

Memória e Concepção do Modelo

Educação Inclusiva

Anos Iniciais
Ensino Fundamental



Realização

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO

PRESIDENTE

Marcos Antônio Magalhães

EQUIPE DE DIREÇÃO

Alberto Chinen

Juliana Zimmerman

Thereza Barreto

CRÉDITOS DA PUBLICAÇÃO

Organização: Thereza Barreto

Coordenação: Amalia Ferreira

Supervisão de Conteúdo: Thereza Barreto

Redação: Elizane Mecena e Thereza Barreto

Leitura crítica: Alberto Chinen, Amalia Ferreira e Elizane Mecena

Edição de texto: Korá Design

Revisão ortográfica: Palavra Pronta

Projeto Gráfico e Diagramação: Korá Design

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO

JCPM Trade Center

Av. Engenheiro Antônio de Góes, 60 - Pina | Sala 1702

CEP: 51010-000 | Recife, PE

Tel: +55 81 3327 8582

www.icebrasil.org.br

icebrasil@icebrasil.org.br

2ª Edição | 2019

© Copyright 2018 - Instituto de Corresponsabilidade pela Educação. "Todos os direitos reservados"



Olá, Educador!

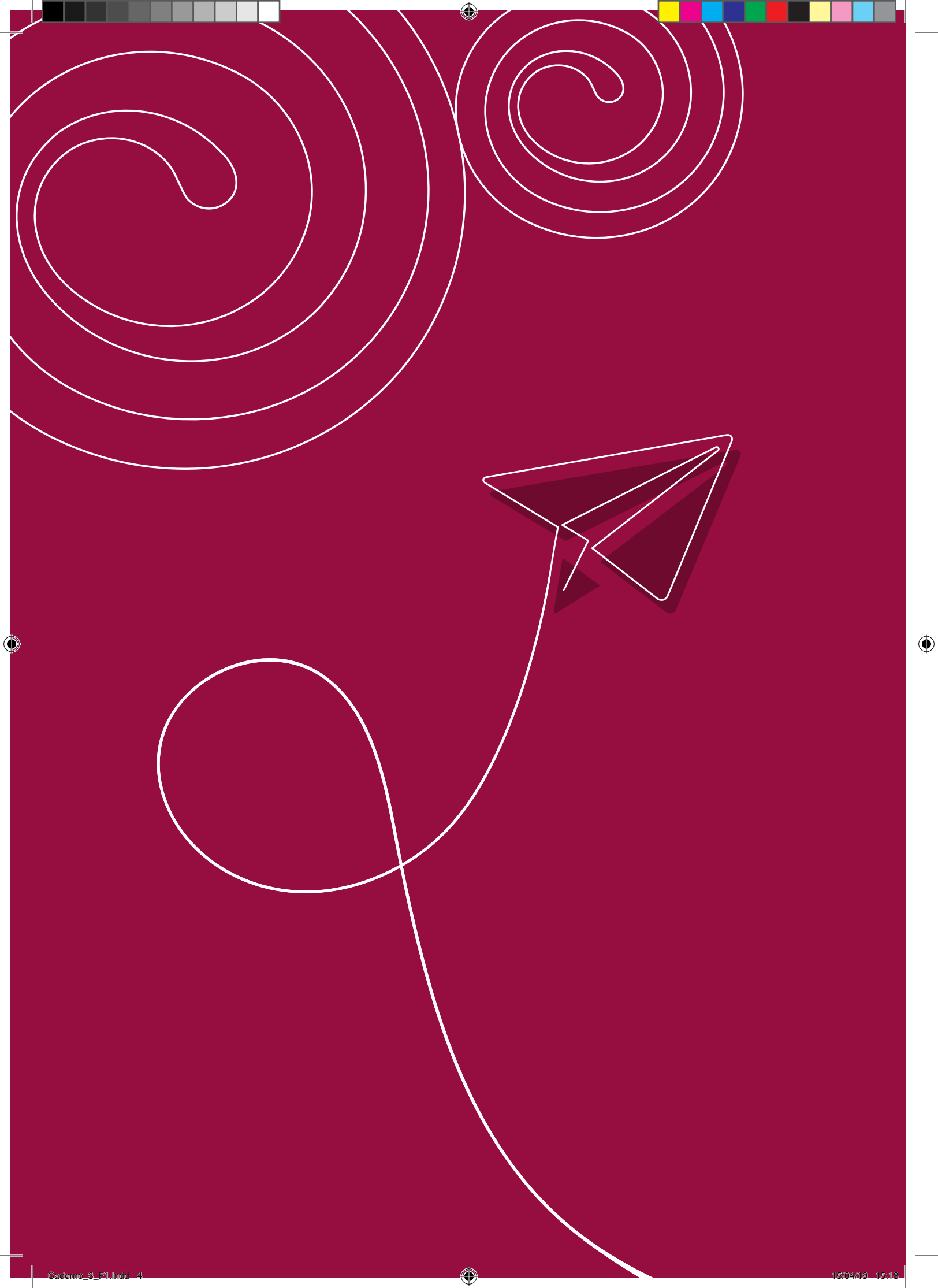
Esse é o **Caderno Memória e Conceção do Modelo – Educação Inclusiva** e nele você encontra informações e orientações sobre a Educação Inclusiva na Escola da Escolha, um tema atual, muito importante e transversal a toda formação dos estudantes e educadores.

Os temas abordados neste Caderno são:

- **Por que (ainda) falar de Educação Inclusiva?**
- **Escola como lugar de encontro.**
- **Como a diferença está representada no cotidiano?**
- **Nossas concepções orientam nossas práticas sociais**
- **Afinal, o que é deficiência?**
- **Quem são as pessoas com deficiência?**
- **O que é uma escola inclusiva?**
- **Alinhamento entre os pressupostos de uma escola inclusiva e a atuação do ICE na implantação da Escola da Escolha**
- **Nossa recomendação para a ação**

Desejamos que você realize bons estudos e desenvolva excelentes práticas.

Instituto de Corresponsabilidade pela Educação





Por que (ainda) falar de Educação Inclusiva?

Começamos este Caderno de Formação reafirmando um sonho; ansiando pelo tempo onde ele não será mais necessário.

Neste futuro próximo — pelo qual esperamos, atuamos e contribuímos — a diferença será tida, vista e trabalhada no espaço escolar como mais uma possibilidade de ser das crianças, dos adolescentes e dos jovens.

Aqui, quando marcamos nossa posição sobre a questão da deficiência, vale ressaltar que a Escola da Escolha, fortemente baseada no pensamento do professor Antonio Carlos Gomes da Costa, acredita que a escola deve ser um lugar para todos, e no nosso “todos” cabem todas as formas de se fazer humano: diferenças de cor, credo, de gênero em diferentes perspectivas (relações de gênero, identidades de gênero, expressões de gênero e orientações sexuais), das formas todas de se “ser humano”.

Neste Caderno, recortamos a deficiência por esta ser, segundo a ONU (UNRIC, 2017), a maior minoria do mundo; vamos mergulhar num recorte da história deste modo de se ser na vida.



O desafio da pessoa com deficiência para o acesso, permanência e sucesso na escola

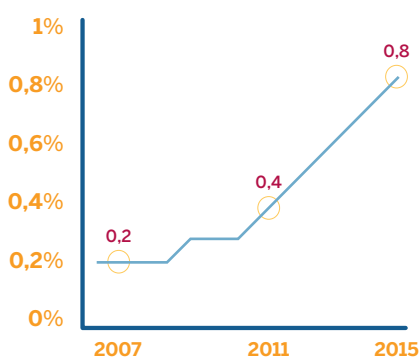
Pesquisa realizada pelo Instituto Unibanco com os microdados do Censo Escolar do ano de 2015 indicam que, se por um lado houve aumento no total de matrículas de pessoas com deficiência na escola – o que é um avanço, ainda que tímido –, o acesso e a permanência ao Ensino Médio constitui-se em um gargalo, evidenciando o abandono escolar da pessoa com deficiência ao longo de seu percurso de escolarização.

O FUNIL DA INCLUSÃO

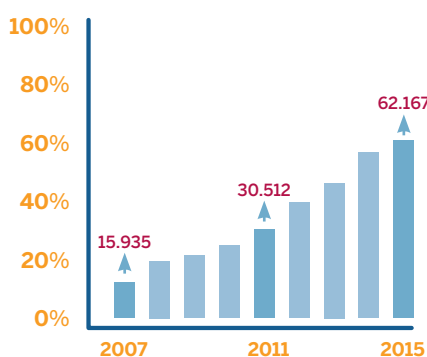
Percentual diminui do Ensino Fundamental para o Ensino Médio

Estudantes com alguma deficiência em relação ao total de estudantes	2,9%	1,8%	0,8%
	1º ciclo do Ensino Fundamental	2º ciclo do Ensino Fundamental	Ensino Médio

Percentual de estudantes com algum tipo de deficiência no Ensino Médio



Total de estudantes com algum tipo de deficiência no Ensino Médio



PARA SABER MAIS:

Instituto Unibanco – Aprendizagem em Foco nº 15. Disponível em:

<http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/15>. Acessado em 11/12/2017



Pesquisa realizada em Minas Gerais com estudantes com deficiência, que abandonaram o curso em uma Escola Técnica Federal de nível médio, evidenciou que entre as causas do abandono estão a dificuldade de conciliar estudo e trabalho (também para os estudantes sem deficiências) e aspectos que dizem respeito apenas a estudantes com deficiência, tais como a acessibilidade, a ausência do atendimento educacional especializado, inclusive domiciliar e hospitalar. (ANDRADE DA SILVA e DORE, 2016)

Para começar nossa reflexão, é importante termos presente que nosso desafio ainda é gigante, uma vez que o percentual de permanência dos estudantes com deficiência diminuiu do Ensino Fundamental ao Médio; a UNICEF estima que 2/3 das pessoas com deficiência estejam fora da escola e ainda hoje não sabemos onde vivem esses potenciais estudantes com deficiência que não estão na escola.



O termo “preferencialmente”, consagrado na Meta 4 do PNE, com fundamento no artigo 208 da Constituição Federal, diz respeito ao atendimento educacional especializado que deve estar disponível em todas as escolas: ensino em Libras, código Braille, uso de recursos de informática e outras ferramentas que permitam a expressão em diferentes linguagens.

Falamos aqui do modelo social da deficiência e, mais recentemente, do modelo de interpretação da deficiência com base nos Direitos Humanos, que indicam a deficiência como diferença e, por isso, direito de devir. Nesse sentido, a deficiência não é vista sob um ponto de vista médico passível de tratamento “preferencialmente” em instituições especializadas. Se a existência do tratamento é um direito da pessoa com deficiência ao qual deve ter acesso, sua educação básica é feita de forma inclusiva nas escolas regulares dos sistemas de ensino.



Outra informação relevante para compreendermos esse cenário é que não há indicadores sistematizados de qualidade da Educação Especial, em nenhum nível de governo, seja Federal, Estadual ou Municipal, que sejam amplamente conhecidos.



Muito caminhamos até aqui e muito temos por caminhar na inclusão escolar da pessoa com deficiência.

Em termos da política educacional de nosso país, um passo importante diz respeito ao incentivo da Educação em Tempo Integral; porém, não podemos deixar de compreender que esse passo vem associado a outros, por exemplo, aqueles que tratam da Educação Inclusiva. No Plano Nacional de Educação (PNE: 2014-2024) que, entre outros, incentiva a Educação Integral, a Meta 4 diz respeito à expectativa de atendimento aos estudantes com deficiência nos seguintes termos: “universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”.

É necessário caminarmos com atenção para que o que foi conquistado não fique pelo caminho, tendo presente que a discussão de uma Escola Integral, deve passar pela discussão da Educação Inclusiva.

Os diversos tipos de **barreiras** a serem vencidas para a efetiva inclusão da pessoa com deficiência estão assim descritas no inciso V do artigo 3º da Lei Brasileira de Inclusão (Lei Federal nº 13.146 de 06 de julho de 2015):

Barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;



e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;

f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias.

Escola como lugar de encontro

A presença de um estudante com deficiência na escola deve ser motivo para nossa celebração. Não qualquer celebração e não só (o que já seria muito) porque esta criança, adolescente ou jovem, muito possivelmente, tenha conseguido vencer enormes barreiras, tanto físicas, como atitudinais, para estar na escola.

Para o professor **Antonio Carlos Gomes da Costa**, a **realização humana inclui a felicidade na vida pessoal** (suas relações interpessoais particulares); a **realização na vida produtiva** (na inserção no mundo de trabalho); a **cidadania**, como dimensão da relação com o outro na vida em sociedade; **desenvolve o pilar da convivência, entendido como aprender a estar no mundo**. Citando o colombiano Bernardo Toro, apresenta e desenvolve as **sete regras básicas para a convivência social**:

- **Aprender a não agredir o semelhante** (valorizar a vida, a diferença, conviver na diversidade, respeitar a intimidade);
- **Aprender a comunicar-se** (dizer, ouvir, resolver conflitos pacificamente);
- **Aprender a interagir** (agir em grupo, abordar os outros com respeito, saber ajudar e ser ajudado, respeitar os sentimentos, perceber a si e aos demais em sua integridade humana);
- **Aprender a decidir em grupo** (respeitar interesses e pontos de vistas, assumir compromissos coletivos, saber negociar);
- **Aprender a se cuidar** (cuidado com o corpo, com a mente, estender o cuidado as outras pessoas);
- **Aprender a cuidar do lugar em que vivemos** (aprender a perceber o Planeta como um ser vivo, aprender a cuidar dos





Uma **Educação Inclusiva** diz respeito à celebração da diversidade e do respeito ao outro. Educação Inclusiva pressupõe que TODAS as crianças tenham a mesma oportunidade de acesso, de permanência e de aproveitamento na escola, independentemente de qualquer característica peculiar que apresentem ou não. Cada estudante é diferente no que se refere ao estilo e ao ritmo de aprendizagem na escola e na comunidade. Os estudantes com deficiência não são problema. A Escola Inclusiva entende esses estudantes como pessoas que apresentam desafios à capacidade dos professores e das escolas para oferecer uma educação para todos, respeitando a necessidade de cada um.

Até o anos 60 do século passado a escola seguia o modelo da integração aceitando somente os estudantes que tivessem condições de acompanhar os métodos de ensino e o ritmo de aprendizagem da maioria dos estudantes. Considerava-se que a deficiência era um problema que estava na pessoa e, portanto, era a pessoa que precisava ser modificada (habilitada, reabilitada, educada) para tornar-se apta e satisfazer os padrões aceitos no meio social. Quem não estivesse pronto precisava ser “preparado” por uma classe especial até ser considerado aceitável. Esse modelo foi superado e, a partir dos anos 90, consolidou-se o **modelo da inclusão**. Pelo modelo da inclusão é a sociedade (escolas, empresas, programas, serviços, ambientes físicos, etc) que precisa se tornar capaz de acolher todas as pessoas.

Na **Escola Inclusiva** não existem classes especiais. Ou melhor, todas as crianças e todos os estudantes são muito especiais para seu professor. (GIL, 2005 – adap.)

animais e dos recursos naturais, evitar desperdícios, aprender a se opor à produção de resíduos tóxicos, aprender a negociar conflitos e se opor à guerra);

• **Aprender a valorizar o saber social** (aprender com os idosos, conhecer a história de sua sociedade, compreender as tradições e os costumes de seu grupo social, aprender como grupos diferentes constroem suas formas de convivência, aproveitar as oportunidades de conhecimento na escola e demais espaços de aprendizagem).

