficaram todos inconformados. A mãe, com bem mais de quarenta anos, resolveu ter mais um filho, pois não se conformava com a falta do Joãozinho.

As meninas não comentavam outra coisa na escola. O vazio deixado por Joãozinho seria preenchido finalmente. Toda a classe, os professores, a direção, todos esperaram pelo bebê. Nasceu então João Carlos. A família toda comemorou, ficaram vibrantes!

João Carlos é portador da Síndrome de Down. Foi criado com carinho em demasia. Não quiseram que ele freqüentasse nenhuma escola, nem mesmo as especializadas, pois supunham que outros que não os da família, não iriam cuidar dele com a mesma atenção e cuidado que em casa lhe dedicavam.

Ele sempre acompanhou as irmãs, cunhados e sobrinhos a todos os lugares que eles freqüentam, inclusive ia muito à escola buscar as irmãs, nas festas, ou quando a mãe necessitava. Hoje suas irmãs já não estão mais na escola. São adultas, se casaram. Mas, devido à falta de estímulos especializados, ele não fala. Somente a família o entende. Consegue apenas se comunicar com a família. De acordo com os médicos ele não teve os estímulos necessários.

Amor demais também prejudica. Talvez João Carlos tivesse se desenvolvido melhor, como outros portadores de Síndrome de Down que conheço, se tivessem lhe dado não só amor, mas também oportunidades.

As representações sociais que essa família possuía sobre essa deficiência, estavam associadas à incapacidade dele se desenvolver, e assim preferiram tê-lo perto, a salvo de maus tratos. Aí temos também uma Representação Social que admitia que só a família poderia bem tratá-lo.

6. 21. Visão ampliada

No decorrer dos seis anos em que estive à frente da Secretaria da Educação e Cultura de minha cidade, tive oportunidade de fazer dezenas de palestras em diversas cidades de vários estados. Numa dessas palestras, num Congresso Nacional de Síndrome de Down, em Curitiba, onde eu iria falar sobre nossa experiência com Educação Inclusiva em Sorocaba, conheci a psicóloga Maria Teresinha Dias de Sá. Assim como eu, ela iria falar sobre a experiência de Belo Horizonte na Inclusão. Falando muito bem, demonstrou desenvoltura e conhecimentos apreciáveis. Apenas depois de alguns minutos de sua fala, pela dificuldade que teve em receber um copo com água que lhe foi dado a seu pedido, é que ficou evidente sua deficiência visual.

Ela era a responsável em sua cidade por uma importante seção ou departamento que tratava da inclusão e também um exemplo vivo de como, quando há oportunidade, os deficientes demonstram suas capacidades e seus talentos. Sua presença seria suficiente para demonstrar a necessidade da inclusão nas escolas. Sua presença falou mais alto que qualquer discurso.

6. 22. A telefonista

Fui chamada ao telefone para resolver uma séria questão. Determinado departamento de um tipo de autarquia da Prefeitura tinha uma funcionária cega em seu quadro de pessoal. Segundo o responsável, ela não estava se adaptando a nenhuma função e eles teriam que dispensá-la, caso não conseguisse algum lugar para onde ser transferida. Prontamente nos propusemos a recebê-la. Afinal, se trabalhávamos tanto pela inclusão nas escolas, como não a faríamos na Secretaria? Logo imaginamos Regina como telefonista. Porém seu chefe anterior me disse que ela não havia se adaptado a esse serviço.

Apesar da observação, resolvemos testá-la nesse setor. A princípio, ela teve algumas dificuldades. Falava muito alto, não sabia dar informações. Nada de muito grave. Com paciência, os colegas de trabalho lhe foram dando orientação, e logo ela estava plenamente adaptada. Os colegas a auxiliavam a ir até o ponto de ônibus, acompanhavam-na ao refeitório para o almoço e ali ela fez vários amigos.

Pudemos acompanhar-lhe a difícil trajetória. Certo dia, ela estava indo ao médico, e embora estivesse acostumada a andar com sua bengala pelas ruas, sofreu um infortúnio, que ainda as autoridades não conseguiram resolver em benefício dos cegos. Estava para atravessar a rua. Como de costume, vibrou sua bengala para a direita e esquerda para sentir se havia algum obstáculo. Como não havia nada e seu ouvido não registrou ruído de nenhum veículo se aproximando, ela rapidamente resolveu atravessar a via. Infelizmente estava à sua frente um caminhão estacionado e sua bengala verificou justamente o local abaixo do final da carroceria, onde realmente não havia nenhum obstáculo. Ela então colidiu a lateral direita da frente com muita intensidade, na carroceria do caminhão. Isso lhe causou um grande hematoma e alguns dias de internação, pois houve uma traumatismo craniano. O acidente comoveu a todos. Felizmente não lhe deixou maiores seqüelas.

Algun tempo depois ela ficou grávida. Toda a Secretaria participou de sua. alegria. Foi feito um "Chá de bebê", e ela foi muito mimada por todos. O pai da criança também era deficiente visual, o que aumentou nossas preocupações. A criança nasceu cheia de saúde, para alegria de todos.

Certo dia, o bebê de madrugada ficou com muita febre. Seu chefe imediato, pessoa muito sensível e prestativa, morava próximo à sua casa. Sua única alternativa foi procurar a ajuda dele. Assim, após seu telefonema, ele levou o casal e o bebê até o Pronto-Socorro para o atendimento. Mas o médico receitou à criança uma *penicilina* que necessitava de manipulação. Deveria ser misturado ao pó, determinada quantidade de água. Havia ainda o cuidado de ministrar a quantidade certa à criança. Devido à deficiência visual dos pais, isso seria quase que impossível. Dessa forma, a sogra de seu chefe, que também morava nas proximidades, se incumbiu de, nos horários previstos, ir até a casa dela para ministrar os remédios ao bebê.

Quando me contaram, lembrei-me de um documentário a que assisti na televisão, sobre alguns (as) cegos(as) que estudaram no Instituto Padre Chico, do Rio de Janeiro. Algumas eram casadas, donas de casa e coavam até café sozinhas. Logicamente, porque capacitaram-nas para isso. Nossa colega não teve essa oportunidade. Isso seria correto? Deveria ela eternamente depender da boa vontade do próximo? Por que em todas as cidades não existe algum tipo de capacitação específica para cegos, para que os mesmos possam ter mais autonomia, não sejam sempre dependentes?

Percebemos então que as representações sociais sobre as necessidades dos deficientes, no caso os visuais, ainda não estão contempladas. As autoridades de trânsito, os legisladores, não se assessoram de deficientes para a elaboração de leis e normas pois, se o fizessem, Regina não teria se acidentado, pois já haveria uma norma impedindo isso. O próprio médico que a atendeu, poderia ter indicado um tipo de medicamento que exigisse uma menor manipulação e que permitisse aos pais administrá-lo. Partiu da premissa de que alguém iria fazer isso, que haveria sempre alguém a acompanhá-los. Será que os laboratórios também não precisariam se preocupar com isso ?

Houve um evento sobre discriminação, no dia 20 de novembro de 2002, Dia da Consciência da Raça Negra, num clube chamado "28 de Setembro" e que congrega, na sua grande maioria, negros. Haveria várias falas sobre a discriminação. Uma das palestrantes foi a Deputada Estadual Célia Leão, conhecida como Célinha Leão.

De aspecto miúdo, até certo ponto frágil, simpática e desenvolta, ela principiou sua palestra falando de seu cotidiano. Ela é deficiente físico, e estava em sua cadeira de rodas. Chamou muito atenção de todos o que ela relatou. Disse que as pessoas se espantam quando ela fala que é casada e tem três filhos. Logo lhe perguntam se, quando se casou, já era deficiente e ficam curiosas pelo fato dela ser paraplégica e ter filhos. Ela contou-nos que pouco falta para perguntarem-lhe como ela faz sexo, já que tem filhos. Que curiosidade descabida! Ela revelou-nos, com clareza, as representações sociais a respeito das deficiências que, no dia a dia, ela percebe. Contou-nos também da dificuldade que muitas vezes tem, quando os lugares para os quais é convidada não tem sanitários adequados, ou acessibilidade. Por outro lado, descreveu seu dia-a-dia, muito trabalhoso, bastante agitado, o que demonstrou que muitos de nós é que seríamos deficientes para enfrentar os mesmos desafios diários que ela enfrenta. É um exemplo vivo de como um deficiente físico pode superar suas limitações e dar grandes contribuições à sociedade, a partir de seus talentos.

6. 24. Meus filhos superdotados

O pai de Soraia tem relacionamento profissional com empresários muito ricos do Nordeste. Ela foi convidada por um deles para, junto com seu marido, filhos e pais, passar uma temporada na mansão deles. A casa realmente era imensa. Muitos quartos, varandas, salas, escritórios, muitos empregados. Era difícil até cruzarem, dentro da mansão, com os anfitriões, o marido médico e a esposa professora do Curso de Pós-Graduação de uma Universidade local.

Muito simpática, a anfitriã, numa de suas conversas, discorreu sobre seus filhos:

- Minha filha Helena é formada em Economia pela Universidade de Harvard e faz parte de uma equipe de altos estudos na Universidade local. Meu filho mais novo, com vinte e quatro anos, se formou no Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) e saiu de lá, pelo excelente desempenho com um Curso de Pós-Graduação, requisitadíssimo. Minha outra filha é coordenadora de uma curso de Pós-Graduação de uma Universidade muito concorrida.. Assim ela foi discorrendo sobre a grande capacidade acadêmica dos filhos.

Entusiasmada, Soraia, em tom de brincadeira, perguntou:

- "Por favor, diga o que seus filhos comem para serem tão inteligentes assim, quero dar também aos meus!"

Ela sorriu orgulhosa e calou-se.

Passaram-se os dias. Soraia retornou à São Paulo. Sua irmã Talita, que mora na Europa, veio para o Brasil e também foi convidada a hospedar-se na mesma mansão

Certo dia, Talita, comentando sobre o passeio feito ao Nordeste, encantada ainda pela hospitalidade e as belezas do lugar, comentou sobre os quatro filhos do casal anfitrião. O comentário causou muita surpresa a todos.

Soraia argumentou que o casal tinha apenas três filhos e que disso ela tinha certeza. Nunca viu um quarto filho na mansão, nos quinze dias em que ficara hospedada. Sua irmã discordava, dizendo que o anfitrião havia lhe dito que tinha quatro filhos. Encerraram a discussão, sem chegar a um consenso. Afinal, quantos filhos tinham aquele casal de milionários do nordeste?

Em outra oportunidade, Soraia volta a ser hóspede do casal e, para sua surpresa, realmente havia uma quarta filha, não se sabe se mais nova ou mais velha que os outros, mas que sequer lhe foi apresentada. A garota tinha dificuldade para andar. Sentava-se à mesa nas refeições sem falar. A mãe a servia e dizia quando ela devia parar de comer. Após a refeição, sentava-se no sofá em frente a televisão. Pouco depois, a mãe dizia para que se retirasse e ela, sem uma palavra, com dificuldade de locomoção, ia vagarosamente se retirando. Soraia ficou muito chocada com o que

presenciou mas, por educação, não poderia ficar perguntando a respeito. Aquela garota era excluída em sua própria casa. A mãe nem citou-a como filha. Quando Soraia, curiosa, perguntou a um dos empregados a respeito, ele limitou-se a dizer que a menina era filha deles, mas era doente, não podia conviver normalmente com os outros e que eles, empregados, não sabiam o porquê. Ela só conversava com os serviçais. Parece que era veladamente proibido comentar sobre a menina.

Assim, vemos que não é só a sociedade que exclui. As próprias famílias muitas vezes o fazem. As representações sociais que esses pais possuem dos deficientes está vinculada à vergonha, talvez por terem gerado um ser imperfeito, ou por terem um deficiente na família. Nas representações sociais dos outros filhos há uma supervalorização dos títulos acadêmicos, da atividade intelectual.

Temos muito ainda a desconstruir!

6. 25. Uma creche diferente

Certo dia, minha avó foi visitar um tipo de colégio interno, que hoje sei que era mantido por uma Sociedade Espírita. As crianças de lá eram muito diferentes. Algumas tinham uma cabeça muito grande, outras eram muito deformadas. Elas eram bem diferentes. Lembro-me que nada me chocou ou chamou mais a atenção. Minha curiosidade só me fazia perguntar muitas vezes por que elas eram assim. A resposta era: porque Deus assim quis, ou porque é vontade de Deus. Eu deveria ter uns sete anos de idade. Hoje sei que eram crianças com grandes deformidades que foram abandonadas pelos pais e que ali estavam porque eram totalmente dependentes. Fico admirada pelo fato de eu não ter estranhado o aspecto físico delas, apesar de bastante comprometido. Como criança, nessa época eu ainda não tinha sedimentado preconceitos a respeito das deficiências, mesmo das mais severas. Para mim tudo era muito natural. Até mesmo o

fato de Deus ser discriminatório ou injusto, beneficiando uns e penalizando outros. Esse era um porquê que nunca teve explicação.

O que será que me fez mudar depois? Hoje, quando, por obrigação profissional precisei conhecer uma creche semelhante, fiquei tão chocada que, por vários dias, tive aquelas imagens em meu pensamento. Saí de lá deprimida magoada. Não consegui encarar com a naturalidade que deveria. Não consigo abandonar o sentimento de compaixão, apesar de saber que isso não é positivo e nem justo para com eles. Como é difícil desconstruir o que está sedimentado!