A celebração a que nos referimos é a mesma postulada por Mantoan (2003; 2005) quando se refere a escola como uma potência que aglomera pessoas diferentes e possibilita o “estar com”, a interação, a inclusão; deste estar junto nasce a celebração da aprendizagem do que o outro pode me ensinar, no caso não o “outro” sem deficiência ensinando a quem tem deficiência: mas deste outro que não tem deficiência aprendendo com o seu diferente sobre si e sobre o outro.

Essa perspectiva propõe que a escola seja o lugar do encontro de todos, independente da circunstâncias de cada um; que os atores escolares se coloquem de forma aberta e comprometida a trabalhar, como já dito neste Caderno, com diferenças de **cor, credo, de gênero em diferentes perspectivas (relações de gênero, identidades de gênero, expressões de gênero e orientações sexuais)**, com as deficiências, com as altas habilidades. O outro é quem pode trazer a si para a partilha e para a soma. Um lugar de encontro consigo e com o outro.

Um passo importante neste sentido foi dado em 1994, com uma resolução das Nações Unidas que trata Sobre Princípios, Políticas e

Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, estabelecida na *Declaração de Salamanca*.

Destacamos da Declaração de Salamanca o princípio que orienta que as escolas deveriam acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Deveriam incluir crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Escola, lugar de encontro.

A construção desta condição não é simples. Para a Escola da Escolha, ela tem fundamento no pressuposto de que é preciso **considerar** todos os estudantes como **fonte de liberdade, iniciativa e de compromisso** porque, ao tomar o estudante como centro das decisões da escola, não há que se diferenciar as pessoas com deficiência das pessoas sem deficiência.

Tal forma de conceber a todos os estudantes, gera uma nova gama de desafios às escolas e aos sistemas escolares. O maior destes desafios é aquele que a Escola da Escolha traz em sua origem: **ter cada estudante como centro de suas decisões pedagógicas**. Cada e todo estudante. Essa construção nos traz outro importante fundamento desta forma de pensar educação e de fazer escola: é preciso ver, sentir e cuidar de outra forma.

Vamos aprofundar estes e outros fundamentos ao longo deste Caderno.



O conceito de sociedade do Modelo da Escola da Escolha firma-se na crença de que esta se reestruturou no sentido de que todos que atuam no âmbito da escola (considerar para tanto as Premissas do Modelo da Escola da Escolha) atuam em “equipe” e de forma interligada, de modo que todos os estudantes possam ser atendidos em suas potencialidades e eventuais necessidades.

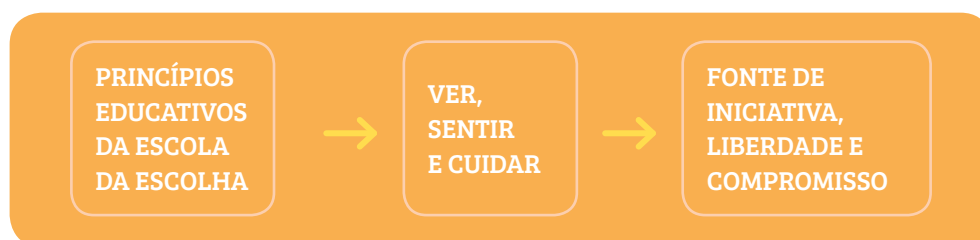
O direito à educação de todos pressupõe e inicia-se com a crença que a sociedade é lugar de todos. Para tanto, faz-se necessário que a educação inclusiva, como componente do Sistema Educativo, não fique restrita aos muros da escola. Sociedade e escola. Escola e sociedade, giram na busca e no fortalecimento de uma cultura que, verdadeiramente, respeite o princípio da Declaração Universal dos Direitos do Homem, que zela pela educação como direito de todos os indivíduos. Este compromisso pede uma sociedade concebida como aquela que entenda que a educação é um processo que acontece ao longo da vida, inclusive para todos os seus membros.



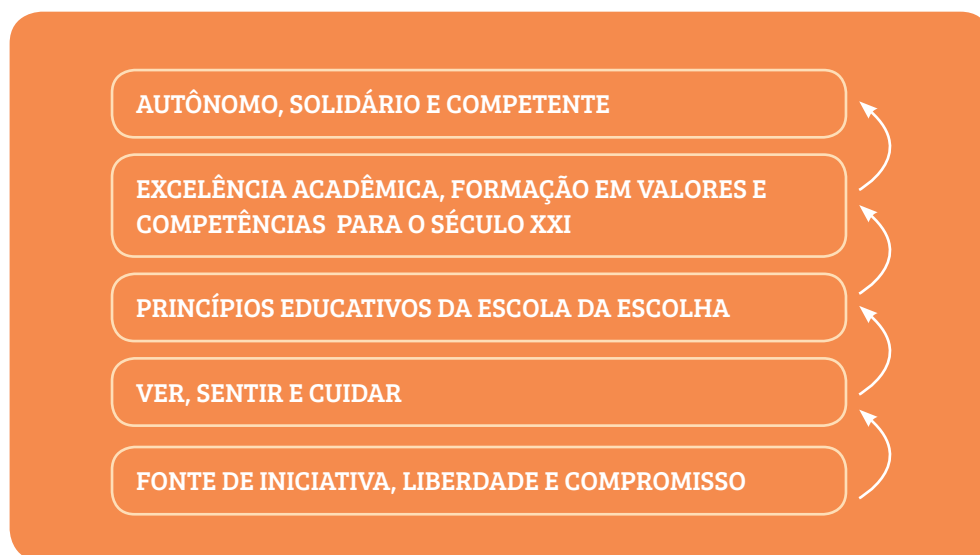
Ver, sentir e cuidar nos movimenta no sentido de que educar integralmente todas as crianças, adolescentes e jovens pede que a escola seja uma comunidade capaz de tomar cada um de seus estudantes como único, ao mesmo tempo em que este é parte de seu grupo e da sua escola; esta forma de pensar e fazer escola se constitui como uma grande contribuição para o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva e, conseqüentemente, menos discriminatória.

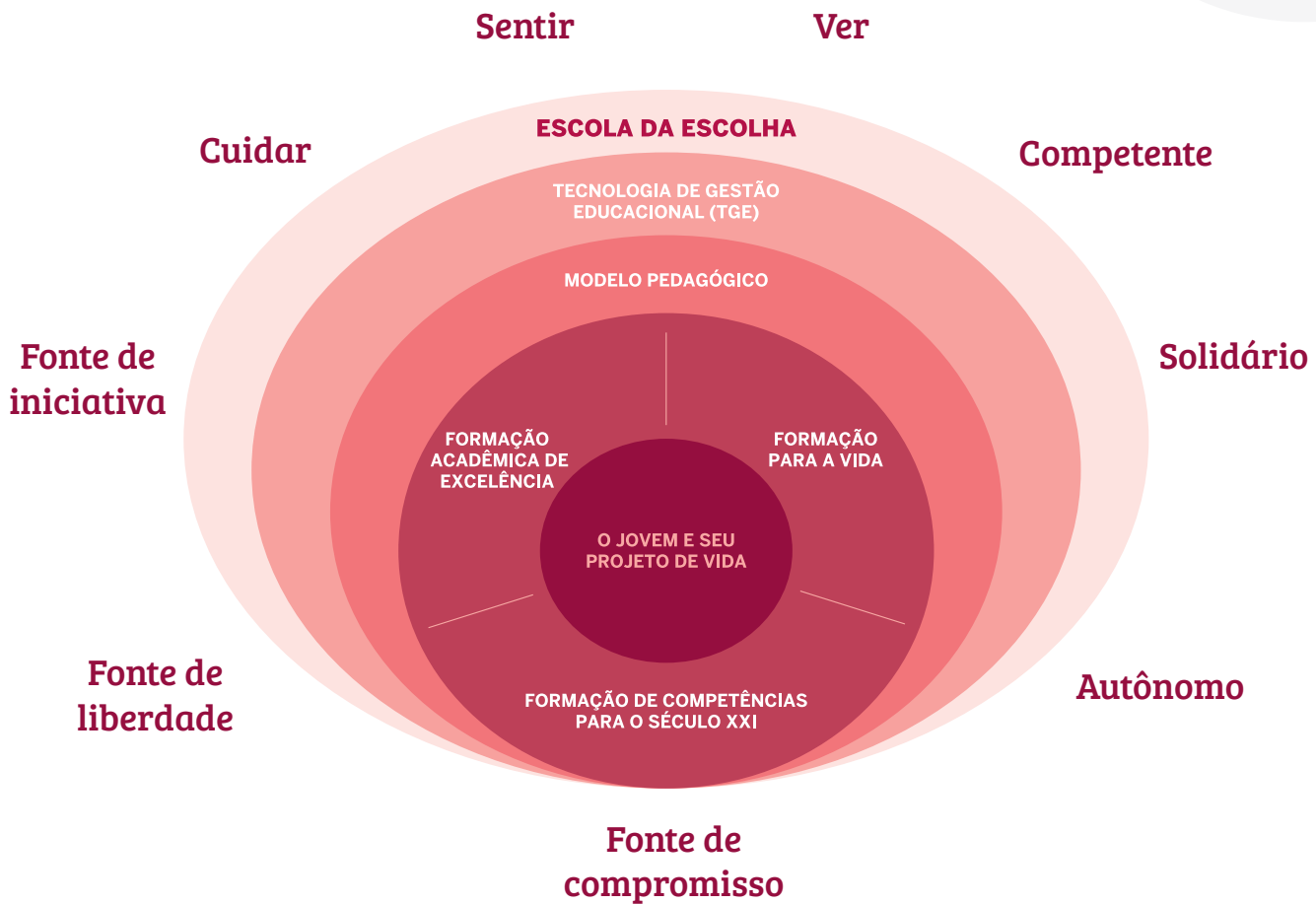
Para tanto, será fundamental que todos da escola trabalhem voltados para uma mesma direção, o que pedirá que os Princípios da Escola da Escolha estejam alinhados às ações e às atitudes de todos.

Ter cada um e todos os estudantes como fonte de liberdade, iniciativa e compromisso e ver, sentir e cuidar numa outra perspectiva, são passos importantes no sentido de construir uma escola que atenda todos e que possibilite que, os estudantes com deficiência com comprometimentos considerados como “severos”, sempre respeitando a individualidade e suas potencialidades.



Este caminho, no entanto, pede outros elementos de trabalho, considerando a escola como lugar que atua com o conhecimento. Pede que seja um lugar onde é possível que cada estudante receba formação integral e caminhe na direção de seu Projeto de Vida. Este é o caminho proposto pela Escola da Escolha para a formação do Jovem Autônomo Solidário e Competente.





A perspectiva do movimento de tomar cada estudante como fonte de liberdade, iniciativa e compromisso, exigirá de cada educador uma nova forma de ver, sentir e cuidar, a partir da prática da Presença Pedagógica e da Educação Interdimensional: sendo **capaz de perceber o estudante além da deficiência e a deficiência como uma circunstância do seu ser no mundo.**

Há uma necessidade de recriar o modelo escolar tendo como eixo cada estudante (Mantoan, 2005). Essa construção cotidiana da formação integral deve considerar, como mais uma vez aponta Mantoan (2003), cada estudante conforme sua forma de ser no mundo: suas particularidades, seus talentos, suas capacidades e suas potencialidades. Para tanto, os adultos que estão à frente dos processos educativos devem proporcionar ambientes e atuações que favoreçam o acolhimento e a solidariedade. Isso nos direciona a refletir sobre como a diferença está representada no cotidiano e como essa representação pode nos movimentar numa direção ou outra.





Como a diferença está representada no cotidiano?

Se considerarmos a legislação vigente e as convenções internacionais, aos quais o Brasil é signatário como forma de promover a inclusão, você não precisaria estudar este Caderno. A inclusão escolar estaria garantida e seria uma prática nas nossas escolas.

Para Mantoan (2003), a dificuldade de atuar com a complexidade que envolve a diversidade humana contribui para os espaços de resistência à perspectiva inclusiva na escola. Trazendo esta questão para o chão de nossos trabalhos, Freitas (2013) nos informa que *“a escola é para todos, mas o professor tem dificuldades específicas em relação a alguns”*. No caso dos estudantes com deficiência, especificamente, quem seriam estes alguns? Como se tornaram “alguns” entre os demais?

Sob este prisma, nossa proposta agora é apresentar um pequeno recorte de como a identidade da pessoa com deficiência como diferente foi historicamente construída na história humana, gerando **representações sociais** sobre esta forma de ser na vida.

Um ponto de partida importante é considerarmos que a pessoa com deficiência, como todos nós, é sempre um sujeito histórico e, considerando este pressuposto, cada sociedade e sua cultura “vê” a pessoa com deficiência a partir de seus valores, conjunto de crenças, moral, princípios éticos e tempo histórico. Essa consideração se faz importante, pois muito do que se pensa sobre as pessoas com deficiência atravessou séculos e fronteiras, e ainda embasa nossa forma de ver, sentir e cuidar destas pessoas, nos impedindo — não poucas vezes — de vê-las, senti-las e cuidá-las, como acreditamos na Escola da Escolha.

Lígia Assumpção Amaral (1992) analisou um conjunto de livros infantis e juvenis publicados entre 1971 e 1991; elegeram para o seu trabalho 47 histórias escritas por autores brasileiros que retratavam, de alguma maneira, o chamado *“corpo desviante”*, ou seja, aquele corpo que se configuraria como *“fora do esperado”*. A análise das histórias recaiu sob os atributos e ações dos personagens considerados “diferentes”, numa perspectiva de entender como as histórias representavam o corpo desviante; e se poderiam ser uma forma de gerar estereótipos, cristalizações e preconceitos, ou seja, se contribuiriam, no campo da representação social, para formar estigmas. Conclui, lamentando, que “sim”, apesar de algumas histórias imunes a preconceitos. Sim, porque as histórias transitam de apresentar o corpo desviante com ênfase na culpabilização de seu portador, de apresentar a condição do personagem como vítima, herói ou vilão por causa da diferença e, por fim, de apresentar em seu desfecho condições de cura (não aceitação da diferença), isolamento ou morte. Portanto, a deficiência, no caso o “corpo desviante”, adquiriu a representação de estigma, de diferença que exclui (ou que inclui excluindo).



Fato é que a professora Lígia fez essa pesquisa em 1992 e, quase trinta anos passados, ela continua bastante atual. Por que será?

Convidamos você, leitor, a olhar para a história e para as diferentes leituras da tradição humana sobre as deficiências. O que significa ser cego, surdo ou uma pessoa com deficiência física ou intelectual — em diferentes períodos históricos da humanidade?

EGITO ANTIGO

No Egito Antigo, escritos de 2500 a.C dão conta da inclusão da pessoa com deficiência, constituindo família e atuando em funções da estrutura social, ainda que não possamos precisar se todos se beneficiavam dessa possibilidade. Papiros nos contam de tratamentos para cegueira, condição que acometia muitos egípcios. Há ainda representações de pessoas com deficiência física em funções do Estado, como a clássica imagem do Porteiro de Roma, possivelmente acometido de poliomelite.



Representação Social é um conceito da psicologia social cunhado em 1961 pelo romeno radicado na França Serge Moscovici e ainda hoje em desenvolvimento.

As representações sociais estão imbricadas na comunicação dos indivíduos no meio em que vivem e permitem uma compreensão coletiva dos processos vividos. As representações sociais se manifestam numa fala, num gesto, num encontro em nosso universo cotidiano, constituindo, assim, uma modalidade de conhecimento particular que se tem sobre o mundo, muitas vezes travestida no senso comum. Seus processos formadores são a ancoragem e a objetificação. Assim, por exemplo, a concepção de uma escola inclusiva ancora novas práticas que objetivam novos fazeres inclusivos que fortalecem nossa compreensão de uma Escola Inclusiva com base na representação social da deficiência como potência e dever. Por outro lado, a compreensão da deficiência como “falta”, como passível de “cura”, ainda é herdeira de uma representação social da deficiência como “pecado”.

As representações sociais podem esconder preconceitos e processos discriminatórios: a representação social de um agrupamento humano sobre a pessoa com deficiência pode levar a sua inclusão, segregação ou eliminação.





GRÉCIA ANTIGA: ESPARTA E ATENAS

A Grécia Antiga, que tantos legados nos deixou – incluindo o alfabeto que você agora lê – se mostra ambígua em sua longa história. Em Esparta, a criança nascida era submetida a um ritual de aceitação: seu pai deveria levá-la a um conselho que decidiria se poderia ou não ser criada por sua família até os sete anos, sendo que, após essa idade, passaria aos cuidados do Estado formando suas ordens de guerreiros; se a criança fosse considerada feia, franzina ou disforme – se apresentasse alguma deficiência identificável – era sacrificada. Por outro lado, sendo uma sociedade militarista, soldados com deficiências adquiridas ao longo da vida, por amputações, por exemplo, se sobrevivessem ao trauma, permaneciam em sociedade. Em Atenas, havia a possibilidade da busca da cura ou do reestabelecimento (Amor Pan, 2003, p. 165).



O **conceito de identidade** diz respeito a movimento, a fazer-se no tempo presente e no tempo futuro, a partir dos aprendizados do tempo passado e do tempo presente. Para o professor Antonio Carlos Gomes da Costa são duas as tarefas constitutivas do ser: plasmar uma identidade (saber quem você é) e construir seu Projeto de Vida. Para Bauman (2005), as identidades ganharam livre curso, e agora, cabe a cada indivíduo, homem ou mulher, capturá-las em pleno voo, usando os seus próprios recursos e ferramentas. Claude Dubar (2005), discutindo as identidades, nos informa que nos processos relacionais, assumimos uma “identidade para si” e uma “identidade para o outro”. Ambas se constituem em um processo de atribuição (do outro para si e de si para si mesma) e pertença (de si para si mesmo e do outro para si, assumida como sua). Assim, a prática da Pedagogia da Presença, na busca daquilo que Antonio Carlos Gomes da Costa chama de “esperar o melhor para si mesmo” como expectativa de futuro (de Projeto de Vida) é condição para a relação dos educadores para com os educandos e desses para com esses mesmos; é condição indispensável numa escola inclusiva que favoreça o Projeto de Vida de todos os estudantes.

Identidade é constituir-se: ao maravilharmos com os avanços de um estudante, com ou sem deficiência, ao vermos a beleza de uma nova descoberta por um estudante, com ou sem deficiência.



Porém, tanto para Platão em A República, quanto para Aristóteles em A Política, há indicação de eliminação das pessoas nascidas “disformes”. Para Platão, trata-se de levá-las a locais ocultos (exclusão); para Aristóteles, trata-se de afirmar que “nenhuma criança disforme será criada” (A Política, Livro VII, Capítulo XIV, 1335).

ROMA ANTIGA

Na Roma Antiga, o ideal de um corpo belo e forte era o esperado para a época. As crianças que não atendiam a este ideal, sem poder atuar nas lutas ou nas guerras, eram marginalizadas e abandonadas à própria sorte. Tanto os nobres das classes abastadas como os plebeus das classes exploradas tinham, inclusive, autorização para sacrificar as crianças que nasciam ou as pessoas que adquiriram alguma deficiência; porém, tal qual Esparta, havia lugar para os guerreiros que voltavam mutilados das batalhas.

É de Roma o primeiro registro histórico conhecido da utilização comercial de pessoas com deficiência em casas de prostituição ou entretenimento, ou ainda empregadas nos circos romanos para os piores e mais humilhantes serviços.

Podemos dizer que somos diversos desde sempre: no ser, na acolhida e na exclusão.

SOCIEDADES AMERÍNDIAS

No período anterior à invasão do continente ameríndio pelos europeus, existiam centenas de povos e tribos. A prática do infanticídio de crianças nascidas com deficiência ocorria em algumas delas e, até nossos dias têm-se notícias dessa prática em tribos amazônicas. Entre os sobreviventes, há notícia de exclusão e abandono.

No Império Inca, há notícias de “chácaras” para órfãos, idosos e pessoas com deficiência, mantidas pela forma de trabalho minca, que era o trabalho comum obrigatório que todos as pessoas do povo deveriam prestar naquela sociedade. No Império Asteca, há notícias de que as pessoas com deficiência eram ridicularizadas e mantidas como aberrações em locais semelhantes a zoológicos humanos.

Porém, temos que ser cuidadosos para não generalizar o tratamento das pessoas com deficiência nas sociedades ameríndias, tendo em vista os ainda escassos estudos documentais e arqueológicos sobre essas sociedades.

ADVENTO DO CRISTIANISMO NA EUROPA

Com o advento do ideário cristão a partir do século II, os indivíduos ganham uma “alma” ontológica transcendente; neste contexto, as pessoas com deficiência (que não eram cha-





Quasimodo é um personagem fictício da obra de Victor Hugo chamada *O Corcunda de Notre Dame*, publicada, pela primeira vez, em 1831, cuja narrativa acontece na Paris de 1482 e mostra diversas pessoas de todas as camadas sociais existente na França no período da Idade Média. O personagem Quasimodo nasceu com características físicas marcantes, como uma enorme verruga que cobria o seu olho direito e uma corcunda bem acentuada; é abandonado ainda bebê, no primeiro domingo da Páscoa, e acolhido por Claude Frollo, o arqui-diácono da famosa Catedral de Notre Dame, que passa a criá-lo. Mais tarde, Quasimodo desempenhará a função de sineiro da catedral.

O personagem Quasimodo não é apenas um homem com diversas deformidades em seu corpo mas, fundamentalmente, é um ser que arca com o preconceito da aparência, da repugnância e, também, a falta de receptividade no amor, que a aparência pode causar em pessoas que não nasceram “perfeitas”. A sociedade onde a aparência é fundamental não é apenas um sinal dos novos tempos, é uma problemática que vem desde os tempos remotos e continua até os dias atuais.



PARA SABER MAIS

<http://www.tvsinopse.kinghost.net/art/q/quasimodo.htm>. Acessado em 10/05/2018

madras assim na época) ganham uma “alma” e passam a merecer cuidados, o que lhes garante a sobrevivência. Na tradição ocidental, esse ideário se desmembrará no atendimento assistencialista às pessoas com deficiência. Porém, a ideia de assistencialismo para com as pessoas com deficiência já era praticada na China do século V a.C.

IDADE MÉDIA EUROPEIA

A deficiência foi relacionada como fruto de castigos divinos; a caridade, que caracterizou o cristianismo original, é substituída pela rejeição às pessoas com deficiência, na esteira da demonização dos cultos pagãos e da perseguição a toda manifestação de diferença diante do determinado como “normal” pelos cânones do aparelho burocrático da Igreja Medieval, que culmina na Inquisição e a perseguição do diferente acusado de “bruxaria”. A visão demonológica da deficiência e essa condição como castigo divino, porém, não é nova na história; também grassou entre os assírios, persas e babilônios, milênios antes da era cristã.

A Idade Média europeia também se caracterizou por epidemias e precárias condições de saúde nos aglomerados humanos; pessoas com sequelas de hanseníase, peste bubônica, difteria, dentre outras doenças cuja consequência foi uma deficiência adquirida, viviam em condição de privação e marginalidade. Ao final do período, as pessoas com deficiência compunham as massas de pobres e marginalizados.

Contraditoriamente, é no final do período medieval que surgem os primeiros processos de escolarização das pessoas com deficiência, com os padres atuando na alfabetização de surdos.



Portanto, antes do advento da pesquisa científica a partir do renascimento cultural europeu, as visões demonológicas e assistencialistas, ambas com compreensão da diferença como imposição de forças mágicas (quase sempre vinculadas à simbologia religiosa), se alternaram nos tempos e nas culturas humanas; mesmo depois do advento da ciência, essas visões permanecem no imaginário, e até hoje são desafios a serem superados.

DO RENASCIMENTO EUROPEU À REVOLUÇÃO INDUSTRIAL

O Renascimento Cultural europeu trouxe em seu bojo a valorização do humano e, conseqüentemente, das pessoas; sendo assim, contribuiu para que as sociedades ocidentais avançassem de uma postura dogmática para o reconhecimento do valor humano, o que viria a alterar a visão sobre os menos favorecidos, entre eles as pessoas com deficiência.

Estudos em anatomia a partir do século XVI dão os primeiros passos para considerar a doença mental como passível de tratamento e não fruto de possessão. O século XVII inaugura uma visão organicista da deficiência mental como proveniente de malformação no cérebro e não como vontade divina; vale notar que até o século XIX não havia diferenciação entre deficiência e doença mental.

Ainda no século XVI, com os estudos do médico e matemático italiano Gerolamo Cardano, ampliados pelos estudos do monge beneditino Pedro Ponce de León, é desenvolvido um método de ensino para pessoas com deficiência auditiva; um alfabeto na língua de sinais foi demonstrado em livro pela primeira vez na passagem dos séculos XVI para o XVII, no qual também se condenava métodos brutais que tinham como base gritar para ensinar surdos.

Durante esse período o alemão Phän Farfler, vítima de paralisia, construiu a primeira cadeira de rodas para seu uso pessoal, dentro de um movimento em várias regiões de diferenciação no tratamento dispensado às pessoas com deficiência. Locais para atendimento às pessoas com deficiência começam a ser construídos em diversas partes da Europa, separados dos tradicionais abrigos para pobres e velhos; de maneira lenta, as pessoas com deficiência passaram a ser valorizadas enquanto seres humanos.

A REVOLUÇÃO CIENTÍFICA DO SÉCULO XIX

No século XIX, as revoluções científica e industrial que mutuamente se influenciaram, ampliaram os campos de estudo da ciência, inclusive dos estudos do próprio homem. Em relação às deficiências, profissionais da saúde, renomados para sua época, se interessaram pelo tema, especialmente pela deficiência mental; o positivismo reinante implicava em formas de comparação para a descrição do desenvolvimento humano considerado normal e saudável ou não. A neurologia avança na medicina e a psicologia se destaca como ciência do estudo da mente e, com Alfred Binet, pelo estudo da deficiência mental. É na esteira desse processo, mas de





forma ainda marginal, que surgirão formas de atendimento à pessoa com deficiência. Nesta época a visão de deficiência avança da visão de doença para a de uma condição. Porém, a forte visão organicista – e certa influência, ainda, de visões mágicas travestidas de uma ciência moralizante – levaram, já no início do século XX, a propostas eugenistas e de esterilização da pessoa com deficiência, pautados em pseudotestes de quociente intelectual (Q.I.) que seriam amplamente questionados em sua validade científica no século seguinte. Nesse sentido, por exemplo, a mesma deturpação do conhecimento científico levou à justificação da escravização das pessoas negras no Brasil e, já no século XIX, às propostas de *branqueamento da raça*, atribuindo à herança da cultura negra o atraso econômico e industrial no país nesse século, o que levou ao incentivo da imigração de europeus brancos para o Brasil, ironicamente coincidindo com o fim da escravidão.

O termo “*deficiente*” chega com o advento da Revolução Industrial já que estas pessoas foram consideradas *sem eficiência* para atender as necessidades da sociedade naquela época. A segunda metade do século XIX trouxe preocupação para o potencial de trabalho com as pessoas com deficiência, culminando com criação de espaços de estudo para esta população, surgindo novas técnicas de acompanhamento e programas de estudos.

No Brasil, data do século XIX o início da escolarização das pessoas com deficiência, mas na política educacional, só passou a figurar na década de 50 do século XX. Em nosso país, todo o processo educacional e, especialmente o atendimento a pessoa com deficiência, foi fortemente influenciado pelos testes de quociente intelectual (teste de Q.I.), desenvolvidos na Europa. Estes testes, mais tarde seria comprovado, pouco demonstravam da pessoa (com ou sem deficiência), mas muito da normatização social imposta aos diferentes, através da exclusão, tratamento forçado ou, no caso declarado da Alemanha nazista, em eliminação eugenista (dos considerados diferentes e das pessoas com deficiência).

Nas primeiras três décadas do século XIX o francês Louis Braille desenvolveu o método Braille, que até o final do século seria adotado na maioria dos países europeus; em nosso país, o método Braille foi introduzido em 1854, sendo utilizado inicialmente na Escola Imperial para Meninos Cegos (notemos tratar-se de uma escola para “meninos”, portanto, apesar de um passo inclusivo, outros, ainda não eram dados, como a inclusão das mulheres). Dois anos depois era introduzida no Brasil a Língua de Sinais francesa (que, na França, fora desenvolvida no século XVIII pelo abade Charles-Michel, fundador da primeira escola para surdos daquele país), e adaptada com o tempo ao idioma português dando origem a Língua Brasileira de Sinais.

Também remonta ao século XIX o início do estudo sistemático da Paralisia Cerebral como condição. Entre o final do século XVIII e durante o século XIX, iniciou-se o desenvolvimento das tecnologias que levariam aos implantes cocleares, a partir da ideia da possibilidade do estímulo da audição a partir da eletricidade. A Síndrome de Down foi descrita em 1862,



ainda que suas causas genéticas tenham sido descobertas somente em 1958, na continuidade do desenvolvimento da ciência. Nesse período, novos materiais e desenvolvimento tecnológico levaram a diversos aprimoramentos e personalização em próteses que, ademais, sempre foram utilizadas na história humana. É ainda no movimento da revolução científica do século XIX, que, em 1908, o termo “autismo” foi utilizado pela primeira vez, para designar pacientes esquizofrênicos extremamente retraídos.

Se é no bojo da Revolução científica e industrial do século XIX que se lançam bases para o desenvolvimento do conhecimento sobre as deficiências ao longo do século XX, é também dentro desse contexto que a deficiência é submetida a todo tipo de norma corretiva e desrespeito de sua peculiaridade enquanto condição humana, que ainda hoje perpassa muitas concepções correntes em nossas escolas.

DO SÉCULO XX AOS NOSSOS DIAS

O século XX traz novos avanços para o trabalho com as pessoas com deficiência devido, por exemplo, as inúmeras guerras e suas sequelas na população, surgindo vários debates sobre o tema, inclusive na Organização das Nações Unidas (ONU).

Esse conjunto de referências do nosso “fazer-se humano” contribui para que as representações sociais continuem “rodando” ao longo da história e cheguem, inclusive, à prática pedagógica na sala de aula: a visão do coitado (do início de uma visão caridosa com o cristianismo), a culpabilização da mãe pela deficiência de seu filho na Idade Média, a pessoa com deficiência como doente do período renascentista, a deficiência como defeito a ser eliminado do eugenismo do século XIX, ainda movimentam nossa proximidade e distanciamento com relação a este público.

Obviamente que há tantos outros fatores que contribuem, como já dito anteriormente neste texto, com as possíveis dificuldades da escola lidar com o recorte da pessoa com deficiência na diversidade no espaço escolar.