6. 26. O deficiente no Clubinho

Na escola havia um Clubinho. Era formado só de rapazes entre doze e dezesseis anos, que pagavam uma pequena mensalidade e organizavam bailinhos todos os finais de semana. Cada sábado ou domingo era na casa de algum deles ou das meninas que, apesar de não pagarem mensalidade, também faziam parte do clube. Dançavam pelo prazer de dançar. Gostavam de rock and roll, twist, bolero, qualquer ritmo era bem-vindo. Dançavam de tudo, especialmente os novos passos e coreografias da moda. Como na época, poucas casas possuíam salão de festas, arrastavam os sofás das salas de visita e lá faziam os bailinhos. Um dos membros do clube era o Tadeu. Ele possuía um defeito em uma das pernas e mancava bastante para andar. Mesmo assim dançava muito bem, até mesmo o rock and roll. Somente hoje escrevendo este texto, me dei conta de sua deficiência. Nunca isso afetou-o ou limitou-o. Será que esse grupo já possuía em seu íntimo o fermento da inclusão? Nunca ninguém fez nenhuma colocação a respeito da deficiência do Tadeu.

6. 27. Amor Adolescente

Elisabeth era uma colega de classe. Por ser filha de estrangeiros, chegou à nossa classe na metade do ano. Era um pouco mais velha que a maioria de nós, deveria ter uns onze anos. O armazém de frente de casa, lá na Rua Augusta, foi vendido para um casal de São Bernardo do Campo. A proprietária tinha dois filhos . Um deles, o mais velho, já era moço, e o outro deveria ter uns catorze anos. Ficamos encantadas com ele. Não sei se criança pode apaixonar-se, só sei que Elisabeth apaixonou-se por ele. Seu nome era Telmo e assim como minha amiga Mary Francys, ele também usava um sapato com um dos pés com salto muito alto e mancava. Interessante que isso era um detalhe que não lhe tirava o charme e muito menos seu sorriso, que eu e ela admirávamos tanto e que achávamos lindo!

Elizabeth sonhava com ele! Todos os dias queria vir fazer a lição na minha casa. Era uma paixão diferente da dos adultos. Queria apenas vê-lo, conversar de vez em quando com ele, isso já lhe bastava. Mas, apesar de criança, ela queria que ele a notasse, lhe fizesse algum elogio, e penso que ele nem reparava que ela existia. Ela, apesar de muito bonita (eu achava), era muito miúda, de baixa estatura para a idade e aparentava até ser mais nova do que realmente era. Ao contrário, ele era alto, ombros largos, sorriso cativante. Será que ele era assim mesmo? Será que meu imaginário é fiel à realidade ou apenas a "figura" que construí em minha memória seja assim, envolta em fantasiosa sedução?

Alguns podem não acreditar, mas nós sofriamos com sua indiferença. Quando minha avó me mandava fazer compras, nós sempre fazíamos questão de esquecer de comprar alguma coisa para poder voltar lá e vê-lo novamente. Mas ele continuava indiferente. Até que um dia eu achei que, se nós também mancássemos, talvez ele nos notaria por sermos semelhantes a ele. Fizemos então uma promessa. Não me lembro para que santo e nem o que prometemos. Só sei que fomos à Igreja "Nossa Senhora do Brasil", onde havíamos feito a primeira comunhão, e lá pedimos fervorosamente para ficar com a mesma deficiência que ele. Aliás, eu nem sabia que ele tinha uma deficiência. Para mim ele era daquele jeito, e eu e Elisabeth queríamos ser semelhantes a ele, apenas isso.

" Que despautério " diria meu avô, se fosse vivo ! Mas foi verdade. Hoje, refletindo a respeito, vejo que nossa representação social sobre esse tipo de deficiência física não existia, eu não distinguia o normal de um deficiente como ele. Nós víamos as pessoas simplesmente como elas eram. O fato dele mancar era tão natural para nós, quanto o fato de uns terem olhos azuis e outros, negros, outros, verdes. Afinal a Mary Francys eu achava tão linda e também mancava... Nós aceitávamos tudo com muita naturalidade. Quando será que nos demos conta dessa diferença?

6. 28. Olhar de vidro

Ainda como Diretora da Escola fui chamada às pressas para a sala dos professores. Era horário de intervalo. Uma das professoras estava muito nervosa . Quase não conseguia se explicar, segurando com um misto de aversão e cuidado um lenço amarrotado em suas mãos. Uma aluna chorava muito ao seu lado.

Acontecera algo inesperado para todos nós. A garota estava na fila indo para o recreio, acompanhada da professora. Era uma aluna da primeira série. De repente, uma brincadeira dos alunos do final da fila, fez com que a mesma fosse empurrada e daí... Seu olho de vidro saltou longe! A menina ficou desesperada, a professora perplexa, pois não sabíamos que a garota usava essa prótese. Os alunos ficaram muito assustados! A professora, nunca havia visto algo semelhante! Que situação! A menina chorava muito, e colocava a mãozinha na vista agora desfalcada. A professora completamente desconcertada, sentiu que deveria recolher aquilo, que lhe parecia muito estranho. Pegou um lenço e envolveu o olho de vidro da menina.

Fomos levá-la para casa. Num pequeno e miserável casebre a mãe nos recebeu e explicou que ela havia tido um tumor na vista e fora necessário extirpar seu olho completamente. Não havia nos comunicado que a menina tinha um olho de vidro. A prótese ocular caiu porque, com o crescimento da menina, ela ficou pequena, deveria ser trocada. Disse que estava acontecendo muito isso ultimamente, mas estava esperando uma consulta em São Paulo e que só após a mesma o caso seria solucionado.

A professora, após o incidente, me procurou pedindo para dispensá-la porque estava passando mal. Disse estar muito chocada. Estávamos no final do ano letivo e ela não havia percebido que a menina tinha aquela deficiência. O mais interessante foram as palavras dela no final:

- "Eu sei que não devia, mas tive tanto nojo ao ter que pegar "aquele negócio", aquele olho de vidro...! Eu sei que foi pecado, coitadinha, senti muita pena... Pobrezinha..."

6. 29. Que lindo nome!

Mary Francys, como eu achava lindo esse nome! Hoje minha opinião é um pouco diferente a respeito. Esse era o nome de uma das duas filhas de uma amiga de minha mãe. Estudávamos no mesmo Grupo Escolar. Acho que ela foi a primeira pessoa com deficiência que eu conheci. Era clara, de cabelos escuros, longos e lisos e lembro-me bem de seus olhos grandes e vivos. Tinha uma certa dificuldade para locomover-se e usava um sapato que eu achava feio e que num dos pés tinha um salto bem alto. Ela mancava ao andar. Devia ter uma perna bem mais curta que a outra. Na época nunca me importei com isso. Acho que nem reparei em sua deficiência. Tínhamos mais ou menos seis anos de idade, brincávamos muito, subíamos e descíamos as escadas de sua casa. Sua irmã, mais velha uns dois anos, sempre a chamava as escondidas de "café com leite", o que para nós na época significava que não precisaríamos levá-la em consideração nas brincadeiras competitivas, pois tínhamos que ter uma certa complacência com ela, só faríamos de conta, pois ela era mais lenta., enfim, não era competitiva. Era mais ou menos isso que significava. Como eu tinha a mesma idade de Mary Francys, também era "café com leite" para as meninas mais velhas e nem percebia isso.

Hoje, refletindo a respeito, vejo que, como não me chamaram a atenção para a sua deficiência, eu nunca me dei conta dela, e isso nunca inibiu nossas brincadeiras. Brincávamos de roda, de "passa-anel", de "casinha"...

Dessa minha reflexão deduzo que, eu era uma criança sem preconcebidos ainda, em minhas análises do contexto e das pessoas.

6. 30. Gracias a la vida

Em 1998 participei em Havana, Cuba, do II Encontro Mundial de Educação Especial.

A abertura foi muito bem feita. De início já fomos surpreendidos porque o Teatro Karl Marx, com capacidade creio que para umas duas mil pessoas, já contrastava demasiadamente com a miserabilidade do que víamos no entorno. Fidel Castro era a figura central no imenso palco, para uma surpresa maior ainda. Havia representantes de inúmeros países.

Foram feitas várias apresentações. Um grupo de surdos-mudos fez uma bela dublagem, na língua dos sinais, da letra de uma música, demonstrando que os surdos possuem ritmo e o "percebem". Um deficiente visual, Aril Rodrigues Ynares, professor de inglês da Escuela Special "Abel Santa Maria", fez um pequeno discurso e nove deficientes visuais apresentaram um belo conjunto musical, muito aplaudido, com cantores, tecladista, baterista, percussionista, guitarristas e ritmistas. Tocaram e cantaram "Guantanamera" acompanhados por todo o imenso auditório. As falas procuravam sensibilizar para o direito a uma vida normal que todo o deficiente tem. Palavras como "Somos niños e tenemos el derecho de soñar", "venga la speranza pero que venga con amor" e "la educación es el camino para un mundo mejor", eram cantadas, declamadas ou ditas durante toda a abertura solene. Na realidade, eles apenas procuravam chamar a atenção para a observância de seus direitos, principalmente, os humanos.

Durante o encontro, houve vários cursos e palestras. Num local muito bem equipado, num auditório para cerca de duzentas pessoas, haveria uma mesa redonda sobre inclusão. Como o assunto era diretamente relacionado ao meu interesse, fiz minha inscrição. Nesse auditório, a mesa era composta por representantes de países como Espanha, Canadá e Cuba.

Antes da apresentação, um “clip” foi mostrado num telão. Nele uma moça muito bonita falava da beleza da vida e sobre o título do encontro, que era “Por un mundo de speranza”. Dizia-se muito feliz e mostrava grande desenvoltura, inteligência e facilidade de expressão. Ao final, tendo como fundo musical “Gracias a la vida” de Violeta Parra, lentamente foi sendo mostrado o corpo da jovem apresentadora, numa cadeira de rodas e bastante deformado. Ela era deficiente físico e bastante severa.

Quantas lições eu tive nesse encontro! A principal delas foi que estávamos no caminho certo implantando a educação inclusiva em toda a rede municipal de ensino. Nossa expectativa talvez até inconsciente era de ver, ao final do “clip”, uma bela moça, tipo “top model” e nunca uma deficiente físico. Quantas cortinas temos em nosso olhar, nos impedindo de ver/sentir a realidade.

6. 31. Quem vê cara não vê aptidão

Bernardo era funcionário de uma autarquia da Prefeitura e veio conversar comigo. Possivelmente ele devia ter paralisia cerebral porque, além de andar com um pouco de dificuldade, tinha outras deficiências. Falava com muita dificuldade e quase não tinha coordenação motora nas mãos, principalmente. Foi difícil e demorado para que eu o entendesse. Ele estava se sentindo muito rejeitado onde estava. Não lhe davam nenhuma responsabilidade. Ele não queria apenas o ordenado, queria sentir-se útil e desenvolver um pouco de tudo o que já havia estudado. Era formado em Filosofia em Pedagogia e tinha vários cursos de pós-graduação Lato-Sensu.

Fui procurada justamente porque ele soube de nossa filosofia de inclusão na rede municipal de ensino. Ele, então, foi transferido para a nossa Secretaria. Assim, Bernardo ficou afastado de seu cargo de origem na Autarquia e fazendo parte de uma de nossas seções. Trabalhando dentro de suas possibilidades, inclusive tendo se acostumado com a digitação no computador que, apesar de ser muito difícil para ele, ainda era mais fácil do que o manuscrito, se integrou plenamente à equipe.

Isso nos comprovou mais uma vez que a sociedade precisaria ser mais inclusiva. Sua aparência e sua dificuldade no falar e no andar fizeram com que muitas pessoas construíssem uma imagem falsa a seu respeito.

6. 32. Concentrando diferenças semelhantes

O Conselho Estadual de Educação, através de seu Presidente em 1999, Dr. Arthur Fonseca Filho, promoveu no Salão Nobre da Secretaria Estadual de Educação, o Seminário "A Educação Inclusiva no Sistema Estadual de Ensino", realizado em São Paulo, nos dias 29 e 30 de novembro. Fui convidada para participar como palestrante. Lá conhecemos a Princesa Stela de Orleans e Bragança, que também proferiu uma palestra. Em sua fala, ela relatou toda a discriminação que sofreu quando procurava vaga para sua filha, que é portadora da Síndrome de Down, em escolas particulares de São Paulo. As desculpas eram muitas. Todo mundo "tinha muita pena", o que ainda mais a revoltava, pois ninguém respeitava o direito que sua filha tinha à escola. Dentre os tópicos muito bem colocados de sua palestra, podemos destacar um deles. De certa feita ela, que tem uma grande amiga como proprietária de uma Escola Especial para deficientes mentais, convidou-a para que fosse conhecê-la. Alegava que ela precisava tirar a má impressão que possuía de Escolas Especiais, e que essa era a oportunidade, pois lá haveria uma Festa Junina e estariam também os familiares dos alunos ali reunidos. Dessa forma, ela resolveu ir e levar sua filha. Lá chegando, foi recebida com muita atenção e carinho por parte de todos, mas não se sentia à vontade. Considerou o clima "muito pesado" e

acabou até se culpando por isso. Sua filha também não se ambientou e logo quis ir embora. Diante de tal desconforto, ela se perguntou: - Se estou tão acostumada a conviver com as deficiências, por que me choquei tanto com aquela escola? O que me causou tamanho desconforto? Eu estou tão acostumada a isso!...

Como faz regularmente análise com profissional especializado, resolveu procurar sua terapeuta, que lhe explicou que o mundo é feito de pessoas ditas "normais" e de pessoas deficientes numa proporção máxima de um para dez. As escolas particulares, aquelas as quais ela procurou, fogem da "normalidade", pois concentram cem por cento de "normais", criando um mundo irreal para os alunos. A escola especial, também concentrando os deficientes, cria um ambiente não natural, pois concentra cem por cento de alunos deficientes. A escola normal seria aquela que preservasse as proporções que a própria natureza estipulou, ou seja, que tivesse noventa por cento de normais e dez por cento de deficientes. Portanto, sua terapeuta argumentou que o que ela sentiu foi plenamente explicável e compreensível.