Data dos anos 60 as primeiras normatizações sobre acessibilidade nos EUA e de 1975 a inclusão do tema como normativa da Organização das Nações Unidas, na Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência. O ano 1981 foi declarado Ano Internacional da ONU para Pessoas Deficientes, representando maior atenção a esse público pelos organismos internacionais, como fruto das pressões históricas dos grupos militantes pelos direitos da pessoa com deficiência. Os anos 90 trazem o conceito de Desenho Universal, que amplia o conceito de acessibilidade para abranger dimensões arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais, etc.

Nesta brevíssima linha de tempo, tivemos como objetivo destacar representações que até





hoje perpassam de alguma forma nosso ideário sobre a pessoa com deficiência. A visão do coitado, carente de caridade em contraposição (e, muitas vezes, em complementaridade) a um representante do mal e do pecado, açoitado pela ira divina (e, portanto, merecedor de sua deficiência); essa representação como fruto do mal e do pecado foi “atualizada” no bojo da revolução científica nas justificativas de eliminação eugênica ou na mutilação (como a lobotomia, amplamente praticada até meados do século XX). A representação do coitado, por outro lado, desmembra-se nas casas de acolhimento ainda existentes, que muitas vezes segregam; por outro lado, desmembra-se também, a partir do humanismo renascentista, em novas tecnologias e formas de assistência, desenvolvidas no bojo da revolução científica do século XIX e em desenvolvimento até nossos dias.

O CORPO

Parafrazeando Kraemer e Probst (2012) é o corpo o primeiro modo de existir, o primeiro contato do indivíduo com as pessoas e seu meio; as pessoas com deficiência trazem no corpo a marca da diferença e é este corpo que será escolarizado quando de sua entrada na escola — aqui tida como espaço original e historicamente pensado para o homogêneo — e, desta forma atuando na lógica do simultâneo, da educação na forma escolar (Freitas, 2013); uma lógica perversa, que pouco deixa de espaço para ser diferente na busca por eficiência, por exemplo quando se espera que todos os estudantes façam uma mesma tarefa no mesmo tempo e ritmo, em detrimento às suas formas de ser na vida..

É preciso dizer que esta forma de atuar da escola atendeu a situações concretas de um passado caracterizado por desafios e “felicidades” específicas, no qual não havia lugar na escola e, muito menos, na sala de aula (Dussel, 2003) para aqueles que não atendiam às expectativas de domínio de um “tipo específico de corpo” que, por anos, décadas e séculos a escola — ainda chamada de regular — trabalhou e trabalha.

Na representação social do espaço escolar, com sua nada ingênua arquitetura recheada de escadas, torneiras que só podem ser abertas e fechadas por quem possui o uso funcional das mãos, carteiras que atendem a uma expectativa de desenvolvimento quase linear, por exemplo; ou na não inserção, por décadas no Brasil, nos currículos de formação docente, de componentes curriculares voltados à prática pedagógica com estudantes com deficiência; aí residem algumas das marcas de como estes foram tratados na história da educação, até bem pouco tempo, como *outsiders*, como desviantes das regras do grupo (Becker, 1977), o que desfavoreceu seu processo de inclusão social.

Na representação social que temos sobre a escola e sobre a sala de aula “regular”, a presença de crianças, adolescentes e jovens com deficiência ainda pode ser considerada como novidade apesar de que, parafrazeando Freitas (2013) ao falar das cidades, podemos dizer que uma sala de aula nunca será um cenário uniforme: a diversidade sempre esteve lá.



Sociedade Inclusiva, Educação e Mundo do Trabalho

A inclusão é um processo que começa dentro de cada um de nós. Envolve valores, sentimentos, noções aprendidas. Não se trata de apontar o dedo no nariz desta entidade abstrata chamada “sociedade” e esbravejar: “A sociedade não é inclusiva!”. É hora de nós fazermos a pergunta, baixinho, para nós mesmos: “Somos inclusivos?”. É bom lembrar, também que, mesmo nos países do tal Primeiro Mundo, fizeram leis inclusivas antes do Brasil e onde a cultura da inclusão tem raízes mais profundas, ainda há dificuldades e desafios a serem enfrentados. Nem tudo é perfeito lá como às vezes parece ser. Afinal, estamos falando de natureza humana, que é composta de luz e sombra, de preconceito e de acolhimento.

Se uma pessoa não tem acesso à educação e ao trabalho, ela não faz parte, fica à margem – tenha ou não uma deficiência. Assim, é indispensável que o grupo formado pelas pessoas com deficiência ou com alguma limitação, que correspondem a 24% da população total brasileira tenham acesso a esses direitos. Para mim, a educação deve preparar para a vida; ela não é um fim em si mesma. Ninguém fica a vida toda na escola. Assim, é indispensável que ela prepare para o mundo do trabalho, desenvolvendo o potencial de crianças e jovens com deficiência. Não, infelizmente a inclusão também não é efetiva no mundo do trabalho. Há iniciativas excelentes, que têm um potencial multiplicador: empresas que relutam, no início, mas depois desenvolvem políticas inclusivas e obtêm ótimos resultados, em termos de sustentabilidade, produtividade, clima organizacional.

A viabilidade da inclusão e sua contribuição para a sustentabilidade e produtividade da empresa foram demonstradas onde nunca se imaginou: na indústria da Construção Civil pesada – pesquisa feita em canteiros de obras mostrou resultados positivos, derrubando o mito da impossibilidade da presença de trabalhadores com deficiência nesses locais. Esses fatos e números mostram que a inclusão no trabalho é possível e que traz benefícios às empresas, aos próprios trabalhadores e suas famílias e à sociedade em geral: mais pessoas trabalhando, produzindo, consumindo e pagando impostos. Por outro lado, ainda há muitas resistências nas empresas, da alta direção ao chão de fábrica, passando pelo setor de Recursos Humanos. Entendo que elas vêm da falta de informação e da falta de convivência com pessoas com deficiência.”

(GIL, Marta - Entrevista à Revista Reação - <http://www.bengalalegal.com/blog/?p=2680> - acessado em 11.dez.2017)



Processos sociais da deficiência, os movimentos educacionais e a sala de aula considerando a presença de estudantes com deficiência

ATÉ O FINAL DO
SÉCULO XIX



Exclusão

Crianças, adolescentes e jovens com deficiência estavam segregadas do espaço escolar

PRIMEIRAS INSTITUIÇÕES DE ATEN-
DIMENTO ESPECIALIZADO – FINAL DO
SÉCULO XIX AOS DIAS ATUAIS



Segregação

São criadas as Escolas especiais no Brasil, as crianças, adolescente e jovens com deficiência, em sua maioria, “não podem” frequentar escolas em seus bairros e comunidades. Nasce instituições de educação e saúde como Pestlozzi (1932) e APAE (1954)

Corpo historicamente estigmatizado (Goffman, 1981), arquitetura, e não formação docente voltada para a diversidade, se encontram no espaço da sala de aula.

Nos tempos de classe especial não era incomum vermos os estudantes com deficiência (e até mesmo os professores), segregados “por dentro”, ou “excluídos no interior” da escola (Freitas, 2013 p.87 referindo-se a Bourdieu, 2000). Mais à frente, veremos que este movimento ressurgirá nos ambientes das salas de aula regulares com os estudantes, não poucas vezes, incluídos na sala de aula, mas excluídos de seu interior, ao não terem as condições materiais e simbólicas criadas para sua participação autêntica na aula. Ele estará lá, mas fazendo outra tarefa – às vezes totalmente distinta da de seus companheiros de turma –; terá presença de alguém que o acompanha fazendo com que o professor pouco o acesse. Cenários como estes nos fazem refletir sobre um pressuposto da antropologia: para conhecer uma realidade é preciso vê-la de perto. Para compreender os meandros de cada sala de aula será, também, necessário vê-la de perto,





**INICIATIVAS DE INTEGRAÇÃO DA
PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA
ESCOLA – ANOS 50 DO SÉCULO XX
AOS DIAS ATUAIS**



Integração

São criadas as Classes especiais no Brasil, espaços de ensino para 10 a 15 crianças diagnosticadas como deficientes ou super dotadas conforme seu diagnóstico e uma professora especializada (Machado, 1994,p.12)

**PARADIGMA CONTEMPORÂNEO
DA INCLUSÃO QUE TEM COMO
MARCO A DECLARAÇÃO DE
SALAMANCA DE 1994**



Inclusão

Inicia-se a proposta de uma educação inclusiva para as crianças, adolescentes e jovens com deficiência como política de educação, a partir da Conferência Mundial de Educação Especial de 1994, quando foi promulgada a Declaração de Salamanca

compreendendo seus sujeitos como históricos, homens, mulheres, crianças, adolescentes e jovens da sociedade de seu tempo.

Na Escola da Escolha quando nos referimos à presença de todas as crianças, adolescentes e jovens na escola e na sala de aula, estamos dizendo da presença valorosa do espectro maior da diversidade humana; sobre aqueles que, na égide da diferença, podem ver o mundo sobre uma outra perspectiva que não aquela marcada na linha da reta da estatística da dita normalidade: as crianças, os adolescentes e os jovens com deficiência, com altas habilidades, com dificuldades de aprendizagem, entre outras possibilidades da existência, considerando o recorte de ser a que se propõe este Caderno. Acreditamos que no encontro da diversidade nos espaços da escola, moram as possibilidades dos devires mais genuínos que nos fazem humanos. Estamos falando de movimentar o ciclo virtuoso da emancipação social que a escola pode e deve promover, em detrimento dos ciclos de repetição impostos ao longo do tempo.



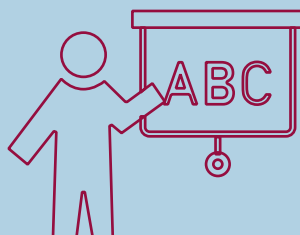
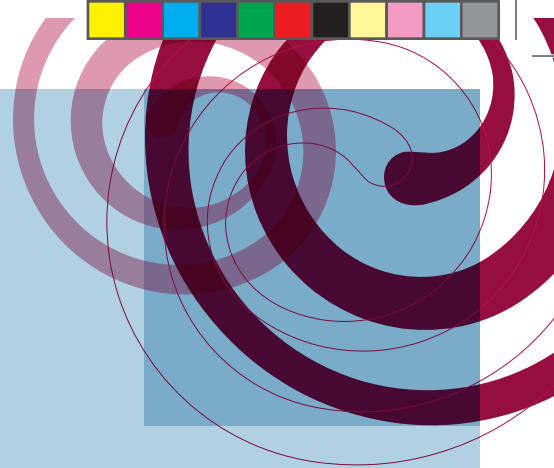


Deficiência Intelectual é diferente de Doença ou Transtorno Mental

Pessoas com deficiência intelectual podem apresentar dificuldades para resolver problemas, compreender ideias abstratas (como as metáforas, a noção de tempo e os valores monetários), estabelecer relações sociais, compreender e obedecer a regras, e realizar atividades cotidianas; como, por exemplo, as ações de autocuidado. A capacidade de argumentação também pode ser afetada e precisa ser desenvolvida para facilitar o processo de inclusão e fazer com que a pessoa adquira independência em suas relações com o mundo. As causas da deficiência intelectual são variadas e complexas, sendo a genética a mais comum, assim como as complicações perinatais, a má-formação fetal ou problemas durante a gravidez. A desnutrição severa e o envenenamento por metais pesados durante a infância também podem acarretar problemas graves para o desenvolvimento intelectual. Sendo referência, o marco legal (Decreto Federal nº 5296/2004) caracteriza a deficiência intelectual como *“funcionamento significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: 1. comunicação; 2. cuidado pessoal; 3. habilidades sociais; 4. utilização*

dos recursos da comunidade; 5. saúde e segurança; 6. habilidades acadêmicas; 7. lazer; e 8. Trabalho”. O atendimento escolar à pessoa com deficiência intelectual, partindo de uma comprometida avaliação multidisciplinar, deve considerar sua interdimensionalidade, seu meio ambiente social e seu meio ambiente interno, criando condições para manifestação de sua individualidade e potencializando o desenvolvimento de suas habilidades adaptativas.

Pessoas com doença ou transtornos mentais não são pessoas com deficiência. A doença mental está relacionada a um conjunto de fatores de ordem social, biológica, relacional, integrados e multideterminados e ainda em estudo pelas ciências, que limitam ou dificultam a relação da pessoa consigo e com o mundo. Dentre as inúmeras doenças mentais, podemos citar, depressão, transtorno de ansiedade, síndrome do pânico, fobias, transtorno obsessivo-compulsivo, transtorno de humor, bipolaridade. As doenças mentais são tão complexas em sua caracterização, que há amplo debate no campo da psiquiatria sobre sua real condição; enquanto uma visão fisiológica (doença como “falta de” algum elemento químico que



pode ser reposto) compreende que a medicalização poderá levar a cura, uma visão holística (doença como condição da vida e da existência e seus contextos) busca compreender os fatores ambientais, cognitivos e afetivo-emocionais – internos e externos ao sujeito que sofre – como condicionantes da manifestação do transtorno, apontando para cuidados integrais ao sujeito que, sem desconsiderar a medicalização, compreende que os ambientes de vivência também necessitam de cuidado.

Na perspectiva de uma Educação Inclusiva, tanto a pessoa com deficiência intelectual quanto a pessoa com transtorno ou doença mental necessitam de atenção que considerem suas idiosincrasias; ao educador, estudos que ampliem o olhar, gerando novas condições de acolhida para a manifestação das diferentes individualidades. Nessa perspectiva, a visão pedagógica dentro da avaliação multidisciplinar (que deve considerar a caracterização conforme determina o Decreto 5296/2004), é de vital importância, apontando as melhores condições de ensino que promovam

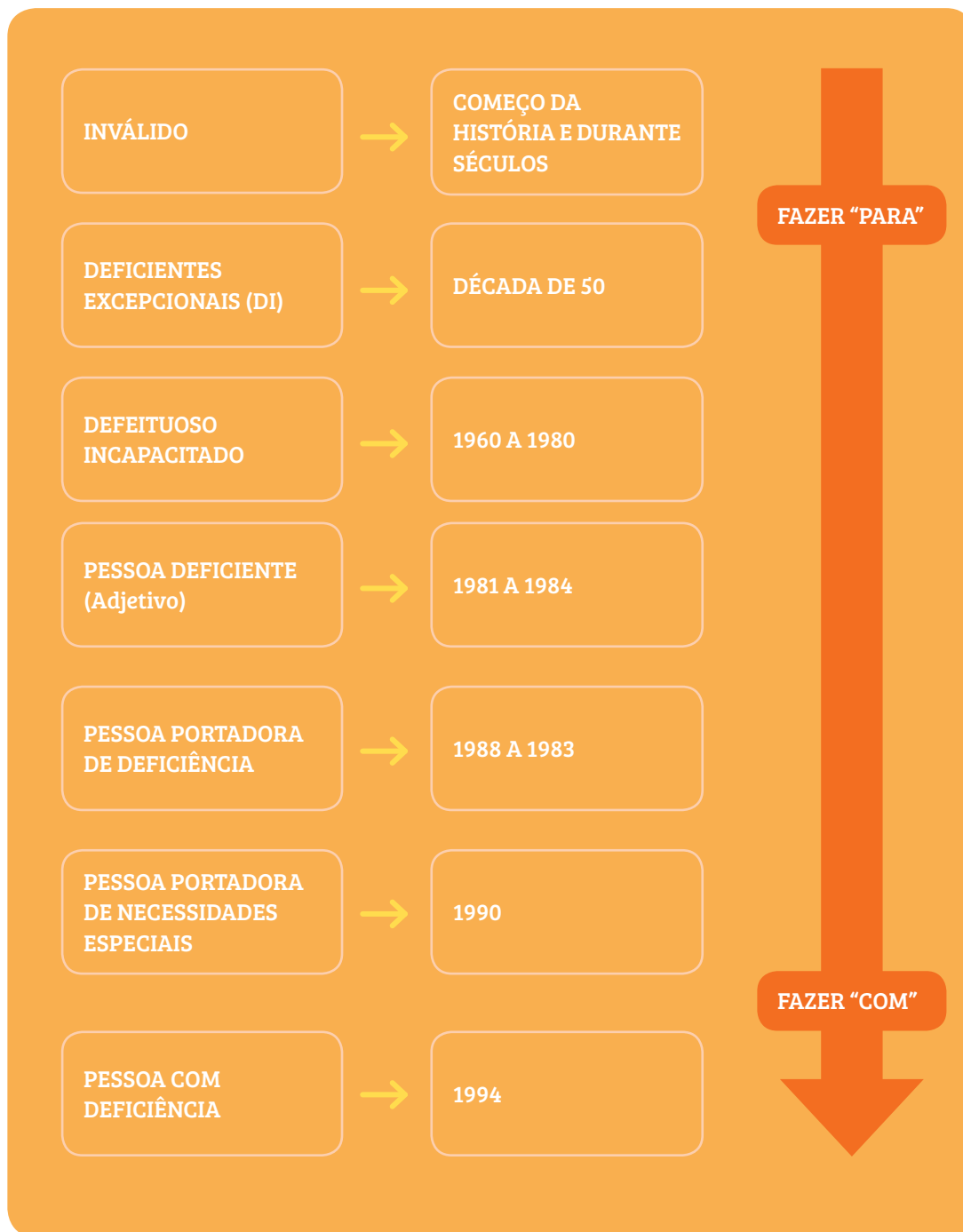
as aprendizagens no contexto da especificidade de cada estudante.

Tanto a deficiência intelectual como a doença ou transtorno mental carregam representações sociais que as envolvem em estigmas e preconceitos. Estigmas e preconceitos são alimentados e alimentam o medo do/no outro, o medo do diferente e, como temos visto ao longo deste Caderno, são construídos historicamente; o que, portanto, nos permite esperar que medos, estigmas, preconceitos e discriminações possam ser desconstruídos no fazer cotidiano de cada um com os demais nos contextos educacionais que são capazes de criar, alimentar e fazer florescer.



Nossas concepções orientam nossas práticas sociais

Nos movimentos que nos fazem humanos a representação social da deficiência foi nomeada, considerando os tempos históricos de cada sociedade.





Complexidade do Humano e testes de QI

A psicologia contemporânea compreende a interdimensionalidade do humano em suas potencialidades cognitivas, artísticas, musicais, espaciais, relacionais, corporais, inclusivas, empáticas, lógico-matemáticas, dentre tantas outras. Antes disso, porém, a psicologia que nasceu no bojo do positivismo do século XIX na Europa e nos EUA, passou a buscar formas de medir as capacidades humanas; como o espírito daquele tempo era o advento da razão e do pensamento científico sobre o pensamento mágico e sincrético. Parte da psicologia enveredou na tentativa de medir a inteligência, vista como ápice da razão científica e, para isso, diferentes testes de Coeficiente Intelectual (testes de QI) foram criados. Apesar de ainda hoje termos entre nós a representação social de que a capacidade de raciocínio lógico-matemático é sinônimo de inteligência, sabemos que “ser inteligente” está mais relacionado ao domínio de um conjunto de competência socioemocionais que, de forma holística e contextualizadas historicamente na relação indivíduo/sociedade, integram cognição e memória, emoção e afeto, corpo e expressão, história de vida e resiliência, dentre outras. Por isso, hoje em dia, não faz qualquer sentido dizer que alguém é inteligente porque obteve uma alta pontuação em algum teste de QI. Apesar de ainda utilizados, esses testes se restringem a medir algumas poucas capacidades e sua interpretação e utilização somente pode ser considerada na relação com outros tantos fatores da complexidade da vida e da existência de um ser humano, seja ele uma pessoa com, ou sem deficiência.

Partindo da representação social da deficiência, avançamos para o modo como a identidade do “ser diferente” foi sendo plasmada no campo social e, obviamente, no campo da educação.

Numa rápida passagem por tempos históricos podemos ver que é muito recente a construção da identidade da pessoa com deficiência como pessoa autônoma.

Considerando, ainda que de forma rápida, um recorte sobre como as pessoas com deficiência foram e são nomeadas (com foco nos tempos históricos no mundo e evidenciado no Brasil), passamos por termos como “inválido”(aquele sem valor; mesmo que com o avançar da sociedade o termo “sem valor”, na perspectiva da pessoa com deficiência, tenha sido descaracterizado de seu valor pejorativo) que o caracterizava como um peso para a família e para a sociedade como um todo; nesta direção, educação e trabalho não estavam preocupados com o acesso da pessoa com deficiência aos seus ambientes.



Para assistir: *Do Luto à Luta* se propõe a ser um registro alto-astral sobre pais de pessoas com Síndrome de Down. Não é um documentário sobre a síndrome em si. Não é um “Discovery” da doença e quem sabe pouco sobre ela continuará sabendo pouco após ver o filme. O didatismo e o academicismo não fazem parte da proposta de Evaldo, que desejou exorcizar um pouco da própria vivência neste filme. Pai de uma garota portadora da Síndrome de Down, ele próprio admite ter trilhado a trajetória do luto até a luta, ou seja, migrou do choque e da tristeza inicial para uma profunda alegria enquanto aprendia a conviver com a filha. Ao ver que outros pais percorriam o mesmo caminho, resolveu fazer o documentário.

A ideia é fazer com que as pessoas deixem de encarar o portador da síndrome como alguém incapaz; que seja, de uma vez por todas, erradicado o preconceito contra o termo “mongolóide”, utilizado antigamente para identificar os portadores da deficiência; e, antes de mais nada, provar com imagens e depoimentos que o portador reúne possibilidades totais de ajuste à sociedade, podendo viver uma vida normal, sem entrar no mérito do tão discutido termo “normal”. Já que, de perto, ninguém é.



PARA SABER MAIS

<https://www.cineclick.com.br/criticas/do-luto-a-luta>.

Avançamos do início do século XX até meados da década de 60. Após as grandes guerras de seu tempo, houve o termo “incapacitados” para nomear as pessoas com deficiência, tratando-as como pessoas sem capacidade e, pouco mais a frente, como pessoas com capacidade residual, o que se constituiu um avanço para a época, mas que eliminava ou reduzia a capacidade das pessoas em todos os aspectos. A identidade forjada era de ser incapaz.

É importante recortarmos esse período, o final da década de 50, quando no Brasil surgem as primeiras instituições preocupadas com o atendimento a pessoa com deficiência. Surgem a AACD (Associação de Assistência a Criança Defeituosa, hoje denominada Associação de Assistência a Criança Deficiente) e as primeiras unidades das APAEs (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais). O surgimento destas entidades trouxe à forja uma nova identidade, balizada pelos termos defeituoso (significando indivíduos com deformidades, principalmente física); deficientes (significando indivíduos com deficiência em geral, fosse física, intelectual, auditiva, psicossocial, visual ou múltipla, que os impedia de realizar as funções básicas da vida); e excepcionais (significando indivíduos com deficiência intelectual) (Sasaki,2003).

É deste período, também, as primeiras preocupações com as “pessoas supertodatas” termo posteriormente substituído por “pessoas com altas habilidades” ou “pessoas com indícios de altas habilidades”, numa referência que o termo excepcional não poderia estar somente de um lado da curva da inteligência humana (operando na falta), mas, também, em seu outro extremo (operando na potência)



(Sassaki, 2003). Numa outra perspectiva, é possível observarmos que, no movimento de construção da identidade da diferença, ser surdo não possui a mesma identidade construída sobre ser uma pessoa com deficiência intelectual, e assim por diante.

Na década de 80, por pressão das organizações de pessoas com deficiência, a ONU (Organização das Nações Unidas) determinou o ano de 1981 como o Ano Internacional das Pessoas Deficientes. E a identidade de “pessoa deficiente” causou estranhamento ao mundo que, pela primeira vez, passou a usar um termo que agregava valor à essas pessoas que tinham deficiência, igualando-os em direitos e dignidade a todos (Sassaki, 2003).

Foi desta forma que o substantivo “deficientes” passou a ser usado como um adjetivo acrescentado ao substantivo “pessoas” (Sassaki, 2003).

Nos 5 anos que intercalam de 1988 a 1993 o termo “pessoa deficiente” passa a ser contestado pelos líderes de organizações de trabalho com pessoas com deficiência; isso porque o uso do termo sinalizaria a pessoa inteira como deficiente (Sassaki, 2003), abrindo mão de suas potencialidades. O avanço ganho neste período se dá no uso do termo “pessoas portadoras de deficiência”. O termo foi adotado na Constituição Federal e em todas as leis e políticas públicas brasileiras. Conselhos, coordenadorias e associações passaram a incluir a expressão em seus nomes formais (Sassaki, 2003). Acontece que “porto” óculos enquanto escrevo este texto e posso tirá-lo (dada a minha perda de acuidade visual e trânsito na vida com alguma dificuldade, mas sem impedimentos); já meu amigo José, por sua vez, é cego e não pode “desportar” a sua cegueira e ter o mesmo trânsito. Desta forma, este termo também sofreu avanço.

Empoderamento é



uso do poder pessoal para fazer escolhas, tomar decisões e assumir o controle da situação de cada um (Sassaki, 2003).

Empoderamento é essencial para uma atuação relevante da pessoa com deficiência na Escola da Escolha.





Ao longo da década de 90 o uso do termo “deficiência” foi substituído pelo termo “pessoas com necessidades especiais”, tendo seu uso generalizado para “crianças/alunos especiais”, numa tentativa de minimizar o termo “deficiente” (Sassaki, 2003). Ora lá quantos de nós não possui deficiência, mas possui “necessidades especiais”? E os estudantes que, mesmo sem ter uma deficiência, pedem outros recursos ou formas de ensinar e aprender por terem necessidades especiais, inclusive pelos seus diferentes processos de aprendizagem?

No final dos anos 90 e entrando nos anos 2000, houve grande mudança no panorama de ação das organizações mundiais ligadas às pessoas com deficiência (Sassaki, 2003). O empoderamento trazido pelos valores preconizados pela Declaração de Salamanca: a pessoa com deficiência conquista, finalmente, espaço para que possa ser vista como detentora de talentos e responsabilidade que possam auxiliar no desenvolvimento da sociedade (Sassaki, 2003).



A expressão “estoques de aversão” foi cunhada pelo sociólogo Norbert Elias para buscar compreender quando grupos muito parecidos entre si acabam forjando sua identidade a partir daquilo que não são ou daqueles com quem não se confundem. (Freitas, 2012. P.104. cf. Elias, 2005)



Aqui vale uma pausa para uma reflexão sinalizada por Freitas (2012), quando este diz que “Nas atitudes diante do outro, encontramos os processos em que se organizam os “por” com os quais são projetados os efeitos da dualidade “nós/eles”. Gil (2005, p.29) sinaliza que “quando pensamos nas pessoas com deficiência, imediatamente pensamos naquilo que as tornam diferentes das demais isto é, obviamente, a própria deficiência”.

Pessoas com deficiência, passa a ser o termo pelo qual estas pessoas se veem representadas na sociedade contemporânea, ou seja, sua identidade é de participação, de protagonismo, de sujeito capaz de fazer escolhas frente às oportunidades que se tem como qualquer outro humano.

É assim que as pessoas no mundo e no Brasil escolheram para serem tratadas. E é assim que acredita a Escola da Escolha.





Os princípios da terminologia

Os movimentos mundiais de pessoas com deficiência, incluindo os do Brasil, já fecharam a questão: querem ser chamados de “pessoas com deficiência”, em todos os idiomas. Esse termo faz parte do texto da **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, adotado pela ONU em 2006, ratificado com equivalência de emenda constitucional no Brasil através do **Decreto Legislativo nº 186** e promulgado por meio do **Decreto nº 6.949, em 2009**. Os princípios básicos para os movimentos terem chegado a essa terminologia foram:

- Não esconder ou camuflar a deficiência;
- Não aceitar o consolo da falsa ideia de que todos têm deficiência;
- Mostrar com dignidade a realidade da deficiência;
- Valorizar as diferenças e necessidades decorrentes da deficiência;
- Combater eufemismos que tentam diluir as diferenças, tais como “pessoas com capacidades especiais”, “pessoas com eficiências diferentes”, “pessoas com habilidades diferenciadas”, “pessoas deficientes”, “pessoas com disfunção funcional” etc;
- Defender a igualdade entre pessoas com deficiência e sem deficiência em termos de direitos e dignidade, o que exige a equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência;
- Identificar nas diferenças todos os direitos que lhes são pertinentes e a partir daí encontrar medidas específicas para o Estado e a sociedade diminuírem ou eliminarem as “restrições de participação” (dificuldades ou incapacidades causadas pelos ambientes humano e físico contra as pessoas com deficiência).

Como se pode notar, a trajetória não foi e ainda não é simples. O diferente quebra a lógica da sala de aula historicamente estabelecida na “forma escolar”; a “forma escolar” preza para que o ritmo do simultâneo seja mantido numa lógica cruel e contrária ao “para todos”, ainda que se firme nesta premissa (Freitas, 2012).

Nesta perspectiva, é ponto angular da Escola da Escolha (uma forma de pensar e fazer educação que aposta no estudante e suas circunstâncias) manter-se alinhada com a participação autêntica de todos em todos os âmbitos da escola, contribuindo no âmbito das expressões identitárias dos que compõem o ambiente escolar. Assim, a forma como nomeamos as pessoas com deficiência não significa “qualquer coisa”, mas o modo como representamos e forjamos esta identidade. Acorados e crentes dos avanços feitos e ainda necessários neste campo, **para nós da Escola da Escolha, crianças, adolescentes e**



Protagonismo

Como princípio, fundamenta o projeto escolar para que na prática pedagógica as crianças, adolescentes e jovens desenvolvam suas potencialidades por meio de oportunidades educativas nas práticas e vivências, sendo reconhecidos, envolvidos e tratados como fontes de possibilidades, de conhecimentos, de atitudes e de experiências e não receptores ou porta-vozes daquilo que os educadores dizem ou fazem em relação a eles e sobre eles. Os educandos devem ser tratados como fontes de iniciativa, porque devem ser parte da ação; de liberdade, uma vez que às ações devem ser associadas as suas decisões e de compromisso, na medida em que devem aprender a responder pelo que decidem. É um princípio com força e expressão no projeto escolar, também está presente sob a forma de práticas e vivências e Metodologia de Êxito (no Ensino Fundamental).



jovens matriculados nas escolas assim como seus familiares, responsáveis e os funcionários das unidades que tem alguma deficiência são chamados, como define a atual legislação, de “pessoas com deficiência”, até que demos mais um passo no nosso necessário caminhar histórico social.

Importante frisarmos aqui que muito deste movimento de fazer existir a pessoa com deficiência está ancorado em práticas judiciais e da saúde. A educação aparece, ainda, muito no papel de coadjuvante deste processo. Esta não é uma questão qualquer, tendo em vista que ainda cabe à justiça, no âmbito dos Ministérios Públicos, zelarem pelo cumprimento dos direitos das pessoas com deficiência; fator que pode ser potencializado, como veremos mais a frente.