6. 33. O entorno esquecido

Um dos Promotores Públicos da cidade intimou uma autoridade do Sistema Estadual de Ensino a comparecer em seu gabinete e prestar informações sobre a acessibilidade das escolas estaduais da cidade. Ela incumbiu uma de suas assessoras de representá-la. Na data marcada, a assessora compareceu, prestou todos os esclarecimentos, inclusive sobre a impossibilidade arquitetônica de algumas escolas mais antigas se adequarem e outros pormenores necessários.

Foi uma audiência pesada, onde o promotor, com muita razão até, lhe cobrava medidas mais efetivas, como comprovantes do parecer de arquitetos sobre as adequações e outros documentos.

Finalmente, depois de muita pressão, a reunião chegou ao final.. A assessora, que estava representando a autoridade de ensino, pessoa meiga e educada, pediu licença ao

promotor para fazer -lhe um pedido. Ele prontamente deu-lhe a palavra, e ela ,com muita simplicidade, lhe pediu:

- Doutor, não sei se o senhor reparou, mas eu também tenho deficiência física. Uma de minhas pernas é bem mais curta que a outra e tenho certa dificuldade para me locomover. Eu sofri muito pra chegar até aqui no terceiro andar. Por favor, providencie também acessibilidade em seu prédio, para que nós, os deficientes físicos, não sejamos impedidos de vir ao seu gabinete ou não soframos o constrangimento da dificuldade de acesso a ele, que afinal está em um prédio público.

Muito constrangido, o promotor, que havia sido tão enfático, em suas colocações, deu mil desculpas, mil explicações e terminou a audiência profundamente desconcertado.

Esse é um bom exemplo de como não percebemos as dificuldades dos deficientes. O senhor promotor, embora repleto de boas intenções, olhou para fora, para longe, para os “outros” e não se deu conta de seu próprio entorno. A inclusão social dos deficientes é penalizada por situações como essas. As pessoas, às vezes, lutam por condições distantes e se esquecem do que está próximo, como o fez o promotor. Talvez ele não tenha interiorizado ainda os diferentes em seu contexto. Eles ainda fazem parte do contexto do “outro”. Diversas atitudes nos demonstram isso. Talvez ele não havia ainda se dado conta de que os deficientes físicos também precisam ir ao seu gabinete, afinal também são cidadãos.

6. 34. A nadadora

Estávamos chegando na piscina do Clube de Campo e vejo uma garota nadando com muita desenvoltura e estilo. Os meninos começaram a brincar e eu fiquei admirando o estilo, o fôlego e a técnica da garota que nadava.

Algum tempo depois ela saiu da piscina e começou a enxugar-se. Estava de costas para nós, do outro lado da piscina, enquanto estávamos próximos da catraca de entrada

e saída. Quando ela resolveu ir embora passou por nós. Foi quando resolvi cumprimentá-la pelo seu desempenho na natação, que a reconheci. Era a filha de uma ex-professora de uma das escolas em que fui Diretora e que eu não via há algum tempo. Fernanda era portadora da Síndrome de Down. Sempre soube do empenho de seus pais para estimulá-la ao máximo. Realmente valeu todo o esforço. Eles a levavam a todos os lugares que freqüentavam, e desde bebê teve os estímulos necessários. Não fosse a característica física de sua síndrome, ninguém diria que ela a possuía.

A família propiciou-lhe a inclusão social e respeitou-lhe os talentos, dando-lhe oportunidade de desenvolver-se. Ela aproveitou ao máximo. A representação social da Síndrome de Down, construída por seus familiares, era de respeito e de estímulo ao desenvolvimento de sua capacidade.

6. 35. Reconhecendo o afeto da acolhida

Fui procurada pela Dra.Tamires, dentista. A princípio pensei tratar-se de algum problema ou relatório relativo a um Programa de Saúde Escolar que desenvolvíamos em conjunto com a Secretaria da Saúde, do qual ela era a Coordenadora, mas estava enganada. Para minha satisfação, ela vinha parabenizar-nos pelos excelentes resultados obtidos com a Inclusão nas escolas municipais. Disse-nos que, através do acompanhamento do Programa Escola Saudável, ela teve oportunidade de verificar o trabalho que estava sendo desenvolvido e admirar com satisfação os resultados. Mais ainda, queria minha opinião pessoal sobre uma atitude que estaria querendo tomar. Tinha um filho de quatro anos, portador da Síndrome de Down que estudava numa conceituada escola particular. Ela não estava satisfeita com a escola. Queria minha opinião sobre transferi-lo para uma dos Centros de Educação Infantil da Rede Municipal. Ponderei a falta de vagas na Rede, mas felizmente o bairro onde ela morava era próximo a um outro em cujo Centro de Educação Infantil havia sempre sobra de vagas. Assim, Marcos foi para a Rede Municipal.

Segundo sua mãe, ele teve um desenvolvimento incrível, ficou muito mais feliz e ela está satisfeitiíssima com os resultados.

Um mês depois, houve uma Semana Especial dedicada ao estudo sobre os índios e ela me trouxe, com uma linda dedicatória ,a foto dele fantasiado de índio e muito feliz.

6. 36. Visão Diferente

Como Tesoureira da Diretoria Executiva da UNDIME – SP, (União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação-SP) muitas vezes tive oportunidade de representar a Entidade em eventos oficiais. Assim, fui a Faxinal do Céu, no Paraná, que fica a cinco horas e meia de ônibus de Curitiba, na Universidade do Professor do Governo do Estado do Paraná.

O lugar, além de muito agradável, é lindíssimo, com um paisagismo maravilhoso, um belíssimo teatro para mais de mil pessoas e um clima tremendamente frio.

Era um encontro para apresentação dos melhores Projetos Educacionais do Brasil. Havia educadores de quase todos os estados. Houve uma abertura solene, muito bonita. Um tipo de Gala Cultural.

Uma das apresentações foi um belo número de ballet, onde um casal de bailarinos se apresentava num solo. Terminada a apresentação, acesas as luzes, pudemos constatar que todos eram deficientes. A garota que fez o solo tinha um enorme comprometimento motor, e havia participado na realidade carregada pelo seu par, fazendo movimentos apenas com os braços, o que não foi percebido pela maioria. Ela usava no dia- a- dia cadeira de rodas.

Os aplausos foram muitos e emocionados. Penso que cada um de nós que lá estava, se antes do espetáculo fosse questionado sobre a possibilidade daquela garota participar como bailarina, teria como resposta a palavra: impossível! A criatividade nos torna ilimitados.

6. 37. Nas Olimpíadas Especiais

Em 2002 as cidades de Sorocaba e de Votorantim sediaram um grande evento esportivo, as Olimpíadas Especiais . Participavam jovens e adultos portadores de deficiência mental.

Alguns, além dessa deficiência, também possuíam deficiência física, auditiva ou visual.

Toda a mídia deu uma atenção especial ao evento. Os participantes e seus acompanhantes e técnicos ficaram alojados em escolas municipais, em Sorocaba, ou em escolas estaduais em Votorantim.

Cada escola recepcionou um estado do Brasil, pois era uma competição nacional.

O encerramento foi planejado com bastante pompa, a exemplo das Olimpíadas Internacionais. Foi tudo muito bonito.

Uma senhora que desconheço estava sentada em certo momento a meu lado e parecia muito incomodada. De certa feita ela comentou:

- “ Que espetáculo constrangedor, a gente tendo que bater palmas para essas pobres criaturas que só fingem que estão fazendo alguma coisa. Tudo o que fazem é feio e incompleto... Eu só vim mesmo porque minha sobrinha não tinha companhia e precisava vir por força de seu trabalho. ‘ Isto é que é programa de índio’ ”. Deu uma boa risada e começou a fumar. Incomodada não sei se apenas pelo que ouvi, ou se pela fumaça do cigarro, fingi que ia dar um recado, levantei-me e mudei de lugar.

O que não permitia àquela senhora ver a beleza do esforço, das manifestações de alegria, da fraternidade entre os integrantes, a superação de muitas limitações a fim de atingirem um objetivo?

6. 38. Dançando a inclusão

Há mais de dez anos uma professora de ballet de Sorocaba iniciou a Inclusão em sua escola .

A Academia Isadora Duncan matricula qualquer criança ou jovem em seus cursos, sejam eles deficientes ou normais e as aulas são comuns. Na sua maioria são deficientes mentais. Nos espetáculos, eles participam em igualdade de condições com os outros e nos dão exemplos incríveis de que, quando lhes dão possibilidades, eles têm desenvolvimento e apresentam resultados muito satisfatórios.

Dóris Garcia, quando ainda a questão da inclusão não havia tomado o espaço público, teve a coragem de enfrentar alguns pais contrários à idéia e iniciá-la. No princípio, houve a rejeição de alguns, mas a maioria apoiou e hoje agradecem, pois quem tem um crescimento pessoal não são somente os deficientes mas, principalmente as outras crianças, ditas normais. Ela foi matéria de uma reportagem no Jornal "Cruzeiro do Sul", de 30 de abril de 2003, p.A7.

6. 39. Passeando no shopping

Os alunos das oitavas série fizeram vários programas para a formatura. Infelizmente a quantia arrecada não foi suficiente para um grande passeio. Restou uma viagem a Santos, pois a maioria não conhecia nenhuma praia. Desejavam também conhecer um grande shopping paulista. Paramos então, na volta, no Shopping Morumbi para fazermos um lanche, num restaurante do subsolo.

Foi uma experiência inusitada. Os alunos também ficaram admirados e houve muitos comentários a respeito. Foi quando vimos um senhor de certa idade que, deitado numa maca, circulava conduzido por uma enfermeira uniformizada .

Tomamos o lanche e, quase na hora de irmos embora, por incrível que possa parecer, pois não são nada comuns fatos como esse, vimos uma outra maca, dessa vez com uma garota de seus quinze anos e que também estava deitada, com o tronco levemente levantado por algum mecanismo da mesma. Circulava conduzida por uma

jovem e acompanhada creio que por familiares, pois havia uma senhora de certa idade, uma outra senhora mais nova e dois adolescentes a seu lado.

Voltamos discutindo a respeito. Nem todas as famílias escondem seus parentes deficientes. Muitos se preocupam com sua diversão e os expõem ao espaço público. Isso demonstra amor e respeito. Todos os alunos aprovaram o fato e disseram que, se tivessem algum parente assim e “tivessem condições”, fariam o mesmo. Não me passou despercebida a colocação do verso na forma condicional, “se tivessem”...

6. 40. O amor por um deficiente

Eu era muito jovem quando conheci Ester. Era minha vizinha em uma rua central de Piracicaba. Um pouco mais velha que eu, fazia-me importante ao comentar comigo, seus namoros e festas. Certo dia conheceu Paulo. Falava-me muito dele. Conheci-o quando veio a sua casa. Confesso que fiquei muito admirada. Paulo não tinha um dos antebraços e mancava bastante. Fiquei curiosa para saber o porquê, pois Ester não havia mencionado esse detalhe. Jamais o imaginei com qualquer tipo de deficiência.

Paulo era professor em uma cidadezinha próxima a Piracicaba, e viajava todos os dias de trem, para ir lecionar. Numa de suas viagens, caiu nos trilhos e teve decepada uma perna e um antebraço. Na época, ele era noivo de outra moça e estava prestes a se casar. Quando a noiva soube da mutilação que ele havia sofrido, desfez o noivado imediatamente. Foi o primeiro preconceito e discriminação que sofreu após o acidente.

Felizmente as pessoas não são iguais, e Ester apaixonou-se por ele como ser humano, não apenas pelo corpo, mas pelo caráter, subjetividade e maneira de ser.

Paulo e Ester se casaram, tiveram três filhos e alguns netos. Hoje, Ester está viúva e lembra com saudade seu grande amor. Gosta de afirmar que teve o melhor marido do mundo.

CAPÍTULO 7

7 Análise e Conclusão

Ao analisar as diferentes falas, atitudes e manifestações dos diversos interlocutores apresentados, cheguei à conclusão de que temos diversas e divergentes representações sociais a respeito dos portadores de deficiências. Não podemos ignorá-las, para que, como no início deste

trabalho citei, possamos desconstruir aquelas que se apresentam como obstáculos à obediência à lei sobre a inclusão dos deficientes nas salas de aula regulares.

Assim, destaco que a análise fundamenta-se num núcleo central que é a diferença . Considero neste trabalho diferentes as pessoas portadoras de deficiência ou deficientes. Verifiquei que o processo de objetivação das representações sociais se dá conjuntamente com o processo de ancoragem integrando as informações que possuem a respeito, nas próprias atitudes.

As representações sociais mais observadas foram as que demonstram piedade, pena. O tratamento respeitoso para com o deficiente apresenta-se como uma forma de tolerância, uma caridade. O deficiente aparece como “coitado”. O tratamento humanizado é feito em razão de se fazer um ato bondoso. São percebidos como eternos necessitados da caridade alheia.

Outra representação social foi a de origem metafísica, quando se diz que “foi porque Deus quis”, como justificativa à diferença. A deficiência aparece como um castigo de vidas passadas ou atrelada a superstições variadas.

Notamos que, na infância, as representações sociais das deficiências se apresentam apenas como diferenças. As crianças não possuem preconceitos. As representações dos adultos é que as influenciam.