Já no âmbito da saúde é preciso lembrar que, como sinaliza Freitas (2012), a presença da diferença tornou-se historicamente um convite à produção e à circulação de diagnósticos sobre o corpo e a mente de crianças, adolescentes e jovens considerados diferentes.

Numa referência ao termo “campo” empregado por Pierre Bourdieu, campo da saúde e da educação ainda não acertaram claramente um ponto de equilíbrio sobre a presença da diferença e sua atuação na sociedade. Sabemos e conhecemos experiências de sucesso a partir deste encontro, mas enquanto produtores de saberes sociais, ainda temos muito que explorar sobre este encontro na busca por outras formas sociais de lidarmos, representarmos e possibilitarmos outras trajetórias capazes de movimentar nossas práticas sociais considerando a inclusão escolar.

Um ponto importante a destacar é que o forjar da identidade da pessoa com deficiência, assim como as demais identidades do espectro social, não poucas vezes se dá atravessada por outros estigmas, quer ligados ao preconceito de origem e lugar, às diferenças de serem homens ou mulheres, às diferenças de gênero em diferentes perspectivas (relações de gênero, identidades de gênero expressões de gênero e orientações sexuais), até mesmo sua escolha de credo religioso. Sobre a identidade da pessoa com deficiência, estes atravessamentos podem ganhar, ainda mais, peso de estigma quando nos referimos a quem são estes sujeitos históricos.





...mas afinal, o que é deficiência? Quem são as pessoas com deficiência?

Considerando os pequenos recortes de tempo e espaço que constituíram e constituem a identidade da pessoa com deficiência, é importante refletirmos sobre o que, no nosso tempo atual, é considerado deficiência e quem são as pessoas com deficiência.

Ao longo do que foi falado neste Caderno de Formação, é possível concluir que a deficiência é uma condição de ser que se encontra ao longo da humanidade, ou seja, a deficiência é tão antiga quanto a humanidade existe.

No Brasil a LEI Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida como Lei Brasileira da inclusão, em seu Art. 2º define que:

“Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.”

Tomando o Decreto Federal 5296/04 como referência, a deficiência é classificada em:

- **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, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;
- **Deficiência auditiva:** perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;
- **Deficiência visual:** cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;





• **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:

- 1. comunicação;**
- 2. cuidado pessoal;**
- 3. habilidades sociais;**
- 4. utilização dos recursos da comunidade;**
- 5. saúde e segurança;**
- 6. habilidades acadêmicas;**
- 7. lazer;**
- 8. trabalho.**

* deficiência múltipla - associação de duas ou mais deficiências;

* pessoa com mobilidade reduzida, aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção.

Como já trabalhado neste texto, as definições são clínicas e normatizadas pela Lei.

A deficiência para a Escola da Escolha, como já dito neste e em outros Cadernos de Formação, é tida como um valor, como uma característica do ser na vida e no mundo.

No entanto, esta característica de ser, não poucas vezes é impactada por um ambiente físico e atitudinal despreparado para lidar com ela, marcas desta verdade podem ser observadas, por exemplo, se numa escola houver um estudante com deficiência física e o prédio tiver escadas de seu começo ao fim.





Primeiros Toques

Não tenha medo. Algumas situações podem parecer embaraçosas, mas tudo vai depender da forma como você lidará com elas. Uma coisa, entretanto, tem de estar muito clara: nunca subestime a eficiência de uma pessoa com deficiência e nem superestime suas possíveis dificuldades. Ter uma deficiência não faz com que a pessoa seja melhor ou pior, somente impõe a necessidade de algum tipo de adaptação.

Ao contrário do que se diz, as pessoas com deficiência não se importam em responder a perguntas sobre sua deficiência, a receita é simples: aja com naturalidade. Perguntar sobre o que não conhecemos é sempre natural.

Bom, digamos que você encontrou uma pessoa com deficiência, perguntou o que aconteceu, sobre a deficiência etc. Então, você sente aquela inclinação para oferecer ajuda. Se sentir essa vontade, ofereça. Mas, antes de fazê-lo, pergunte como a pessoa quer ser ajudada. Se não soubermos exatamente como ajudar, acabamos atrapalhando. Vou dar um exemplo de uma situação em que normalmente usamos o impulso. Uma pessoa que usa muletas precisa de ajuda para subir uma escada. Você, que nunca ajudou uma pessoa com deficiência física antes, se dispõe a ajudar e ... pimba, segura na muleta e começa a impulsioná-la para cima. Pois é, não foi uma boa ideia. Fazendo isso, você comete dois erros graves: o primeiro é que segurando e puxando o apoio dessa pessoa, você tira o ponto fixo que a mantém em pé; o outro é mexer nas muletas sem pedir licença. Essas órteses, bem como a cadeira de rodas, são como uma extensão do corpo da pessoa com deficiência. Seria a mesma coisa que uma pessoa, disposta a te ajudar, fosse pegando no seu braço antes de perguntar se você consente.

A DEFICIÊNCIA NÃO É DOENÇA!

Pode parecer um pouco óbvio, mas sempre vale a pena reforçar. Preparados? Deficiência não é sinônimo de doença! Uma pessoa sentada em uma cadeira de rodas está privada de andar, mas pode ser que ela tenha uma saúde tão boa – ou melhor – do que a sua. Devemos tratá-la normalmente, como tratamos as pessoas que conhecemos ou aquelas a quem estamos sendo apresentados: com respeito, educação e simpatia.

Importante, também, é não se sentir mal caso a pessoa com deficiência recuse a sua ajuda. Muitas vezes, elas podem e querem fazer determinada atividade sozinhas, e até vão fazer melhor se não tiverem auxílio. Portanto, não se incomode com essa negativa. O contrário também é verdadeiro. Se você não se sentir seguro para ajudar, sinta-se livre para recusar o pedido de ajuda. É preciso saber como para dar alguma contribuição, certo?



AGORA, QUER AJUDAR PARA VALER? AÍ VÃO ALGUMAS DICAS:

Nunca pare nas vagas de estacionamento destinadas às pessoas com deficiência e nem estacione em frente às guias rebaixadas. Quando puder, dê oportunidade de trabalho a uma pessoa com deficiência; empregadas, essas pessoas podem se integrar com mais dignidade e exercer plenamente a sua cidadania.

Seja sincero e honesto, tolerante, bem humorado, delicado e respeitoso. Isso vale para sua boa relação com todo mundo – pessoas com ou sem deficiência.



Deficiência física

As causas da deficiência física são diversas e podem estar ligadas a problemas genéticos, complicações na gestação ou gravidez, doenças infantis ou acidentes. As causas pré-natais, ou seja, aquelas que acontecem antes de a criança nascer, podem ser ocasionadas por remédios, álcool ou drogas tomados pela mãe, tentativas de aborto mal-sucedidas, perdas de sangue durante a gravidez, crises maternas de hipertensão, entre outras. Durante o nascimento, ainda outras complicações podem comprometer os movimentos da criança (problema respiratório na hora do nascimento, prematuridade etc); mas uma causa, já erradicada no Brasil, fez um grande número de crianças ficarem com deficiência física: a poliomielite, mais conhecida como paralisia infantil. A pólio, como também é chamada, foi combatida graças às campanhas de vacinação. Por isso, não se esqueça de levar, sempre, as crianças para vacinar. É muito importante!

Outros motivos que deixam muitas pessoas com deficiências físicas são os acidentes de carro, a violência urbana, acidentes de mergulho (principalmente em água rasa, quando a pessoa quebra o pescoço), a hipertensão e a diabetes não cuidadas, por exemplo. Dirija conforme as normas de trânsito, não reaja a assaltos, verifique sempre a profundidade dos rios e lagos onde for mergulhar e faça o acompanhamento médico para saber se a saúde vai bem. Prevenir é muito melhor do que remediar, pois muitas vezes não há remédio.

QUAIS SÃO OS TIPOS DE DEFICIÊNCIA FÍSICA?

A deficiência física engloba vários tipos de limitação motora. São elas:

Paraplegia: paralisia total ou parcial dos membros inferiores, comprometendo a função das pernas, tronco e outras funções fisiológicas;

Tetraplegia: paralisia total ou parcial do corpo, comprometendo a função dos braços e das pernas. O grau de imobilidade dos membros superiores depende da altura da lesão;





Hemiplegia: paralisia total ou parcial das funções de um lado do corpo como consequência de lesões cerebrais;

Paralisia cerebral: termo amplo para designar um grupo de limitações psicomotoras resultantes de uma lesão no sistema nervoso central. Geralmente, pessoas com paralisia cerebral possuem movimentos involuntários e espasmos musculares repentinos – chamados espasticidade. Esses espasmos também são verificados nas outras deficiências, mas em menos intensidade;

Amputação: perda total ou parcial de um ou mais membros do corpo.

E quando você for conversar com uma pessoa com deficiência, dirija-se diretamente a ela. Vou dar um exemplo: uma pessoa com deficiência física pode andar por aí sozinha ou acompanhada de outra, sem deficiência. Essa junção não quer dizer que além de não andar, por exemplo, a pessoa com deficiência também não possa ouvir e falar. Pode parecer brincadeira, mas são inúmeras as situações em que isso acontece. Vou contar uma. Certa vez, estava a Maria, que anda em cadeira de rodas, com sua irmã mais nova em um restaurante. O garçom, muito solícito, olhou para as duas e perguntou para a Joana, que tinha 9 anos, qual o prato que as duas queriam. Ora, não seria correto o garçom perguntar à Maria, ou a ambas, qual seria a refeição do dia?

História 1: À altura do olhar

Começar a citar casos é só começar. Aí vai mais um. Esse aconteceu com a Sofia, tetraplégica, ao ser cumprimentada por um senhor que, sem saber (o que é claro, ninguém tem a obrigação de conhecer a deficiência do outro, afinal, as pessoas não vêm com bula), esticou a mão para um aperto de mãos. Quando ouviu a resposta que a pessoa não mexia os braços, ele saiu gritando: “ela não ouve, ela não ouve” - confundindo a tetraplegia com surdez. Quando for ajudar um amigo, e guiar sua cadeira de rodas, não pense que é a mesma coisa do que empurrar um carrinho de supermercado. Ôpa, calma lá! Lembre-se de nunca movimentar uma cadeira de rodas sem pedir permissão para quem está sentado nela.

Fica uma boa reflexão: por que confundimos tanto as deficiências e por que nos acanhamos quando algo dá errado? E mais: por que ficamos tão constrangidos na presença de pessoas com deficiência que, às vezes, preferimos ignorá-las?





Adiante. Imagine a situação: você chega ao supermercado, pega um carrinho e sai guiando, feito um louco, pelas seções à procura daquela novidade que anunciaram na TV. E encontra! Quando pega o produto, encontra um conhecido (ou conhecida) que também estava à procura da mesma mercadoria. Pronto, ficam alguns minutos ali, trocando figurinhas. Pois é, pense que, na nossa situação hipotética, aquele carrinho virado para a frente, e sem participar da conversa, podia ser um amigo que usa cadeira de rodas. Então, tome cuidado para não deixar um cadeirante de fora da conversa. Lembre-se sempre de virar a cadeira de rodas para que a pessoa com deficiência possa ficar de frente aos seus interlocutores. Afinal, estavam todos à procura daquele mesmo produto, lembra?

História 2: Cadeira de rodas

Repare a altura entre você e seu amigo cadeirante (palavra nova!). Antes de esticar a conversa com ele, contando aquele caso que promete levar horas, procure ficar no mesmo nível do seu olhar. Se você se postar de pé por muito tempo, além de te dar câimbras terríveis, seu amigo pode ficar com um torcicolo e tanto. Sempre que puder, procure sentar ou ficar na mesma altura do olhar de um cadeirante. Uma conversa olho no olho é até mais excitante, não acha?

Cadeirante: termo usado para designar as pessoas que andam em cadeira de rodas.

Ah! Mais uma coisinha: nada de sair guiando feito um louco. Isso não é bom nem com o carrinho de supermercado, nem com o seu próprio carro (leia o começo deste capítulo e veja que acidentes de carro podem ocasionar deficiências, seja em você, seja em outra pessoa) e muito, muito menos com uma cadeira de rodas que tem uma pessoa sentada. Tsc, tsc, não faça isso de jeito nenhum!

Também tem gente que acha que o colo ou a cadeira da pessoa com deficiência é guarda-volumes. Não se esqueça de que a cadeira de rodas é quase a extensão do corpo do seu dono. Você também não gostaria que todos que chegassem perto de você colocassem a bolsa no seu ombro, né?

História 3: Subindo e descendo pequenos desníveis

Quando for ajudar uma pessoa na cadeira de rodas a subir um degrau, apoie na manopla da cadeira e levante as rodinhas que ficam à frente da cadeira de modo a alcançar o desnível. Transposto o obstáculo com as primeiras rodas, as duas outras, maiores, tendem a passar com mais facilidade.





Mas, cuidado! Essa manobra requer força e muita segurança. Se for ajudar uma pessoa tetraplégica a descer um degrau ou qualquer inclinação, procure sempre fazer de marcha ré. Assim, o cadeirante fica encostado na cadeira e mais seguro com o seu próprio corpo. No caso de pessoas com paraplegia, elas preferem transpor os degraus de frente. Neste caso, só ajude se ela pedir sua ajuda.

Vamos correr?

Não precisa se acanhar em usar palavras como “correr” ou “andar”. As pessoas com deficiência física empregam naturalmente esses verbos. Todo mundo está correndo atrás de um bom lucro, não é mesmo?

Se você presenciar um tombo de uma pessoa com deficiência, ofereça ajuda imediatamente, não sem perguntar se e como deve fazê-lo. Saiba que a pessoa que está ali no chão não consegue fazer alguns movimentos e precisa, se ela quiser, de um apoio para se recolocar na cadeira. Seja um cidadão consciente. Isso ajuda muito!

Paralisia Cerebral

Algumas pessoas têm paralisia cerebral, o que não quer dizer deficiência intelectual. E por que colocamos este tópico no meio de deficiência física? Porque as pessoas que têm PC (abreviação muito usada) apresentam limitações físicas e motoras. Vamos explicar isso melhor.

Por conta de alguma lesão, o cérebro envia informações em desordem para a realização de movimentos físicos. Assim, uma pessoa com PC pode apresentar expressões estranhas no rosto, dificuldades na fala, gestos involuntários e dificuldades de locomoção, mas não se intimide com isso. Elas mantêm a inteligência absolutamente intacta. Portanto, não as subestime: elas raciocinam como você. Tenha paciência em ouvi-las, compreendê-las e acompanhar seu ritmo. Se a fala estiver muito enrolada, peça que repita. Se não conseguir compreender, pergunte. Procure sempre ter tempo para acompanhar essa pessoa, pois seu ritmo é bem mais lento. Agora, o mais importante: não a trate como uma criança. A dificuldade do corpo em compreender as ordens do cérebro já é imensa, portanto, procure facilitar a sua relação com essa pessoa não a tratando de forma imatura.

Tenha consciência sobre a importância da acessibilidade!

Esteja atento para a existência de barreiras arquitetônicas (qualquer tipo de impedimento para a circulação de uma cadeira de rodas, por exemplo de-





graus, desníveis, falta de rampas etc) nos locais onde quer levar um amigo cadeirante, muletante (mais uma palavra nova...) ou com mobilidade reduzida. Se você não tiver o amigo, sua consciência ajuda a reparar se não há rampas no lugar de degraus, elevadores e outras acessibilidades para o deslocamento de uma pessoa com deficiência, um idoso ou obeso.