A convivência, entretanto, possibilita uma maior identificação, uma possibilidade de troca e um enriquecimento mútuo, diminuindo a rejeição ao diferente.

A indiferença também demonstra uma representação social de exclusão. Quando eu esqueço, demonstro que não lembro ou não quero lembrar alguma coisa, pessoa ou fato, porque este não é importante.

O fato de não haver preocupação na construção de edificações para venda ou locação, com o ato de mover-se dos deficientes físicos, fazendo com que apenas os de maior poder aquisitivo possam adaptar seus espaços de convivência às suas necessidades, já demonstra um esquecimento, uma indiferença, uma exclusão. Percebemos que o poder público também minimiza as necessidades dos portadores de deficiência. Quando constrói conjuntos habitacionais, sejam eles horizontais ou verticais, quase nunca se verifica existir habitações com condições de acessibilidade.

Também notamos que só as pessoas com maior poder aquisitivo possuem melhores condições de acesso a passeios e diversões, quando necessitam de equipamentos apropriados, como macas e veículos adaptados, para concretizá-los. A própria exposição ao espaço público demonstra uma representação social positiva.

A rejeição foi outra representação sobre o portador de deficiência, que vem apresentada também sob a forma de termos pejorativos como

“leso”, “meio retardado”, quando trata de pessoas que realizam atos falhos ou imperfeitos.

No entanto, das representações sociais mais destacadas é a que diz respeito à associação da imagem física com o desempenho cognitivo. Socialmente os deficientes são percebidos como incapazes. O defeito físico pressupõe em muitas narrativas, deficiência intelectual. Talvez essa representação remonte aos mitos gregos, que cultuavam a beleza como a de Apolo. Aqui temos, também associada à imagem do deficiente, de aparência diferente, o binômio bem/ mal ao binômio belo/feio, representado pelas bruxas corcundas, com narizes enormes fugindo do padrão estabelecido socialmente como belo, e as fadas com lindas figuras esguias e até mesmo a figura folclórica brasileira do Saci, que assusta na floresta, tem uma perna só e faz malvadezas.

O cinema procurou de certa forma desconstruir essa representação social do deficiente físico ou dos que fisicamente não se enquadram nos padrões de normalidade, quando do filme “ET- o extra-terrestre”, de Steven Spielberg, por exemplo, que, apesar da aparência estranha, desproporcional, foi amado pelas crianças e era bondoso e amigo. Nesse mesmo filme observamos que as crianças não possuem preconceitos em relação à aparência física, apenas curiosidade.

A representação social que as pessoas têm do cego, por exemplo, também demonstra um total desconhecimento a respeito dessa deficiência,

pois ignora a possibilidade de sentir a vida através de outros sentidos. Já sobre os portadores de deficiência auditiva existem representações sociais de que eles possuem dificuldade de raciocínio, de percepção.

Muito interessante é a associação das deficiências com a saúde, principalmente a deficiência mental, que é confundida com doença mental. Assim associada à doença, há o medo de contágio, a fuga da proximidade, a aversão e até a repugnância.

Há também uma representação social sobre as próteses. As pessoas não deficientes sentem repulsa por elas, como se fossem mutilações de um corpo humano e oferecessem algum tipo de ameaça, de perigo de contágio.

Pudemos perceber que a representação social do mutilado como sem atrativos, afeta sua auto-estima e está ancorada nos ideais hegemônicos de beleza. Na infância, essa condição é melhor aceita e a prótese serve como facilidade e não para disfarçar a vergonha que porventura alguns possam sentir pela mutilação.

Nota-se também que determinados pais constroem representações sociais de culpa pela deficiência dos filhos, por estes se desviarem do padrão socialmente estabelecido como normal. Ao escondê-los o fazem para livrar-se da cobrança social. Pressupõem lhes seja atribuída uma menor valia por terem gerado um ser “defeituoso”. Ou ainda os escondem na esperança de poupar-lhes constrangimentos e a tristeza da discriminação muitas vezes explícita. Outros ainda possuem a representação da deficiência aliada a

uma profunda fragilidade, o que os impele a uma superproteção ao filho portador de deficiências. Há ainda uma associação entre virilidade e geração de filhos sadios. Outros negam a deficiência e cobram do filho, professores e outros, resultados que a criança não tem condições de dar, frustrando as próprias expectativas, não querendo encarar a realidade.

Pais de portadores de deficiências por exemplo, constroem uma representação social das deficiências de seus filhos, muito limitante, de quase total incapacidade e se sentem mais seguros com a dependência desses em relação a eles.

Outros retiram do convívio social seus filhos portadores de deficiências, por possuírem uma imagem estereotipada e negativa do deficiente. É uma forma de rejeição e, ao mesmo tempo, de proteção.

Mas outros superam todas as dificuldades e, lado a lado, caminham dando apoio e amor, procurando integrá-los socialmente, apesar da discriminação que sofrem, e oferecendo-lhes estímulos e oportunidades

Existem pessoas que possuem uma curiosidade mórbida em relação à sexualidade e comportamento sexual do deficiente, principalmente o cadeirante que, com sua figura diferente, desestrutura as representações sociais da prática sexual que algumas pessoas possuem. Há também certa desconsideração das necessidades sexuais das pessoas portadoras de deficiências. Por outro lado, temos os “devotees”, que desconstruem as representações sociais sobre a atração sexual e a própria sexualidade.

Associa-se deficiência física a impotência, virilidade, libido e até a incapacidade de relacionamentos sexuais.

Por parte dos professores, temos extremos interessantes. De um lado, representações sociais de total inclusão e aceitação das diferenças como fator de crescimento, possibilidade de trocas positivas e riqueza na convivência. De outro, professores que se sentem desobrigados em relação aos deficientes. Suas representações sociais é que eles não integram realmente à sociedade, que deveriam ficar à parte. Segregam subjetivamente, com a falsa aparência de tolerância. Atribuem o fracasso desses alunos a eles próprios (alunos) e assim se ancoram numa pedagogia tradicional, assumindo posturas onde sempre o aluno é o responsável pelo fracasso que houver. Desobrigam-se de encontrar novos caminhos de ensino-aprendizagem, de superar velhas práticas nocivas e não possibilitam assim a própria ressignificação da prática pedagógica. Entre os extremos temos os que se encontram com representações sociais que, apesar de correlacionar a deficiência com a cognição ou considerar o deficiente limitado, aceitam com “resignação” a inclusão, por considerar essa atitude um ato de caridade cristã. Aceitam com medo da punição divina, do castigo. Outros ainda não acreditam no potencial de desenvolvimento dos portadores de deficiências . Alguns procuram quebrar seus próprios paradigmas através da leitura crítica, reflexão e análises pessoais e profissionais, tentando desconstruir as representações que possuem. No

entanto, alguns se ancoram na falta de conhecimentos técnico-pedagógicos, esquecendo-se de que a qualidade do relacionamento professor/aluno e principalmente a expectativa dele em relação ao aluno (profecia auto-realizadora) pode ser determinante para o sucesso ou insucesso do educando.

A própria legislação, no entanto, fundada numa ordem simbólica, usa de estratégias sutis para possibilitar que valores particulares sejam incorporados e manipulados como normas, Quando coloca no texto legal a inclusão dos capazes; a matrícula preferencialmente nas classes comuns, a menos que haja razões convincentes para o contrário, ou ainda quando diz : que todas as crianças sempre que possível, possam aprender juntas, dá margem a que sejam legalmente excluídos, os considerados intelectual ou socialmente inferiores, por serem percebidos como incapazes. Permite ainda que a exclusão seja legitimidade pela própria norma que tinha como objetivo a inclusão, reforçando de certa maneira as representações sociais negativas à respeito das deficiências. Afinal, lembrando o título do livro de Cláudia Verneck: Sociedade Inclusiva - quem cabe no seu todos, podemos perguntar: quem faz parte do todos da escola?

O filme “Meu pé esquerdo”, dirigido por Jim Sheridan, procura mostrar, através de uma história verídica, como um social e familiarmente considerado incapaz, era intelectualmente perfeito e normal, inclusive em suas necessidades sexuais. Tenta ainda descortinar as representações sociais

da família do personagem principal e da comunidade à respeito das deficiências. Há ainda a associação perversa entre a aparência física e a capacidade intelectual nesse mesmo filme, além de uma sexualidade não percebida pela maioria, que às vezes julga o deficiente assexuado.

Instituições privadas de assistência às pessoas portadoras de deficiência, em suas campanhas na mídia, também reforçam os binômios pobreza /deficiência, deficiência /incapacidade e piedade/ deficiência, além de expor ao espaço público seus deficientes, numa espécie de “chantagem emocional”, possibilitando os rótulos e fortalecendo as discriminações e o preconceito. Colocam como positiva a segregação, permitindo o acesso à educação de apenas uma pequena parcela nas Escolas Especiais e dificultando o processo de integração social, dos deficientes ao retirá-los do convívio escolar regular no cotidiano.

Existe na mídia, no cinema, na televisão, na literatura, na legislação, em alguns aspectos, uma política e ação afirmativa em relação aos portadores de deficiências. Isso demonstra que os formadores de opinião estão construindo representações sociais inclusivas. Mas ainda temos resquícios das representações sociais de tempos remotos, associadas a explicações metafísicas.

Representações diversas coexistem e orientam as práticas e a convivência. Os estigmas e rotulações estão ancorados em bases culturalmente acumuladas na sociedade, dependendo das crenças, valores,

opiniões, normas, informações e figuras construídas das representações sociais. Casos isolados podem até ser considerados exceção da regra para a maioria, mas para aquela pessoa portadora de deficiência envolvida será fundamental.

Poderão argumentar que algumas das representações sociais aqui reveladas não possuem relevância, pois são singulares, não sendo freqüentes. Nós ponderamos que apenas uma pessoa pode fazer toda a diferença, principalmente se ela for próxima ou estiver em convivência diária com o portador de deficiência, como é o caso dos pais, parentes, professores e funcionários da escola que freqüentam. Por esse motivo não utilizamos a pesquisa quantitativa, pois não será através de números e de acordo com a freqüência deles que deverão ser trabalhadas as representações sociais negativas, mas sim, no que se ancoram e objetivam.

Apesar de termos exemplos das capacidades latentes dos deficientes como Beethoven, Ray Charles, Marcelo Rubens Paiva, Roberto Carlos, Herbert Viana dos Paralamas do Sucesso, Antonio Francisco Lisboa (Aleijadinho) e outros milhares que já comprovaram isso, os resultados revelam ainda muitos preconceitos e distorções nas representações sociais que a escola deve desconstruir, colaborando para a reconstrução de outras, positivas e reais, sobre os portadores de deficiências.

“Percebe-se que os preconceitos diminuem na medida em que a freqüência dos contatos aumenta”. (LIMA, 2003, p.12)

Acredito que a convivência na escola é excelente contribuição para tornar “familiar” o outro, que é visto como oposto, como diferente, aceitando-o simplesmente como distinto e assim desconstruindo /reconstruindo determinadas representações sociais, pois, sendo a escola espaço comum a todos , inclusive aos que amanhã serão os líderes, estaremos dando nossa parcela de contribuição para uma transformação social em relação aos portadores de deficiências. A escola deve ter como objetivo a formação integral, plena, de todos os seus alunos porque, se melhorarmos a criança de hoje, teremos homens melhores amanhã e, conseqüentemente, uma sociedade melhor, porque no cotidiano eu não encontro a sociedade, mas os homens que dela fazem parte.

Sugiro que, para isso, seja realizado um estudo que indique as estratégias e conteúdos necessários para, no cotidiano escolar, de maneira transdisciplinar, serem trabalhadas as representações sociais aqui destacadas.

Até em atos efêmeros da vida em comum da escola temos a possibilidade de mudar atitudes, disseminar a amizade, o companheirismo, a solidariedade, os valores e principalmente o respeito a todos os nossos semelhantes e, em especial, aos portadores de deficiências, colaborando assim para uma necessária transformação social.

Cada representação social aqui elencada merece um projeto de trabalho especial de desconstrução, quando negativa; ou de reforço,

quando positiva. Esse trabalho deve fundamentar-se na ancoragem e a a objetivação. Sugiro que isso seja realizado através das artes, dos esportes e principalmente da filosofia. Esse trabalho deve ser peculiar ao contexto, levando-se em consideração o diagnóstico e repertório da classe e da escola, assim como deve estar em consonância com o Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar e estar fundamentado na filosofia que alicerça a Educação Inclusiva.

Por isso mesmo, consideramos que “A escola, espaço privilegiado de cidadania e síntese do próprio país e do mundo em que vivemos, é o ‘locus’ ideal para que, na convivência do hoje, se prepare uma sociedade mais justa e não excludente amanhã.” (BOVO, 2000, p. 289)

Esperamos que os estudos demonstrados nesta pesquisa, embora não esgotem o assunto, possam contribuir efetivamente para esse trabalho e provocar muitas e novas reflexões.

**Que a terra me floresça nas ações
Como no ouro suculento das vinhas,
Que perfume a dor de minhas canções
Como um fruto esquecido na campina.**

**Que me transcenda a carne a semente
Ávida de brotar por toda a parte,
Que minhas artérias levem água pura,
Água que canta quando se reparte!**

**Desnudo quero estar sobre sarmentos,
Pisado pelos cascos inimigos,
Quero me abrir e repartir semente
De pão, eu quero ser de terra e trigo!**

(Pablo Neruda, 2001, p.88)

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina L. (org). O sentido da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina L. (Org). O sentido da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês B. de; ALVES, Nilda (Orgs.). Pesquisa no cotidiano no/das escolas – sobre rede de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.p. 13- 38

ALVES, Rubens Valtecides. Deficiente Físico – novas dimensões da proteção ao trabalhador. São Paulo: Editora LTR, 1992.

ALVES, Rubem. Entre a ciência e a sapiência – O dilema da educação. São Paulo: Loyola, 2000.

AQUINO, Julio G. (Org). Diferenças e preconceito na escola – Alternativas Teóricas e práticas. São Paulo: Sumus, 1998.

ARROYO, Miguel G. Escola do século XXI- Indo ao reencontro do passado. Revista de Educação CEAP, n. 33, p. 17 - 29. Salvador, BA: CEAP, 2001.

ARRUDA, Angela (Org). Representando a alteridade. Petrópolis: Vozes, 1998.

ASSIS, Olney Q; PUSSOLI, Lafaiete. Pessoa Deficiente – Direitos e Garantias. São Paulo: EDIPRO, 1992.

BERGER, P.L.; LUCKMANN, T.A.. A construção social da realidade. Petrópolis, Vozes, 2001

BOVO, Sheila K. Porque Educação Inclusiva – O exemplo de Sorocaba-SP. In: ASSIS, Orly Z.M de; ASSIS, Mucio C. de. In: Anais do Encontro

Nacional de Professores do PROEPRE: Construtivismo e Prática Pedagógica.
Campinas, SP; UNICAMP-FE-LPG, 2000. p. 289

_____ **Municipalização e conseqüências filosófico-pedagógicas. In: Anais do III Simpósio do Laboratório de Gestão Educacional. Jundiaí, SP: UNICAMP-FE-LAGE, 2000.**

_____ **Música na escola através da alfabetização musical. In: ASSIS, Mucio C. de; ASSIS, Orly Z. M. de. Anais do XVIII Encontro Nacional de Professores do PROEPRE: Transformar a educação: o nosso desafio. Águas de Lindóia, SP: R. Vieira Gráfica Editora, 2001. p. 303-305.**

_____ **Resenha. In Revista de Estudos Universitários, Sorocaba, SP, v. 28, n. 2, p. 173-175, dez. 2002.**

BRASIL. Constituição (1988) .**Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988 [www.mec.gov.br]

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 2 de 11/09/2001.** Brasília, DF, Câmara de Educação Básica, 2001.[www.mec.gov.br]

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. 17 de 03/07/2001.** Brasília, DF, Câmara de Educação Básica, 2001. [www.mec.gov.br]

BRASIL. Lei Federal n. 7853 de 24/10/1989. Dispõe sobre o apoio à pessoa portadora de deficiência. Brasília, DF: 1989. . [www.mec.gov.br]

BRASIL, Lei Federal nº 8069 de 24/10/1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: 1998.[www.senado.gov.br]

BRASIL. LEI Federal n. 10.098 de 19/12/2000. Estabelece normas gerais para a promoção de acessibilidade aos portadores de deficiência. Brasília, DF: 1998. .[www.senado.gov.br]

BRASIL, Presidência da República. Decreto n. 3 298 de 20/12/1999. Dispõe sobre a política nacional para integração das pessoas portadoras de deficiências. Brasília, DF: 1999. [www.senado.gov.br]

CHALOUB, Suraya B. Educação evangelizadora em um mundo globalizado. Revista de Educação CEAP. Salvador, BA: CEAP, 2001. N. 33, p. 63.

CAMARGO, Marculino. Fundamentos de ética geral e profissional. São Paulo: Vozes, 1999.

CANIVEZ, Patrice. Educar o cidadão. Campinas, São Paulo: Papirus, 1991.

CORALINA, Cora. O tesouro da casa velha. São Paulo: Global, 1996.

CURY, Carlos Roberto J. Legislação educacional brasileira. Rio de Janeiro: D&A, 2000.

CARONE, Modesto. Resumo de Ana. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

DEMO, Pedro. De que escola estamos falando? Revista de Educação CEAP. Salvador BA: CEAP 2002. n.36, p. 89 – 102.

DIMENSTEIN, Gilberto. O mundo de Rep. São Paulo: Melhoramentos, 2002.

DUVEEN, Gerard. A construção da alteridade. In ARRUDA, Angela. Representando a alteridade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ESCOLA para todos: Como você deve comportar-se diante de um educando portador de deficiência. CORDE, Brasília: 1997.

ELIAS, Marisa D.C. **Célestin Freinet: Uma pedagogia de atividade e cooperação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FARR, Robert M. **As Raízes da Psicologia Social Moderna**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

FELINTO, M. **As mulheres de Tijucopapo**. São Paulo: Ed. 34, 1992.

_____. “Preservação à Africana”.” **Folha de São Paulo**”. 24 de ago. 2002. Caderno especial ,p. 2

FERRAÇO, Carlos. E. Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar. In: OLIVEIRA, Inês B.; ALVES, Nilda. (Orgs). **Pesquisa no cotidiano das escolas- sobre rede de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FERRARA, Lucrécia D. **Leitura sem palavras**. São Paulo: Palas Athena. 2000.

FIGUEIRA, Sérvulo A. **Psicanálise e Ciências Sociais**. (série Psicologia e Psicanálise). Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

FIGUEIREDO, Guilherme J.P. de. **Direitos da pessoa portadora de deficiência**. São Paulo: Max Limonad, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____ **Pedagogia da Autonomia** – Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra , 1999.

_____ **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

GARCIA, Regina Leite; ALVES, Nilda . Atravessando fronteiras e descobrindo (mais uma vez) a complexidade do mundo. In: **O sentido da Escola**. ALVES, Nilda; GARCIA., Regina Leite (Orgs.). Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

GEMAQUE, Irani do S.F.da C. Porque minha avó mora no meio da rua? In: REIGOTA, Marcos “et al”. (Orgs) . **Trajetórias e narrativas através da educação ambiental**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GLAT, Rosana. Inclusão total: mais uma utopia? **Revista Integração**. Brasília: MEC, ano 8, nº 20, p. 26-29, 1998

GOMES, Candido A. Dos valores proclamados aos valores vividos. **Brasília, DF: UNESCO, 2001.**

GOUVEIA, A. J. A escola, objeto de controvérsia. In: **PATTO, M. H. S.(Orgs.)** Introdução à psicologia escolar. **São Paulo: T.A Queiroz, 1993. P. 17-24.**

GUARESCHI, Neusa M. F. O conhecimento no cotidiano. In **SPINK, Mary Jane (Org.)**. O conhecimento no cotidiano – As representações sociais na perspectiva da psicologia social. **São Paulo: Brasiliense, 1995.**

GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (Orgs.). Textos em Representações Sociais. **Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.**

_____ **Alteridade e relação.** In **ARRUDA, Angela**. Representando a alteridade. **Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.**

GUENTHER, Zenira C. Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão. **Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.**

HAGEN, Rosemary; HAGEN, Rainer. Pieter Bruegel: o velho, cerca de 1525-1569: Camponeses, loucos e demonios. **Köln, Alemanha: Benedikt Taschen, c 1995.**

HATOUM, Milton. Dois irmãos. **São Paulo: Companhia das Letras, 2000**

JODELET, Denise. Alteridade como produto e processo psicossocial. In: **ARRUDA, Angela**. Representando a alteridade. **Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.**

JOFFE, Hélène. “Eu não, o meu grupo não”: representações Sociais da AIDS. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVILOVITCH, Sandra (Orgs).

Textos em Representações Sociais. Rio de Janeiro: Vozes, 1995

JOVCHELOVITCH, Sandra. Para um entendimento da alteridade na Teoria das representações sociais. In: ARRUDA, Angela. Representando a Alteridade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

JUCÁ, Luiza; MOULIN, Nilson (Orgs.). Parindo um mundo novo – Janete Capiberibe e as parteiras do Amapá. São Paulo: Cortez, 2002.

LEITE, Maria I. P. de A. A ciência numa pedagogia de labirintos. Revista de Educação CEAP. Salvador, BA: CEAP 2001. N.34, p. 43 – 54..

LISPECTOR, Clarice. A hora da estrela. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LIMA, Rita de Cássia P. Representações Sociais da Síndrome de Down em um Centro de Educação Especial e Ensino Fundamental, UNAERP. CUML. Disponível em :<[http:// www.educacaoonline.pro.br](http://www.educacaoonline.pro.br) > Acesso em : 27 jul. 2003.

LUFT, Lia. Mar de dentro. São Paulo: Arx/Siciliano. 2002

MAHFUZ, Nagib. Miramar. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2003.

MANTOAN, Maria T. Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão. Campinas, 2002. (no prelo)

_____. (Org.). **Caminhos pedagógicos da inclusão. São Paulo: Memnon, 2001.**

_____. **Ser ou estar: eis a questão. Explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: W.V.A., 1997.**

MRECH, Leny M. O que é educação inclusiva? **Revista Integração**. Brasília: MEC, nº 8, nº 20, p. 37-39, 1998.

MINDLIN, Betty; INDÍGENAS, narradores. **Moqueca de maridos – mitos eróticos**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997.

_____(Org.); MACHADO, et. al.. **Pensando e fazendo educação de qualidade**. São Paulo, Moderna, 2001.

MARQUES, Carlos Alberto. A construção do anormal: uma estratégia de poder. Disponível em : <[http:// www.educacao.pro.br](http://www.educacao.pro.br)> acesso em : 28 jul. 2003.

MARTINS, B. W. Marinho. Lições de Vida – crônicas. Itu- SP: Ottoni, 2003.

MIRANDA, Therezinha G; JESUS, Tércio R. de. Educação Inclusiva ou integração escolar? Revista de Educação CEAP. Salvador, BA: CEAP, 2002. N. 35, p. 45.

MORAES, Maria Cândida. O paradigma educacional emergente. Campinas, SP: Papirus, 1997.

MORIN, Edgar. A cabeça bem feita – Repensar a reforma reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000a.

_____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: UNESCO, 2000b.

MOSCOVICI, Serge. **A máquina de fazer Deuses**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

_____. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1961.

NERUDA, Pablo. **Presente de um poeta**. Cotia, SP: Vergara & Riba Editores, 2001. p.88.

OE, Kenzaburo. **Uma questão pessoal**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (orgs). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas- sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001a.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação. In: OLIVEIRA, Inês B. de; ALVES, Nilda (Orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas- sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001a.

PIERUCCI, Antonio F. **Ciladas da diferença**. São Paulo: Editora 34 Ltda, 2000.

PRADO, Adélia. **Filandras**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

PRADO, Madri. São Paulo: Melhoramentos, c 1968. (Enciclopédia dos Museus, v.5)

PROJETO ESCOLA VIVA – Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC, 2000, v.1- 6.

RAMOS, Graciliano. **Vidas secas**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

REIGOTA, Marcos. **Ecologistas**. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 1999.

_____. **Meio Ambiente e Representação Social**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Iugoslávia: Registros de uma barbárie anunciada**. Santa Cruz do Sul- RS: EDUNISC, 2001b.

_____. **A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna**, São Paulo: Cortez, 2002.

_____, POSSAS, R., RIBEIRO, A.(Orgs.) (2003). **Trajetórias e narrativas através da educação ambiental**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. REIGOTA, M. **Rio + 10: Etnografia de uma prática pedagógica**. Texto no prelo. 2003.

RIBEIRO, Maria Auxiliadora T. **A perspectiva dialógica na compreensão dos problemas sociais: caso da pesca de curral em Ipioca** – Maceió – Alagoas. f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2003.

RIOS, Terezinha A. **Ética e competência**. São Paulo, Cortez, 1999.

ROBERT, Cinthia (org.). **O Direito do Deficiente**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1999.

SÁ, Celso Pereira. Representações Sociais: o conceito e o estado atual da Teoria. In: SPINK, Mary Jane. **O conhecimento no cotidiano – as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SANTOS, Boaventura de S. **Um discurso sobre as ciências**. Porto, Afrontamento, 1999.

_____, **O social e o político na transição pós-moderna**. São Paulo: CEDEC, 1993, p. 181-207.

SANTOS, Mônica P. Educação Inclusiva e a declaração de Salamanca: conseqüências ao sistema educacional brasileiro. **Revista Integração**, Brasília, DF: 2000. n. 22, p. 35 - 37.

SASSAKI, Romeu K. **Inclusão Social**. São Paulo, Prefeitura de SP/PRODEF, 1997.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1987.

SCOFANO, Reuber G; AZEVEDO, Nyrma S. N ; DAMASCENO, Olga M.M.G. **Fundamentos Psicossociais da Educação**. UFRJ/CFCH/CEP/NUCEAD. Rio de Janeiro, Armazem das Letras, 2001.

SÉGUIN, Élide. **Justiça é diferente de direito- a vitimização do portador de necessidades especiais**. In ROBERT, Cinthia. **O direito do deficiente**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1999.

SILVA, Otto Marques da. **A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: Centro São Camilo de Desenvolvimento em Administração em Saúde. São Paulo: 1986.

SILVA, Tomaz T. (Org.) **O que é , afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte, MG. Autêntica, 2000.

SILVEIRA, Cleia J; SILVA, Maria L.(Org). **Seminário Violência Racial: desafio para educadores populares**. Rio de Janeiro: Fase, 2001.

SNYDERS, George. **Alegria na Escola**. São Paulo: Manole, 1988.

SPINK, Mary J.(Org.). **O conhecimento no cotidiano – As representações Sociais na perspectiva da psicologia social.** São Paulo: Brasiliense, 1995.

SPINK, Mary J. Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das representações sociais. In: GUARESCHI, Pedrinho e JOVCHELOVITCH, Sandra (Orgs.). **Textos em Representações Sociais.** Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

SUNG, Jung Mo; SILVA, Josué C. da. **Conversando sobre ética e sociedade.** Petrópolis, R.J: Vozes, 1998.