Muletas

Muletante: pessoa que usa muletas.

Pessoas que usam muletas têm um pouco mais de autonomia do que aquelas que andam em cadeira de rodas. Ainda assim, podem precisar de ajuda em algumas situações. A receita é a mesma: sempre se informe e pergunte se pode ajudar e como deve proceder. Ofereça sua ajuda, mas procure esperar a iniciativa do portador de necessidades especiais.

Se você ficar responsável por guardar as muletas de uma pessoa, procure deixá-las sempre ao alcance do seu usuário. Se houver um outro meio para a pessoa se deslocar, guarde as muletas em local adequado e devolva-as assim que pedido. Certa vez um jovem entrou de muletas em uma casa de shows e o segurança implicou com os apoios – no regulamento da casa, ninguém poderia entrar com nada além das bolsas. O rapaz entrou, depois de muita briga porque queriam que ele fosse sem as muletas, sentou-se no seu lugar e colocou as muletas ao seu lado. Em dois minutos, quando voltou o olhar para dar aquela conferida, notou que as muletas não estavam mais lá. Do outro lado do salão, o segurança sorria com ar de tarefa cumprida. É o fim da picada...

Por último, ao caminhar, respeite o ritmo de andar da pessoa com deficiência. Mantenha-se ao seu lado, mas não atrapalhe seu espaço de deslocamento. Ninguém precisa ficar colado ao pé do outro, não é, chulé?

Nanismo

Os anões são pessoas com estatura reduzida, eles atingem entre 70 cm e 1,40 m na idade adulta. Por conta disso, os anões têm sérias dificuldades de locomoção em cidades planejadas para pessoas com média ou alta estatura. Essa observação – de que os anões também precisam de acessos – levou essa parcela da população a ser considerada como pessoas com deficiência pelo Decreto Federal 5.296/2004. Mas as dificuldades que os anões enfrentam não ficam apenas no campo arquitetônico.

Os anões sofrem bastante com o preconceito. Muitas pessoas têm medo deles ou, então, os tratam com infantilidade ou ridicularização. Tem gente que atravessa a rua quando encontra com um anão, desviam o olhar. Sabia que o maior índice de suicídio entre as pessoas com deficiência é na comunidade anã? Pois é...





Por causa da baixa estatura, os anões não conseguem acessar muitos ambientes, produtos e serviços de uso público, como balcões de atendimento, prateleiras em supermercados, degraus, transportes, caixas eletrônicos, mobiliário público e doméstico em geral (mesas, cadeiras, bancos, camas, estantes, armários etc.). Até quando fazem adaptações para pessoas com deficiência, não pensam no anão. Um caixa eletrônico, por exemplo. Tem casos em que o cadeirante consegue acessar um caixa eletrônico adaptado, mas mesmo este modelo – que é mais baixo – não serve para o acesso de um anão. Ele não consegue, por causa do comprimento dos seus braços, chegar nas teclas.

De qualquer forma, a indicação é: trate-os com respeito e consideração. É essa a receita.



Deficiência visual

Há muitos tipos de deficiência visual. Algumas pessoas vêem apenas o que está diretamente na sua frente e nada do que está ao lado - o que chamamos de visão tubular; outras enxergam os objetos como um quebra-cabeças em que faltasse uma ou duas peças. Ainda há pessoas que têm baixa visão, ou seja, enxergam muito pouco, mas, ainda assim, são capazes de utilizar a visão para o planejamento e execução de uma tarefa. E, claro, tem aquelas que não vêem absolutamente nada. A gravidade da deficiência visual depende da parte dos olhos que estiver danificada.

As pessoas com deficiência visual, ou seja, pessoas que têm baixa visão ou cegueira, precisam também de auxílio para usufruir de alguns recursos que a sociedade oferece. Faz parte do apoio às pessoas cegas, por exemplo, o Sistema Braille para leitura e escrita (são aquelas bolinhas que ficam salientes em um papel – muitos cegos usam a reglete para escrever o braille); o Sorobã, que é uma caixinha que ajuda na execução de cálculos matemáticos; a bengala ou o cão-guia para a sua locomoção e mobilidade. Existem softwares específicos para que pessoas com deficiência visual tenham acesso a computadores, por exemplo. Também foram desenvolvidas várias outras tecnologias para dar autonomia aos cegos, como elevadores, telefones, relógios e outros, com comandos de voz. As pessoas com baixa visão também podem precisar de algum tipo de apoio.

Isso não quer dizer, necessariamente, que essas pessoas precisem da sua ajuda. Aliás, essa dica é básica e vai fazer parte de todos os tópicos deste manual. Afinal, imagine-se andando pela rua e, em cada esquina que você atravessar, ter alguém perguntando se você precisa de alguma coisa. Chato, não? Claro que, no caso das pessoas com deficiência, algumas vezes a ajuda é necessária. Se você se deparar com uma situação na qual o apoio é imprescindível, aproxime-se, diga o seu nome e ofereça seu auxílio. Mas nunca ajude sem antes perguntar como deve fazer.

Reglete: uma chapa retangular de metal com os vários quadrados que contém seis furos que fazem as combinações das letras em braille. A chapa fica em cima de uma pran-





cheta comum, onde o cego encaixa uma folha de sulfite com gramatura maior para sustentar as bolinhas demarcadas.

Dica 1, o encontro

Ao se encontrar com uma pessoa cega, caso você não a conheça, toque em seu braço, se apresente e então inicie a conversa. Se você já conhecê-la, toque no seu braço e diga o seu nome. Um beijinho e um aperto de mão também são bem-vindos. Todo mundo gosta de ser bem tratado! Depois do primeiro encontro, se você quiser apresentar essa pessoa para os seus outros amigos, faça-o tomando alguns cuidados. Por exemplo, nunca se esqueça de virar a pessoa cega para a frente de quem quer apresentar, assim você evita que ela possa estender a mão para o vazio que fica do lado contrário dessas pessoas. Outro detalhe é nunca se afastar sem anunciar que está saindo do lado dela. Às vezes, a pessoa cega fica chamando um amigo que já está a metros de distância.

Mais uma coisa: quando for apresentar um deficiente visual aos seus amigos, avise a quem ele for apresentado sobre a deficiência. Esse procedimento facilita a interação entre as duas pessoas, pois não dá oportunidade para possíveis situações embaraçosas. Certa vez, fui apresentar um amigo com deficiência visual a um grupo de conhecidos que aguardavam na entrada do cinema. Fiz o cordial “fulano, esse é ciclano”, “beltrano, esse é João”. Como as pessoas não notaram a deficiência desse meu amigo, saíram de perto e deixaram-no ali, de mão estendida ao vento. Não tem mal nenhum em dizer: “fulano, esse é beltrano, meu amigo deficiente visual”. Não é um rótulo, é uma informação. E estamos aprendendo aqui que determinadas informações são valiosíssimas, pois desmistificam muita coisa, não é?

Dica 2, os ambientes

Ao receber uma pessoa cega no seu local de trabalho ou na sua casa, faça uma primeira visita monitorada dizendo onde ficam os cômodos desses locais. Ao explicar as direções, seja o mais claro possível e, de preferência, indique as distâncias em metros. Pode usar também expressões como direita, esquerda, frente e atrás. Mas nunca aqui e ali - que não dizem nada para quem não enxerga.





Ah! Também nunca deixe portas entreabertas; elas devem estar ou totalmente abertas ou totalmente fechadas. Conserve os corredores e os lugares de passagem livres de obstáculos e sempre avise se a mobília for mudada de lugar. Quando você explica a localização de cada área, você dá autonomia para que a pessoa cega possa ir a qualquer uma delas quando quiser. Por exemplo, se essa pessoa quiser ir ao banheiro, não vai precisar ficar perguntando ou dependendo do favor de quem quer que seja.

Agora, se você for levar uma pessoa cega a um ambiente novo, diga-lhe, muito discretamente, onde estão os objetos, mobílias e cômodos. Avise também quem são as pessoas que estão nesse lugar.

Dica 3, a rua

Caso a pessoa cega precise se locomover como atravessar uma rua, por exemplo, e tenha aceitado a sua ajuda, coloque a mão dela no seu cotovelo dobrado ou no seu ombro, e deixe que ela acompanhe o seu corpo enquanto vai andando. Avise, sempre com antecedência, se existem degraus, pisos escorregadios, buracos ou qualquer outro obstáculo que possa impedir a livre circulação de vocês durante o trajeto. Detalhe: não ande como uma tartaruga, mas não pense em correr como uma lebre. Lembre-se sempre de usar o bom senso. Em um corredor estreito, onde só pode passar uma pessoa, na frente e coloque seu braço para trás de modo que a pessoa cega possa continuar a seguir você.

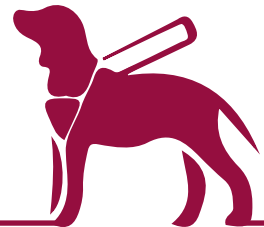
Lembra da dica que fala que a cadeira de rodas é como uma extensão da pessoa com deficiência física? Então, a bengala é como uma extensão da pessoa com deficiência visual. Portanto, não a puxe pela bengala e nem tente guiá-la por esse equipamento. Mais uma coisinha: se você perceber que a pessoa cega está com a blusa do avesso, as meias trocadas ou com os botões fora de ordem, não tenha receio de avisá-la. Mas, faça-o com cuidado e discretamente. O mundo não precisa saber dessa bola fora, não é mesmo?

Dica 4, para sentar

Fiquei na dúvida se haveria a necessidade de um tópico só para esse item, mas acho que vale a pena ressaltar todas as medidas que podemos tomar para não errar na mão.



Ao conduzir uma pessoa cega para se sentar, direcione suas mãos por trás do encosto do assento, seja uma cadeira, banco etc. Não esqueça de avisá-la se o assento tem ou não braços, assim ela pode se orientar em relação ao espaço e às pessoas presentes. Já no automóvel, coloque a mão da pessoa cega na lateral da porta e, em seguida, no encosto do assento. Com essas orientações, ela pode entrar sozinha no veículo. Agora, essa dica é a mais importante: se você estiver com uma pessoa cega no interior do carro, certifique-se de que seus dedos estejam bem seguros. Qualquer desfalque nas mãos para um cego é péssimo, pois o mundo lhe é sentido por meio do tato. Ajude a cuidar bem dessa preciosa riqueza da pessoa cega: os dedos.



Dica 5, o cão-guia

Você já deve ter ouvido falar desse cão, que acompanha o deficiente visual servindo-lhe de olhos. Como o próprio nome sugere, o cão-guia é responsável pela autonomia do cego. Bem treinado, ele enfrenta com domínio e tranquilidade o desafio de facilitar o acesso e conduzir com segurança as pessoas com deficiência visual.

Nunca acaricie ou dê alimentos a esse animal. Os cães-guia têm um trabalho de muita responsabilidade e, de acordo com seu treinamento, qualquer recompensa – seja comida ou carinho – é uma forma de avisá-lo que está em seu momento de folga. Essas interferências desmobilizam a guarda e atenção do cão e podem colocar em perigo a vida do deficiente visual. Muito cuidado!

Dica 6, uma reunião

Agora vamos nos concentrar para imaginar a seguinte cena. Você vai participar de uma reunião com outras oito pessoas que ainda não conhece e, como é de praxe, antes de se sentarem em volta da indefectível mesa redonda, você se apresenta e troca cartões com todas elas. O tema é logística e quem abafa nesse assunto é o seu chefe Jair, que é deficiente visual. Ele está um pouco atrasado e pediu para você adiantar o encontro para não perderem tempo. A reunião já está avançada quando o Jair entra e se senta. Passa-se, então, toda a reunião e Jair permanece calado. Você estranha muito e, quando chega ao final, depois das despedidas, pergunta para ele por que





não se pronunciou, já que sabe tudo sobre o tema. Enfim, ele responde: “Ana, eu não sabia quais eram as pessoas que estavam na sala. Como iria me posicionar sem saber com quem estou conversando?”. Ops. Você pensa: “Que gafe!”. Por isso, sempre que estiver em um local de reunião com uma pessoa com deficiência visual, diga o nome das pessoas que estão ali para que ela possa saber e se direcionar ao seu interlocutor.

Por fim,

Quando você for ajudar uma pessoa cega a fazer uso do banheiro, procure ser natural, afinal, fazer xixi não é coisa do outro mundo. Num local público, por exemplo, procure descrever a posição dos equipamentos presentes no ambiente, isso facilita a autonomia dessas pessoas. Mas tome alguns cuidados: veja antes se o local a ser utilizado está limpo e diga onde estão o rolo de papel higiênico e o cesto; se possível, ou em caso de necessidade, espere pela pessoa, leve-a até a pia para lavar as mãos e informe a localização de toalhas e/ou secador de mãos; se a pessoa com deficiência for do sexo oposto, procure alguém do mesmo sexo para ajudá-la. Aja com naturalidade, assim, a pessoa que for ajudar também agirá.

Todas as deficiências têm características próprias e acessibilidades necessárias. É importante conhecer todas elas para que confusões não sejam feitas. Por exemplo, algumas pessoas, sem perceber, falam em tom de voz mais alto quando conversam com pessoas cegas. A menos que a pessoa também tenha deficiência auditiva, não faz nenhum sentido gritar. Fale em tom de voz normal.

Visão Subnormal

A visão subnormal não deve ser confundida com a cegueira, pois quem tem essa deficiência possui uma visão que pode, eventualmente, ser melhorada por meio de técnicas e auxílios especiais, como o uso de óculos, lentes de contato ou eventuais tratamentos e cirurgias oftalmológicas. A diminuição da capacidade visual pode vir acompanhada também de alteração do campo visual. A pessoa com visão subnormal pode enxergar como se olhasse por um tubo ou pode apresentar uma grande mancha escura na parte central da visão ao tentar fixar um objeto.

Pedagogicamente, diz-se que uma pessoa tem visão subnormal quando ela lê tipos impressos ampliados ou com o auxílio de potentes recursos ópticos. Muitas delas têm enorme dificuldade para ler e reconhecer pessoas e objetos.

Embora o uso da bengala seja essencial para a segurança de pessoas com visão subnormal, principalmente para transitar em lugares mal iluminados, para sua locomoção à





noite ou ao atravessar ruas, infelizmente, poucas pessoas com essa deficiência utilizam esse recurso. Observa-se uma grande resistência ao uso da bengala – tanto pelas pessoas com visão subnormal, quanto pelos seus familiares – por causa do preconceito que ainda existe em relação à cegueira e ao cego.

CAUSAS

No adulto, as causas mais comuns da visão subnormal são: a coriorretinite macular, a degeneração macular senil, a retinose pigmentar, toxoplasmose, as atrofia do nervo ótico, a alta miopia, a retinopatia diabética e o glaucoma. Nas crianças, são causas comuns a desnutrição, a coriorretinite macular, a catarata congênita, o glaucoma congênito e a atrofia ótica, que também podem levar à cegueira.