TELLES, Lygia Fagundes. **As meninas.** Rio de Janeiro: José Olímpio, 1981.

VANUCCHI, Aldo. **Cultura Brasileira, o que é e, como se faz.** São Paulo: Loyola, 1999.

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

. _____ **Sociedade Inclusiva - quem cabe no seu todos.** Rio de Janeiro, WVA, 1999

ANEXO 1

Decreto 3 298/99

“Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I – Deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II – deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos;

III – incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

Art. 4º É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias:

I – deficiência física – alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia,

monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia tri paresia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralesia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;

II – deficiência auditiva – perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando de graus e níveis na forma seguinte:

de 25 a 40 decibéis (db) – surdez leve;

a) de 41 a 55 db – surdez moderada;

b) de 56 a 70 db – surdez acentuada;

c) de 71 a 90 db – surdez severa;

d) acima de 91 db – surdez profunda; e

e) anacusia

f) III – deficiência visual – acuidade visual igual ou menor que 20 / 200 no melhor olho, após correção, ou campo visual inferior a 20% (tabela Snellen), ou ocorrência simultânea de ambas as situações;

IV – deficiência mental – funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação

antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

- a) comunicação;**
- b) cuidado pessoal;**
- c) habilidades sociais;**
- d) utilização da comunidade;**
- e) saúde e segurança;**
- f) habilidades acadêmicas;**
- g) lazer; e**
- h) trabalho;**

V – deficiência múltipla – associação de duas ou mais deficiência

ANEXO 2

A Constituição Federal estabelece em seu Título I, Dos Direitos Fundamentais da Pessoa Humana art. 1º :

III –“ a dignidade da pessoa humana .”

em seu art. 3º :

“Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

– Construir uma sociedade livre, justa e solidária;

IV- Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.”

Já no Título II Dos Direitos e Garantias Fundamentais, Capítulo I Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos, estabelece em seu art. 5º:

“Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza .

Ainda nesse artigo no inciso I :

- homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações.”

No inciso VIII, temos que:

- “ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política ...”

A Constituição Federal, Título VIII, da Ordem Social em seu art. 208 estabelece:

III –“ Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, **preferencialmente** na rede regular de ensino.” (grifo nosso)

No art. 227, temos que :

“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.”

ANEXO 3

Art. 2º :

“Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. “

Art. 3º :

“Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definindo uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.”

Parágrafo único:

“Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva.”

ANEXO 4

“todas as crianças de ambos os sexos têm direito fundamental à educação e que a ela deva ser dada a oportunidade de obter e manter nível aceitável de conhecimento”;

“cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias”;

“os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda gama dessas diferentes características e necessidades”;

“as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades”;

... Toda pessoa com deficiência física tem o direito de manifestar seus desejos quanto à sua educação, na medida de sua capacidade de estar certa disso. Os pais têm o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação que melhor se ajuste às necessidades, circunstâncias e aspirações de seus filhos”; Nesse aspecto último, por acréscimo nosso, os pais não podem incorrer em lesão ao direito subjetivo à educação obrigatória, garantido no texto constitucional];

“As políticas educacionais deverão levar em conta as diferenças individuais e as diversas situações”;

Além desses itens temos ainda:

“... desenvolver uma pedagogia centralizada na criança, capaz de educar com sucesso os meninos e as meninas, inclusive os que sofrem com deficiências graves. O mérito dessas escolas não está só na capacidade de dispensar educação de qualidade a todas as crianças; com sua criação, dá-se um passo muito importante para tentar mudar atitudes de discriminação, criar comunidades que acolham a todos ... “;

“Deverão ser tomadas as medidas necessárias para conseguir a mesma política integradora de jovens e adultos com necessidades especiais, no ensino secundário e superior, assim como nos programas de formação profissional.”

“assegurar que, num contexto de mudança sistemática, os programas de formação do professorado, tanto no inicial como contínua, estejam voltados para atender às necessidades educacionais especiais nas escolas...”;

..

“o acolhimento pelas escolas, de todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras (necessidades educativas especiais)”;

“os administradores locais e os diretores de estabelecimentos escolares devem ser convidados a criar procedimentos mais flexíveis de gestão, a remanejar os recursos pedagógicos, diversificar as opções educativas, estabelecer relações com pais e comunidade”;

“O corpo docente e não cada professor, deverá partilhar a responsabilidade do ensino ministrado a crianças com necessidades especiais”;

-“A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, em classes comuns, exige que a escola regular se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem a todos os alunos, especialmente àqueles portadores de deficiências”.

ANEXO 5

LEI Nº 3.141, de 07 de novembro de 1.989.

(Dispõe sobre obrigatoriedade de construção de sanitários especiais para deficientes físicos em prédios públicos municipais e dá outras providências.)

A Câmara Municipal de Sorocaba decreta e eu promulgo a seguinte Lei:

Artigo 1º - Fica a Prefeitura Municipal de Sorocaba, quando da edificação de prédios públicos, obrigada a instalar, além dos sanitários convencionais, pelo menos um destinado ao uso de deficientes físicos.

Artigo 2º - A Secretaria de Edificações e Transportes do Município, determinará as características do sanitário previsto no artigo anterior, para cada obra pública que venha ser erigida.

Artigo 3º - Os prédios públicos municipais já existentes deverão, no prazo de 03 (três) anos da promulgação desta Lei, adequar-se a esta determinação, desde que sua utilização assim obrigue.

Artigo 4º - Esta Lei entrará em vigor, 30 (trinta) dias após sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio dos Tropeiros, em 07 de novembro de 1.989, 336ª da fundação de Sorocaba.

ANTONIO CARLOS PANNUNZIO
(Prefeito Municipal)

Tiberany Ferraz dos Santos
(Secretário dos Negócios Jurídicos)

Leuvijildo Gonzales Filho
(Secretário de Governo)

Paulo Sérgio de Souza Nogueira
(Secretário de Edificações e Transportes)

Publicada na Divisão de Comunicação e Arquivo, na data supra.

João Dias de Souza Filho
(Chefe da Divisão de Comunicação e Arquivo)

ANEXO 6

Lei numero : 3150	Data da Lei: 17 / 11 / 1989	Tipo da Lei: código de obras / plano piloto / inaugurações
-------------------	-----------------------------	--

LEI Nº 3.150, de 17 de novembro de 1.989.

(Dispõe sobre: Obriga a edificação de obras para deficientes físicos nos locais e condições que menciona e dá outras providências.)

A Câmara Municipal de Sorocaba decreta e eu promulgo a seguinte Lei:

Artigo 1º - Os Shoppings Centers, os Magazines, as Galerias Comerciais e demais edificações comerciais múltiplas afins deverão prever obrigatoriamente:

- Sanitários para deficientes físicos com identificação.
- Rampa de acesso.
- Guias rebaixadas.
- Vagas privativas para veículos nas respectivas entradas

Artigo 2º - A Secretaria de Edificações e urbanismo, quando da aprovação dos respectivos projetos determinará, em cada caso, as características e dimensões das obras previstas no artigo anterior.

Artigo 3º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio dos Tropeiros, em 17 de novembro de 1.989, 336ª da fundação de Sorocaba.

ANTONIO CARLOS PANNUNZIO
(Prefeito Municipal)

Tiberany Ferraz dos Santos
(Secretário dos Negócios Jurídicos)

Leuvijildo Gonzales Filho
(Secretário de Governo)

Paulo Sérgio de Souza Nogueira
(Secretário de Edificações e Urbanismo)

Publicada na Divisão de Comunicação e Arquivo, na data supra.

João Dias de Souza Filho
(Chefe da Divisão de Comunicação e Arquivo)

ANEXO 7

Lei numero : 4108	Data da Lei: 04 / 12 / 1992	Tipo da Lei: transportes/deficientes
-------------------	-----------------------------	--------------------------------------

LEI Nº 4108, de 4 de dezembro de 1992.

(Obriga o Poder Executivo do Município a efetuar o rebaixamento de guias para o acesso de pessoas portadoras de deficiência física nos locais que menciona e dá outras providências).

A Câmara Municipal de Sorocaba decreta e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1º - Fica a Prefeitura Municipal obrigada a providenciar o rebaixamento da guias, para o acesso de pessoas portadoras de deficiência física a escolas, hospitais, clínicas médicas, postos de saúde, igrejas, supermercados, cinemas, bibliotecas, restaurantes, hotéis, centros esportivos, praças, parques, delegacias, distritos policiais, fórum, bancos, correios, demais repartições públicas e onde houverem faixas destinadas a travessia de pedestres.

Parágrafo único – Na impossibilidade de efetivar o rebaixamento de guias defronte os locais mencionados no artigo 1º, o Poder Executivo deverá fazê-lo o mais próximo possível da porta de entrada.

Artigo 2º - A Prefeitura Municipal deverá iniciar as medidas previstas no artigo anterior no prazo de noventa (90) dias a partir na publicação desta lei, colocando em cada rebaixamento o símbolo internacional do deficiente físico.

Artigo 3º - As despesas decorrentes da execução da presente Lei correrão por conta das dotações orçamentárias próprias, suplementadas, se necessário.

Artigo 4º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio dos Tropeiros, em 4 de dezembro de 1992, 339º da fundação de Sorocaba.

ANTONIO CARLOS PANNUNZIO
Prefeito Municipal

Clineu Ferreira
Secretário dos Negócios Jurídicos

Leuvijildo Gonzales Filho
Secretário de Governo

Publicada na Divisão de Comunicação e Arquivo, na data supra.

João Dias de Souza Filho
Chefe da Divisão de Comunicação e Arquivo

ANEXO 8

LEI Nº 4.281, de 2 de julho de 1 993.

(Dispõe sobre reserva, nos concursos públicos, de percentual de cargos e empregos para portadores de deficiência e dá outras providências).

A Câmara Municipal de Sorocaba decreta e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1º - O provimento de cargos e empregos públicos nos órgãos e entidades da administração direta, indireta e fundacional, obedecido o princípio do concurso público de provas ou de provas e títulos, far-se-á com reserva do percentual de até 5% (cinco por cento) para pessoas portadoras de deficiência.

§ 1º - Para gozar dos benefícios desta lei, os portadores de deficiência deverão declarar, no ato de inscrição ao concurso público, o grau de incapacidade que apresentam.

§ 2º - O órgão responsável pela realização do concurso público garantirá aos portadores de deficiência as condições especiais necessárias à sua participação nas provas.

§ 3º - As frações decorrentes do cálculo do percentual de que trata este artigo só serão arredondadas para o número inteiro subsequente quando maiores ou iguais a 5 (cinco).

Artigo 2º - Os portadores de deficiência participarão dos concursos públicos em igualdade de condições com os demais candidatos, no que respeita ao conteúdo e à avaliação das provas.

Parágrafo único - Após o julgamento das provas, serão elaboradas duas listas, uma geral, com a relação de todos os candidatos aprovados, e uma especial, com a relação dos portadores de deficiência aprovados.

Artigo 3º - A administração pública poderá convocar e investir os candidatos não-deficientes aprovados nos cargos e empregos reservados aos portadores de deficiência quando da ocorrência das seguintes hipóteses, no concurso público realizado:

I - inexistência de inscrição de deficientes;

II - reprovação da totalidade dos portadores de deficiência;

III - número de portadores de deficiência aprovados insuficiente para o preenchimento dos cargos ou empregos a ele reservados;

IV - incompatibilidade da deficiência do candidato com o exercício das atribuições do cargo ou emprego e/ou compatibilidade condicionada à utilização de equipamentos especiais dos quais não disponha a administração pública, verificadas após as providências do art. 4º desta lei.

§ 1º - Os candidatos remanescentes convocados, em conformidade com o disposto nos incisos deste artigo, integrarão uma única lista de classificação, prosseguindo o concurso público nos seus ulteriores termos.

§ 2º - A administração pública municipal deverá reservar novos cargos e empregos públicos aos

portadores de deficiência, observado o percentual determinado pelo artigo 1º desta lei, caso ocorram as hipóteses previstas neste artigo.

Artigo 4º - Quando da publicação final das listas de classificação, os candidatos portadores de deficiência aprovados serão convocados para submeter-se a perícia médica para verificação da compatibilidade da sua deficiência com o exercício das atribuições do cargo ou emprego ou necessidade de equipamentos apropriados para seu exercício.

§ 1º- A perícia médica mencionada no caput deste artigo será efetuada por junta médica composta por 4 (quatro) médicos, dos quais, 3 (três) serão membros do corpo técnico da medicina ocupacional da SEAD e um poderá ser indicado pelo candidato deficiente.

§ 2º - Não caberá qualquer recurso da decisão proferida pela junta médica.

Artigo 5º - Os editais do concurso a serem publicados a partir da vigência desta lei conterão os elementos necessários ao conhecimento do que nela se contém, sob pena de nulidade.

Artigo 6º - Esta lei não se aplica aos concursos cujos editais tenham sido publicados anteriormente à sua vigência.

Artigo 7º- Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio dos Tropeiros, em 2 de julho de 1 993, 339º da fundação de Sorocaba.

PAULO FRANCISCO MENDES
Prefeito Municipal

Vicente de Oliveira Rosa
Secretário dos Negócios Jurídicos

José Henrique Zanela
Secretário da Administração

Publicado na Divisão de Comunicação e Arquivo, na data supra.

João Dias de Souza Filho
Assessor Técnico
Divisão de Comunicação e Arquivo

ANEXO 9

Lei numero : 4283	Data da Lei: 02 / 07 / 1993	Tipo da Lei: funcionalismo público
-------------------	-----------------------------	------------------------------------

LEI Nº 4.283, de 2 de julho de 1 993.

(Dispõe sobre regime especial de jornada de trabalho e dá outras providências).

A Câmara Municipal de Sorocaba decreta e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1º - É assegurado aos funcionários e servidores públicos municipais que tenham filhos excepcionalmente deficientes, a redução de 50% (cinquenta por cento) da jornada diária de trabalho.

Artigo 2º - O filho somente poderá ser considerado excepcionalmente deficiente, quando essa condição for caracterizada por profissionais credenciados e por laudo expedido por equipe do corpo técnico da medicina ocupacional da SEAD.

Artigo 3º - Para os fins desta lei, é considerado o filho de qualquer condição jurídica, ou a pessoa que viva sob a guarda judicial do funcionário ou servidor, incapaz de prover, mediante trabalho, sua própria subsistência.

Artigo 4º - Quando pai e mãe tiverem a condição de funcionária ou servidor público e viverem em comum, o benefício desta lei será concedido a apenas um deles.

Parágrafo único - Se não viverem em comum, será concedido o benefício àquele que tiver o filho sob sua guarda.

Artigo 5º - O disposto nesta lei não se aplica aos docentes e especialistas de educação do Quadro do Magistério.

Artigo 6º - Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio dos Tropeiros, em 2 de julho de 1 993, 339º da fundação de Sorocaba.

PAULO FRANCISCO MENDES
Prefeito Municipal

Vicente de Oliveira Rosa
Secretário de Negócios Jurídicos

José Henrique Zanela
Secretário da Administração

Publicada na Divisão de Comunicação e Arquivo, na data supra.

ANEXO 10

LEI Nº 4.307, de 11 de agosto de 1 993.

(Isenta de pagamento para ingresso nos Parques Públicos do Município, os idosos e portadores de deficiência e dá outras providências).

A Câmara Municipal de Sorocaba decreta e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1º - Ficam isentos de pagamento para ingresso nos Parques Públicos Municipais, os idosos, com sessenta anos ou mais, e as pessoas portadoras de deficiência física.

Artigo 2º - Para usufruir da presente Lei , os idosos deverão apresentar à entrada dos Parques a credencial, para uso dos coletivos urbanos e os deficientes, credencial a ser fornecida pela Prefeitura, quando solicitada.

Artigo 3º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio dos Tropeiros, em 11 de agosto de 1.993, 339º da fundação de Sorocaba.

PAULO FRANCISCO MENDES
Prefeito Municipal

Vicente de Oliveira Rosa
Secretário da Educação e Cultura

Publicado na Divisão de Comunicação e Arquivo , na data supra.

João Dias de Souza Filho
Assessor Técnico
Divisão de Comunicação e Arquivo

Anexo 11

Lei numero : 5564	Data da Lei: 13 / 01 / 1998	Tipo da Lei: transportes/deficientes
-------------------	-----------------------------	--------------------------------------

LEI Nº 5.564, de 13 de janeiro de 1998.

Dispõe sobre implantação de faixa indicadora de travessia de pedestres, para portadores de deficiência, motociclistas em estabelecimentos de ensino e dá outras providências.

Projeto de lei nº 238/97 - Vereador Emerson Cañas.

A Câmara Municipal de Sorocaba decreta e eu promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica o Poder Executivo, através do órgão competente, autorizado a implantar faixa de pedestre em frente ao portão de entrada dos prédios escolares.

Art. 2º - O mesmo órgão deverá também reservar uma vaga para estacionamento privativo ao portador de deficiência, bem como uma vaga reservada a motociclista, dotado de travessão, conforme croqui em anexo de acordo com a NBR-9050 da ABNT.

Art. 3º - Para a utilização desses espaços privativos aos deficientes, os veículos deverão ser cadastradas no setor competente e identificados pelo símbolo próprio.

Art. 4º - O órgão deverá ainda proceder a colocação de placas indicando que as vagas são reservadas para os portadores de deficiência e motociclistas, respectivamente.

Art. 5º - As despesas com a execução da presente Lei, correrão por conta das verbas próprias consignadas no orçamento.

Art. 6º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário

Palácio dos Tropeiros, 13 de janeiro de 1998, 344º da fundação de Sorocaba.

RENATO FAUVEL AMARY
Prefeito Municipal

Marcelo Tadeu Athayde
Secretário dos Negócios Jurídicos - em substituição

Publicada na Divisão de Protocolo Geral, na data supra.

Maria Aparecida Rodrigues
Chefe da Divisão de Protocolo Geral

ANEXO 12

Lei numero : 6444	Data da Lei: 13 / 08 / 2001	Tipo da Lei: transportes/deficientes
-------------------	-----------------------------	--------------------------------------

LEI Nº 6.444, de 13 de agosto de 2001.

Dispõe sobre divulgação de acessos destinados a portadores de deficiência e dá outras providências.

Projeto de Lei nº 32/2001 - da Edil Cíntia de Almeida.

A Câmara Municipal de Sorocaba decreta e eu promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º Ficam as empresas e instituições, voltadas a projetos e atividades culturais, educacionais, recreativas e de lazer, obrigadas a divulgar, quando existente, o acesso destinado a portadores de deficiência.

Art. 2º A divulgação prevista no artigo anterior deverá ser realizada pela utilização do símbolo do deficiente físico.

Art. 3º O símbolo a ser utilizado deverá ser afixado:

I - em local visível da empresa ou instituição;

II - nos anúncios em jornais da programação dos filmes pelo cinema, espetáculos e publicidades das atividades culturais em geral.

Art. 4º As despesas com a execução da presente Lei correrão por conta de verba orçamentária própria, suplementada se necessário.

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio dos Tropeiros, em 13 de agosto de 2001, 347º da Fundação de Sorocaba.

RENATO FAUVEL AMARY
Prefeito Municipal

LUIZ ANTONIO GALLERANI CUTTER
Secretário de Finanças

SHEILA KATZER BOVO
Secretária da Educação e Cultura

VALTER JOSÉ NUNES DE CAMPOS
Secretário da Cidadania

Publicada na Divisão de Protocolo Geral, na data supra

MARIA APARECIDA RODRIGUES
Chefe da Divisão de Protocolo Geral.

ANEXO 13

Publicação: Diário Oficial v.111, n.126, 06/07/2001

Gestão: Geraldo Alckmin

Revogação:

Alteração:

Retificação:

Órgão:



Categoria: Habitação



Termos Descritores:

PROGRAMAS HABITACIONAIS, PROGRAMAS DE HABITAÇÃO POPULAR;

Dispõe sobre a comercialização pelo Estado de imóveis populares, reservando percentagem para portadores de deficiência ou famílias de portadores de deficiência

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembléia Legislativa do Estado decreta e eu promulgo, nos termos do § 7º do artigo 28 da Constituição do Estado, a seguinte lei:

Artigo 1º - 7% (sete por cento) de todos os imóveis populares comercializados pelo Estado de São Paulo, como apartamentos, casas e lotes urbanizados, com ou sem cestas básicas de materiais de construção, deverão ser destinados a pessoas portadoras de deficiência ou famílias que as possuam em seu seio.

§ 1º - Tais deficiências, devidamente comprovadas por documentos médicos, deverão ser graves e irreversíveis, de maneira a impossibilitar, dificultar ou diminuir a capacidade de trabalho do indivíduo ou criar dependência de seus familiares, exigindo cuidados especiais.

§ 2º - Quando da aplicação do percentual citado no "caput" deste artigo resultar número fracionário, será considerado o número inteiro imediatamente posterior.

Artigo 2º - Vetado.

Artigo 3º - Vetado.



Artigo 4º - Caso o número de pessoas selecionadas, com direito à reserva aludida no artigo 1º, não atinja o percentual de 7% (sete por cento) (vetado), os imóveis remanescentes poderão ser comercializados com outros pretendentes, respeitadas as condições estabelecidas.

Artigo 5º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio dos Bandeirantes, 5 de julho de 2001.

GERALDO ALCKMIN

Francisco Prado de Oliveira Ribeiro

Secretário da Habitação

João Caraméz

Secretário-Chefe da Casa Civil

Antonio Angarita

Secretário do Governo e Gestão Estratégica

Publicada na Assessoria Técnico-Legislativa, aos 5 de julho de 2001.

ANEXO 14

LEI Nº 5.742, de 17 de agosto de 1998.

Dispõe sobre denominação de “Professora DARLENE DEVASTO”, a um próprio público de nossa cidade, e dá outras providências.

Projeto de Lei n.º 166/98 - do Edil Emerson Cañas

A Câmara Municipal de Sorocaba decreta e eu promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º Fica denominada “Escola Municipal Professora DARLENE DEVASTO”, a escola de ensino fundamental de 1ª à 4ª séries, localizada à Rua Ari Anunciato, 208, do Jardim Atílio Silvano, nesta cidade.

Art. 2º As placas indicativas conterão, além do nome, a expressão: “Professora Emérita - 1962/1996”.

Art. 3º As despesas com a execução da presente lei, correrão por conta das verbas próprias consignadas no orçamento.

Art. 4º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Palácio dos Tropeiros, em 17 de agosto de 1998, 344º da fundação de Sorocaba.

RENATO FAUVEL AMARY
Prefeito Municipal

HAROLDO GUILHERME VIEIRA FAZANO
Secretário dos Negócios Jurídicos

SHEILA KATZER BOVO
Secretária da Educação e Cultura

Publicada na Divisão de Protocolo Geral, na data supra.

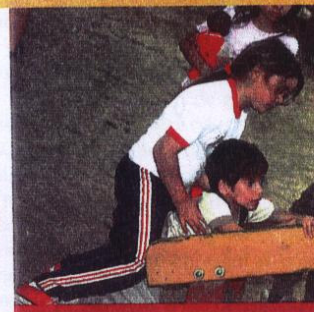
MARIA APARECIDA RODRIGUES
Chefe da Divisão de Protocolo Geral



Alunos, professores e funcionários do CEI Aluísio de Almeida: sem discriminações.

A pedagogia da inclusão

A educação inclusiva traz a diversidade presente na sociedade para a sala de aula, garante o direito dos deficientes à formação escolar e ensina as crianças a respeitar e valorizar as diferenças.



Fúlvio Giannella Jr.

Quem vê o pequeno Felipe, 5 anos, rodeado de colegas, brincando no pátio do CEI (Centro de Educação Infantil) Aluísio de Almeida, em Sorocaba (SP), não imagina que, há pouco mais de dois anos, ele vivia fechado em casa. Seu mundo limitava-se ao espaço de um cercadinho, onde mantinha contato apenas com a família. Impedido de andar devido a um problema congênito, o meni-

no passava o dia recluso, pois a mãe supunha que o filho, sendo deficiente, não tivesse o direito de frequentar uma escola regular. O destino de Felipe só começou a mudar quando as professoras do CEI resolveram investigar a história. "Conseguimos mostrar à família que o menino tinha direito, como qualquer outra criança, a uma educação regular e, assim, convencemos a mãe a matriculá-lo na escola" – conta Maria Cristina de Deus Silva, professora do CEI Alu-

ísio de Almeida. Hoje, Felipe frequenta a pré-escola, participa de todas as atividades de sua classe e prepara-se para ingressar no ensino fundamental.

Infelizmente muitas crianças deficientes não têm garantido esse mesmo direito. A inclusão de pessoas com algum tipo de deficiência no sistema regular de ensino, do nível fundamental à universidade, continua a ser uma luta no Brasil, mesmo com a Constituição de 1988 garantindo a todos, irrestritamente,

o acesso à educação. O mais comum, nesses casos, ainda é a matrícula nas chamadas escolas especiais ou nas classes especiais, salas específicas para deficientes dentro das escolas regulares. “O problema é que a legislação e as portarias do MEC (*Ministério da Educação e do Desporto*) não são muito claras ao tratar da inclusão dessa população no sistema de ensino, favorecendo com isso interpretações dúbias” – crítica Maria Teresa Mantoan, professora da Faculdade de Educação da Unicamp (Universidade de Campinas, SP) e coordenadora do Laboratório de Estudos e

enorme evasão escolar tem uma explicação: a maioria dos alunos com deficiência física desiste de estudar porque não consegue mais vencer as barreiras arquitetônicas existentes nas escolas, já que são raros os estabelecimentos de ensino dotados de rampas, elevadores ou banheiros adaptados que permitam o livre acesso de alunos em cadeira de rodas.

Foi o que aconteceu com Juliana da Silva, 16 anos. Há três anos, ela



Maria Teresa Mantoan, da Unicamp: críticas à falta de clareza da legislação e das portarias do MEC.

FOTO: EDGARD ACONQUE

março de 2002, elevadores na escola para atender alunos com deficiência física. Uma vitória que pode significar uma mudança fundamental na perspectiva de vida de Juliana e de outros deficientes como ela. “Com a repercussão do caso, novas ações estão sendo movidas em outros estados” – garante Vidal Serrano Nunes Júnior.



Felipe na escola e Vinícius com a irmã Gabriela: romper limites previamente estabelecidos.

Pesquisas em Ensino e Diversidade da mesma faculdade.

Nesse jogo de palavras ambíguas, quem sai prejudicada são as crianças deficientes, obrigadas a viver numa espécie de gueto que as impede de frequentar o ambiente plural de uma escola regular, o que as ajudaria a desenvolver melhor suas potencialidades. O resultado dessa discriminação acaba quase sempre em abandono dos estudos.

Alguns números provam isso. Em 1999, enquanto havia cerca de 8 mil deficientes físicos, no País, frequentando o ensino fundamental (da 1ª à 8ª série), apenas 400 permaneciam no ensino médio. Essa

deixou de ir à escola porque sua mãe não conseguia mais carregá-la nos braços até a sala de aula, localizada no primeiro andar da Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereadora Anna Lamberga Zeglio, em Cidade Tiradentes, na periferia paulistana. Revoltado, o pai resolveu denunciar a situação e o caso foi parar no Ministério Público do Estado de São Paulo.

Por ação dos promotores de Justiça Vidal Serrano Nunes Júnior e Lauro Luiz Gomes Ribeiro, a Secretaria Municipal de Educação comprometeu-se a instalar, até

Denunciar sempre – Via de regra, os ministérios públicos estaduais e o federal têm sido importantes aliados dos deficientes na garantia de seu direito a frequentar escolas regulares. “A Constituição, além de garantir a todos o acesso à educação, acrescenta que esta deve visar o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho, e é nessas determinações que baseamos nossa atuação” – garante Eugênia Augusta Gonzaga Fávero, procuradora da República no Ministério Público Federal e mãe de Gabriela, 6 anos, e de Vinícius, 2 anos, que tem síndrome de Down.

Com autonomia para fiscalizar estabelecimentos de ensino superior, a procuradora algumas vezes teve que conversar com a direção de

A procuradora Eugênia Fávero: escolas devem oferecer condições adequadas aos deficientes.



ROSÂNGELA TRACANA

faculdades que contrariavam a lei, recusando alunos com deficiência, sobretudo auditiva e visual, ou, então, que admitiam a matrícula desses alunos sem, no entanto, lhes oferecer condições adequadas para o acompanhamento das aulas. "Para os deficientes visuais é fundamental disponibilizar textos em braile e, no caso dos auditivos, é preciso haver em sala um intérprete que traduza a aula na linguagem dos sinais" – informa Eugênia Fávero. O problema é que muitos deficientes desconhecem esse direito ou, na ânsia de conquistar um diploma superior, acabam trocando-o por uma bolsa de estudo. "No caso de um deficiente auditivo que recusou a bolsa, a faculdade foi obrigada a contratar um intérprete" – conta a procuradora, acrescentando que muitos diretores alegam desconhecer a obrigatoriedade de manter esses recursos para os alunos deficientes. "Vamos fazer agora uma consulta formal ao MEC para saber se essas determinações não estão sen-

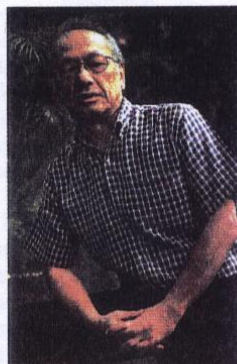
do suficientemente divulgadas" – garante Eugênia.

Mudança de paradigma – Discriminação mais cruel no âmbito escolar, contudo, é a dispensada aos deficientes mentais, que representam 52,9% dos chamados alunos especiais (veja gráfico abaixo). Por décadas eles ficaram praticamente confinados em escolas especiais, convivendo somente com seus pares, sem que lhes fosse dada a oportunidade de mostrar o que seriam capazes de desenvolver caso pudessem sentar lado a lado com as crianças não deficientes em salas de aula regulares.

Hoje, graças a um novo modelo educacional que vem sendo implantado em algumas redes municipais e estaduais de ensino, sabe-se que essas crianças podem ir muito além dos estreitos limites que a sociedade e alguns laudos médicos estabeleceram para elas. "A evolução de alunos com deficiência mental quando colocados em convívio com os ou-

tros alunos é radicalmente diferente do que ocorre em instituições especiais, pois eles acabam adquirindo habilidades que estimulam seu desenvolvimento cognitivo e mental, aumentando sua auto-estima e, conseqüentemente, melhorando seu aprendizado" – atesta o psiquiatra José Ferreira Belisário Filho, mestre em Pediatria e pós-graduando em Neuropatologia.

Esse novo paradigma de ensino, que vem propiciando – mesmo que ainda de maneira tímida – essa saudável convivência, recebe o nome de educação inclusiva e visa substituir uma antiga prática que buscava a inserção escolar do deficiente através da integração. A diferença entre os dois modelos é enorme, como explica o assistente social e consultor em inclusão Romeu Kazumi Sassaki, que há mais de 40 anos trabalha com a inserção social de deficientes: "Até meados da década de 80, imperava o modelo da integração, no qual o deficiente era obrigado a se adaptar à sociedade. Ou seja, não importava se o aluno tivesse alguma deficiência desde que ele conseguisse, por conta própria, superar as barreiras que a escola lhe impunha". Nesse modelo, que atendia apenas uma parcela ínfima de crianças com deficiência, a escola



O consultor Romeu Sassaki: várias formas de ensinar e aprender.

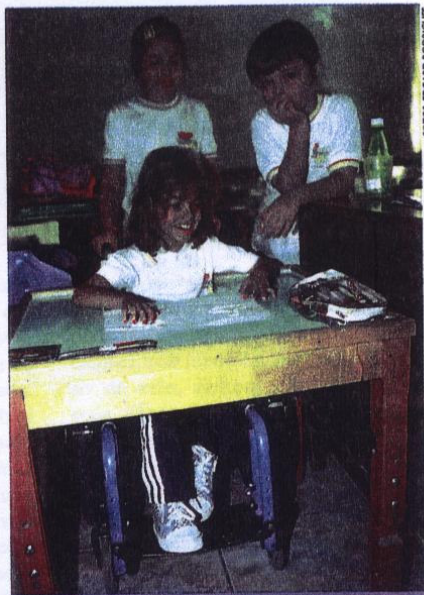


aceitava com mais facilidade o aluno deficiente quanto mais este se aproximasse dos padrões da normalidade. “Já na proposta de educação inclusiva, a escola se abre para todos, indiscriminadamente, e é ela que tem que suprir as necessidades dos alunos deficientes para lhes garantir a permanência em sala de aula” – garante Romeu, que hoje presta consultoria às secretarias estaduais da Educação de Goiás e Minas Gerais e à secretaria municipal de Curitiba (PR) na implantação dessa proposta inclusiva na rede pública de ensino.

Inteligências múltiplas – Há quem torça o nariz para tal proposta, taxando-a de irrealista. Afinal, para o senso comum, crianças com deficiência mental têm horizontes cognitivos muito curtos, o que as impede de acompanhar o ritmo de aprendizagem das crianças normais. Pior do que isso: colocadas em salas regulares, acabam atrapalhando o aproveitamento da turma.

Não é fácil enfrentar tantos preconceitos. Só mesmo tendo bem clara a certeza de que o papel da escola transcende o de mero local de transmissão de conhecimento. “A escola deve ser um espaço de formação integral do ser humano, construindo cidadãos que saibam conviver com a diversidade, que respeitem as diferenças, possibilitando que cada aluno, independente de seus limites, possa desenvolver plenamente suas diversas potencialidades. É isso que propõe a educação inclusiva” – explica Romeu Sassaki.

Para ele, essa proposta é factível



Mariana, que hoje cursa a 2ª série: a menina se recusou a frequentar uma escola especial.

na medida em que hoje não vigora mais o paradigma da inteligência única, mas sim o das inteligências múltiplas. “Além da inteligência lógico-matemática, que vigorou no ensino no último século, descobriu-se que existem pelo menos mais sete tipos de inteligência a serem exploradas para que a criança



A educadora Ursula Medeiros: projeto de inclusão deve envolver toda a comunidade escolar e sensibilizar a sociedade.

desenvolva seu lado cognitivo. Isso significa que não há apenas uma forma de ensinar e de aprender” – lembra o consultor. É por isso que, para a educação inclusiva, deficientes mentais, mesmo tendo sua percepção lógico-matemática compro-

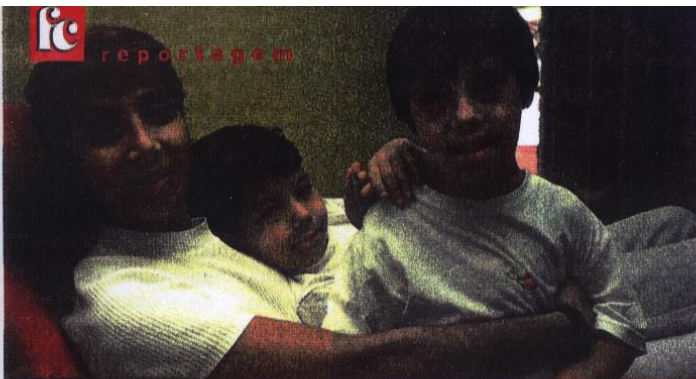
metida, podem – com pleno direito – desenvolver numa escola regular suas outras capacidades cognitivas.

Revolução educacional – A proposta, sem dúvida, provoca uma verdadeira revolução nos moldes de ensino tradicional. “Para implementá-la é necessário, além de vontade política, um árduo trabalho de sensibilização e envolvimento de toda a comunidade escolar e da própria sociedade para a defesa dos direitos das pessoas com deficiência” – garante Ursula Jacinto Medeiros, diretora da área de Planejamento e Desenvolvimento Educacional de Sorocaba. Desde 1998, a rede municipal de ensino desta cidade remodelou-se para atender os princípios da educação inclusiva. “Não foi fácil, pois tivemos que rever a escola como um todo” – atesta Ursula.

Um dos desafios a vencer estava na resistência de muitos professores em acolher nas suas turmas alunos deficientes. Muitos alegavam que não haviam sido capacitados para isso. “Nossa resposta foi dar a eles total respaldo técnico, inclusive com cursos permanentes de reciclagem, para que fossem aprendendo a trabalhar com essas crianças em sala de aula” – afirma Sheila Katzer Bovo, secretária municipal da Educação. Aos poucos, a própria comunidade escolar assumiu a idéia e hoje ninguém mais se questiona sobre a validade da iniciativa. Mesmo porque os bons resultados são visíveis, tanto para os alunos que têm quanto para os que não têm alguma deficiência. “Notamos que nas turmas em que



reportagem



MACIELO ALONSO

Rosane, com Vitor e Bruno: renovar os parâmetros da educação tradicional.

há alunos com deficiência, o grupo torna-se mais unido, solidário, cooperativo, eliminando-se inclusive o caráter competitivo que faz parte do ensino tradicional” – garante Sheila.

É o que se vê na Escola Municipal Matheus Maylasky, onde estuda Mariana, de 10 anos. Além de paralisia cerebral, a menina tem uma grave deficiência visual, o que levou a mãe a matriculá-la numa escola especial. Mariana, porém, recusou-se a frequentar as aulas. Transferida para a rede pública, a menina hoje já está alfabetizada, cursa a 2ª série primária e se relaciona muito bem com seus colegas de classe. “O que as pessoas não se deram conta é que muitas vezes é mais fácil trabalhar com as diferenças visíveis do que com outras diferenças que têm fundo emocional ou socioeconômico” – observa Elaine de Carvalho, coordenadora pedagógica da escola.

A pedagoga Elaine de Carvalho: “Muitas vezes é mais difícil trabalhar com diferenças socioeconômicas”.



Nesse sentido, a deficiência, seja ela qual for, é vista apenas como uma diferença dentre tantas outras presentes numa sala de aula. “Não há sociedade homogênea e a escola tem que dar conta dessa diversidade que faz parte da nossa realidade” – reforça Úrsula.

Desenvolver talentos – Todo esse esforço, porém, cai por terra quando a própria família dos deficientes, por medo ou excesso de zelo, impede que seus filhos frequentem uma escola regular. Para o psiquiatra José Belisário, boa parte desses pais é vítima dos prognósticos sombrios feitos por muitos médicos assim que essas crianças nascem, principalmente as que apresentam algum comprometimento mental causado por paralisia cerebral. “É um erro, pois a medicina não dispõe de instrumentos precisos para prever a evolução do quadro dessas crianças e muitas vezes outras áreas cerebrais não afetadas por uma lesão podem, se corretamente estimuladas, suprir habilidades prejudicadas pelo trauma” – assegura.

No fundo, falta aos pais se convencerem de que seus filhos, apesar da deficiência, têm muitos talentos a desenvolver no convívio social. “De que adianta submeter essas crianças desde cedo a todo tipo de estimulação precoce com psicólogos, terapeutas e fonoaudiólogos se depois, ao chegarem à idade escolar, elas acabam indo



A secretária de Educação, Sheila Bovo: respaldo técnico aos professores e cursos de reciclagem.

FOTOS: EDGARD RODRIGUES

para um espaço segregado, que é o das escolas especiais, nas quais perderão todo o ganho que adquiriram na terapia?” – questiona Rosane Lowenthal, mãe de Vitor, 5 anos, e de Bruno, 8 anos, que tem síndrome de Down e cursa a 1ª série numa escola regular. Foi justamente a partir desse questionamento que ela, com pais de outras crianças deficientes, constituiu o Grupo 25, uma organização não-governamental que luta para sensibilizar, através de palestras e cursos, a comunidade escolar e a sociedade sobre a importância da educação inclusiva. “Quando começamos a estudar e conhecer melhor as experiências do ensino inclusivo, percebemos que ele não interessava apenas aos nossos filhos. A inclusão é para todos, é uma filosofia que renova os parâmetros pelos quais a educação se guiou até hoje e que já não dão

respostas a um mundo que necessita urgentemente de cidadãos éticos, dotados de espírito crítico e cooperativo, qualidades que só brotam do convívio com a diversidade” – acredita Rosane.

Na mesma linha de pensamento, Maria Teresa Mantoan assegura que o mais importante é garantir a todas as crianças uma escola democrática, que reconheça e valorize a diferença. “Enquanto não dermos oportunidades reais a todas as crianças para desenvolverem seus talentos e se tornarem seres humanos mais completos, a própria educação perde seu verdadeiro sentido. Por isso, toda educação é inclusiva, caso contrário não é educação” – sentencia. 