Deficiência auditiva

A deficiência auditiva é a redução ou ausência da capacidade de ouvir determinados sons, em diferentes graus de intensidade, devido a fatores que afetam a orelha externa, média ou interna. As características da surdez dependem do tipo e da gravidade do problema que a causou e se é pré-linguística, adquirida antes da fala, ou pós-linguística. A surdez de grau leve pode ser observada quando as pessoas não se dão conta de que ouvem menos e tendem a aumentar progressivamente a intensidade da voz, porém, ouvem qualquer som desde que em volume mais alto (na maioria dos casos, não há necessidade de aparelhos de amplificação sonora individual - AASI). Quando a surdez passa a ser moderada, a pessoa, normalmente, fala muito “hein?!”, tem dificuldade de ouvir ao telefone, faz troca nos sons da fala e precisa de apoio visual. Já a surdez severa faz com que as pessoas não escutem sons importantes do dia-a-dia: fala, campainha e TV, por exemplo, e escutam apenas sons fortes. Por fim, a surdez profunda impede que a pessoa escute a maioria dos sons, percebendo apenas os sons graves que transmitem vibração, como um avião, trovão...

Se a surdez moderada, severa ou profunda for de nascimento ou adquirida no período pré-linguístico, haverá prejuízo na aquisição da linguagem oral pela criança e ela necessitará de amplificação sonora e educação bilingue (Língua de Sinais/Língua Portuguesa). Assim que descoberta a surdez, a criança e a família deverão conviver com adultos surdos e ouvintes fluentes em Língua de Sinais (comunidade surda, escola para surdos) para que possam adquiri-la e ter acesso ao mundo do conhecimento, da informação e da comunicação. Para desenvolver a linguagem oral, a criança precisará de atendimento individualizado com uma fonoaudióloga, o que, no entanto, não é garantia da qualidade da fala que será obtida.





A surdez pode ser decorrente de problemas nos períodos pré-natal (congenita), perinatal e pós-natal (adquirida). As principais causas da surdez congênita são a hereditariedade, viroses maternas (rubéola, toxoplasmose, citomegalovirus, entre outras) e o uso de drogas consideradas ototóxicas durante a gravidez. No período perinatal, os partos traumáticos (demorados demais), a prematuridade (peso abaixo de 1500 gr) e a icterícia intensa do recém-nascido podem provocar perda auditiva. No período pós-natal, infecções como meningite e caxumba, fatores ambientais, como exposição a ruído excessivo e uso de drogas ototóxicas podem tornar surdas pessoas com audição normal.

Dica muito importante: a PREVENÇÃO é uma forte aliada contra a deficiência auditiva e a surdez. Tome cuidados como a vacinação contra a rubéola, caxumba, meningite e sarampo (na mãe e filho), não ingira remédios sem acompanhamento médico e, quando tiver filhos, faça o Teste da Orelhinha. Procure, também, não frequentar ambientes com barulhos ou ruídos muito altos. A qualquer diferença na audição, procure um médico.

O Surdo

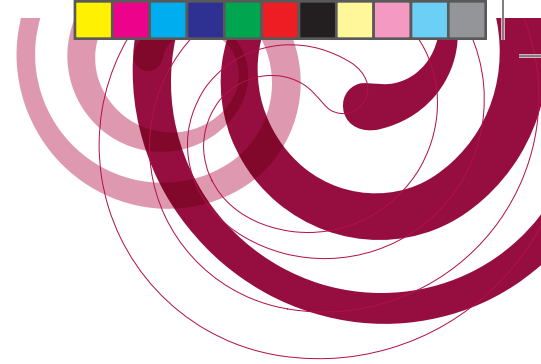
Esse é um bom começo para o relacionamento com uma pessoa surda. Chame-o de surdo. Risque da agenda os termos surdo-mudo, surdinho, mudinho. Mudo é quem não consegue falar. O surdo pode falar, mas isso depende do quanto ele percebe auditivamente a fala e do quanto ele sabe sobre a Língua Portuguesa. Além disso, ele se comunica, sim, mas usa uma língua diferente da que nós, ouvintes, usamos. Ele usa a Língua de Sinais, que é uma língua de modalidade visual-espacial, oficializada como língua pela Lei 10.436, de 2002. Não subestime as diferentes formas de comunicação que as pessoas podem desenvolver.

A surdez/deficiência auditiva é a que mais particularidades apresenta e a de mais difícil interação na sociedade. A comunidade surda costuma se isolar por se sentir incompreendida, a começar pela sua língua diferenciada, que poucas pessoas conhecem. A Libras (Língua Brasileira de Sinais) é produzida com diferentes configurações de mãos, localizadas em diferentes partes do corpo (do alto da cabeça, à linha da cintura e um pouco além dos ombros), realizando vários movimentos. A orientação das palmas das mãos, assim como a expressão facial e o movimento corporal (conhecidos como traços não-manuais) também são fundamentais na produção dos sinais.

Os surdos mais oralizados, muitas vezes, preferem se comunicar por meio da fala e da leitura oro-facial (dos movimentos dos lábios e dos músculos da face).

Para um surdo, é uma questão absolutamente coerente pensar que o sol faz barulho quando toca o chão, assim como a chuva quando cai. Nunca nos pegamos pensando sobre isso porque simplesmente sabemos que a chuva faz barulho e o sol não. Mas, para





o surdo, todos os barulhos têm de ser explicados e relacionados. Aliás, sabe como um surdo bate palmas? Fazendo sucessivas meias-voltas com as mãos.

A convivência

O segredo, como você bem reparou, é sempre o mesmo: respeito. Se for conversar com uma pessoa surda, dirija-se a ela. Os surdos que aprenderam a fazer leitura labial vão se comunicar com você. Caso ele não conheça esse recurso, com certeza, vai pedir ajuda. Mas dirija-se a ele. Ah! Antes desse contato, você tem de chegar até a pessoa surda. Quando se aproximar, toque no seu braço (leia abaixo sobre o toque) ou acene para chamar sua atenção.

Mais uma coisinha. Quando for conversar com o surdo, fique de frente para ele, o que facilita a leitura labial. Fale normalmente; nem é preciso dizer que não adianta gritar, nem falar pausadamente, palavra por palavra. Procure não desviar o olhar. Se você o fizer, o surdo pode achar que a conversa terminou.

A expressão facial é fundamental para a comunicação com a pessoa surda. Portanto, seja expressivo ao falar, mas não exagere. Mudanças sutis na entonação da voz para indicar sentimentos não são comunicações válidas, por isso, expresse corporal e facialmente o que quer dizer. Procure não obstruir a visualização do seu rosto. Uma curiosidade: pessoas que usam bigode comprido não são interlocutores possíveis para os surdos. Imagine estes tentando fazer leitura labial do sr. Bigode.

O toque

Importantíssimo este item. Não se assuste, os surdos tocam você. Com suavidade e respeito, o surdo usa o toque da mão para chamar sua atenção, para iniciar uma conversa, para pedir licença. E o inverso é extremamente verdadeiro. Outro dia assisti a uma palestra onde o palestrante era surdo e estava explicando exatamente essas particularidades. Muitas pessoas não gostam de ser tocadas, pois acham essa aproximação uma intimidade não permitida a quem não se conhece. Agora, imagine a situação: um surdo no metrô, às 6 horas da tarde, tentando descer numa estação antes de todos que estão naquela situação de "sardinha enlatada". Ele não consegue pedir a cordial "licença, licencinha"... O que ele faz? Ele toca as pessoas e sorri. Você, completamente leigo, imagina: "que pessoa desafortada, me tocando assim..." Preste atenção antes de vociferar indecências no meio da multidão. Verifique se a pessoa em questão é surda e está, simplesmente, pedindo passagem. Como descobrir? Pela sua expressão facial.

Outra particularidade: na festa de aniversário deste ano, você, que já fez um monte de amigos surdos, convidou todos para repartirem seu bolo de chocolate. Lá pelas tantas, percebe que eles não descolaram da mesa um segundo sequer. Você pensa: "que fo-





minhas. Já estão querendo comer!”. Pode até ser, porque ninguém resiste a chocolate, mas repare. Eles precisam de um local para aparar os copos, pois utilizam as mãos para se comunicar.

Da próxima vez, já sabe: reserve uma mesa para que eles não tenham de dividir espaço com o bolo, salgados e afins. Ninguém gosta muito de ser tachado de fominha...

A comunicação

A Libras é um sistema linguístico legítimo e natural, utilizado pela comunidade surda no Brasil, de modalidade visual-espacial e com estrutura gramatical independente da Língua Portuguesa. A Libras é muito difundida, principalmente o alfabeto gesticulado pelas mãos, chamado Alfabeto Manual ou Datilológico. Para estabelecer a comunicação informal com os surdos, procure usar a Libras, se souber. Caso contrário, perceba se o surdo que está à sua frente faz a leitura labial. Se ele fizer, a comunicação pode se estabelecer pela fala. Outra opção, é se ele souber ler e escrever, nesse caso, use a escrita. O importante é se comunicar com os surdos. Já, em situações formais, como entrevista, locais públicos, entre outros, garanta a presença de alguém que saiba Língua de Sinais para evitar mal-entendidos.

Em eventos, sempre procure contratar um intérprete de Libras. O direito dos surdos a intérpretes está previsto no Decreto no 5.296, de 2004, no artigo 26, e estabelece que “as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, devem garantir às pessoas surdas o tratamento diferenciado, por meio do uso e difusão de Libras e da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, realizados por servidores e empregados capacitados para essa função, bem como o acesso às tecnologias de informação”.

A língua de sinais é uma língua como a portuguesa, inglesa, italiana, ou seja, tem gente que aprendeu o português e o inglês, só o português ou ... só a Libras. Uma grande parte dos surdos não conhece a Língua Portuguesa e se comunica apenas pela Libras, daí a importância de colocar – como no horário eleitoral gratuito – intérpretes de Libras para fazer a tradução. É a mesma coisa de você estar em um encontro com muitas pessoas que falam alemão e você não saber patavinas dessa língua. Se não houver um intérprete para o português, como você faz? Não faz!

É interessante saber que a Língua Brasileira de Sinais, como o próprio nome já diz, é um sistema linguístico brasileiro. Outros países têm outras línguas de sinais. Assim, a língua de sinais não é universal, embora, por ser visual-espacial, não seja muito difícil de ser compreendida pelos surdos de outros países.



Nem sempre as pessoas surdas que conseguem falar têm boa dicção. Portanto, não se sinta incomodado se precisar pedir que ela repita as frases caso não tenha entendido alguma coisa. A maioria dos surdos não se incomoda de repetir até que se entenda o que querem falar.

Por último, se acontecer alguma emergência, fique calmo. Os surdos têm, normalmente, um papel com endereço e telefone de contato.



Deficiência Intelectual

A deficiência intelectual consiste no funcionamento mental significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa, ou da sociedade, no seguintes aspectos: comunicação, cuidados especiais, habilidades sociais, desempenho na família e comodidade, independência na locomoção, saúde e segurança, desempenho escolar, lazer e trabalho.

Quando falamos de deficiência intelectual é comum as pessoas fazerem uma relação imediata com a doença mental. Não se engane, pois não é.

A deficiência intelectual, ou deficiência mental, de acordo com a American Association on Intellectual and Development Disabilities - AAIDD (Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento), consiste na alteração da percepção individual e da realidade, o que nem sempre acontece com pessoas com déficit intelectual, as quais não apresentam sintomas patológicos verificados nas doenças mentais como as neuroses graves, psicoses agudas ou casos de demência. Portanto, a primeira regra de relacionamento com pessoas com deficiência intelectual é: não tratá-las como doentes. Isso pode prejudicar os processos de mediações, trazendo sérias consequências ao seu desenvolvimento. Não podemos esquecer que elas são saudáveis.

Resumindo: não confunda deficiência intelectual com doença mental. Mas vale lembrar algumas boas dicas, como: se a pessoa com deficiência intelectual for uma criança, trate-a como uma criança. Se for um adulto, trate-a como um adulto. Se for adolescente, trate-a como tal. Devemos agir naturalmente, percebendo e respeitando as diferenças.

As pessoas com deficiência intelectual levam mais tempo para aprender e compreender solicitações. Tenha paciência e explique quantas vezes forem necessárias para que ela possa entender o que está sendo pedido. Não desanime caso haja retornos negativos, o importante é favorecer essa integração, sempre estimulando para que elas possam cooperar e se relacionar. Ah! Posturas positivas, nada de desestímulos.





Uma orientação principal: não seja superprotetor. Permita que a pessoa com deficiência intelectual - que mantém íntegras a percepção dela mesma e da realidade - faça ou tente fazer sozinha tudo o que puder. Auxilie apenas no que for estritamente necessário. É preciso observar e aprender o ritmo das pessoas, afinal, cada um tem o seu. As pessoas com deficiência intelectual levam mais tempo para executar determinadas tarefas. Desta forma, repita a orientação de forma clara e simples até que seja compreendida.

Quando for conversar, fale de maneira adequada (nem tão rápido quanto uma locução de futebol, nem tão lento que pareça uma vitrola em baixa rotação) e não use diminutivos. Expressões como “que coisinha da mamãezinha mais lindinha” só podem servir se a pessoa em questão tiver menos de um ano. Mais do que isso já não cola...

Um pedido...

Se for pedir alguma coisa para uma pessoa com deficiência intelectual e notar que ela não consegue fazer, mostre um modelo e certifique-se de que compreendeu. Respeite o ritmo dela. Pode demorar, mas você terá uma surpresa com o resultado. Importante também é explicar quais são as posturas que têm de ser adotadas: como se comportar, por exemplo. Condutas inadequadas têm de ser trabalhadas e orientadas de forma firme e clara. Mas não se assuste se ouvir um xingamento: pessoas com deficiência intelectual também sentem raiva, tristeza, desejos e descontentamento com ordens severas como qualquer pessoa.

Meu nome é João!

Nunca chame uma pessoa com deficiência pelo seu quadro clínico. “Olá, fulano, esse aqui é aquele meu primo que tem deficiência intelectual”. Pior ainda se sair algo como “ele é doente mental”. Sei que a gente não usa isso, mas sempre vale a pena reforçar. Afinal, já percebemos que certos termos são PEJORATIVOS e não devem ser usados. Nunca. Nunca. Nunca.

Como fazer? “Olá, Maria, esse é o meu primo João”. “João, essa é a Maria, uma grande amiga minha que quero que você conheça”. Viu, é simples.

João no trabalho

Ao contrário do que muita gente pensa, pessoas com deficiência intelectual podem e devem trabalhar. Estabelecer esse contato de trabalho e tornar as pessoas economicamente





ativas faz parte da arte de inseri-las na sociedade. A sugestão aqui é estabelecer uma ROTINA de trabalho para elas. Coisas simples, mas bem explicadas, funcionam como um toque de mágica para que o dia transcorra produtivamente.

Calma!

Se você encontrar na rua uma pessoa com deficiência intelectual que esteja perdida, em primeiríssimo lugar, tente acalmá-la. Elas costumam ficar muito nervosas quando estão em situações inusitadas, assim como nós. Depois, faça perguntas simples sobre como ajudar. Pergunte também se ela possui algum cartão de identificação. É comum que as pessoas com deficiência intelectual andem com esse tipo de cartão com dados como endereço, telefone de contato...

Mitos

Pessoas com deficiência intelectual são doentes.

- Já descobrimos que elas não têm uma doença e sim uma deficiência;

Pessoas com deficiência intelectual morrem cedo devido a graves e incontornáveis problemas de saúde.

- Pessoas com deficiência podem morrer em decorrência de algumas complicações que estejam ligadas à deficiência, mas isso não é comum;

Elas precisam usar remédios controlados.

- Pessoas com deficiência intelectual podem até usar remédios para controlar alguma disfunção, mas, normalmente, usam para fins comuns, como uma gripe, dor de cabeça...;





São agressivas e perigosas, dóceis ou cordiais.

- As pessoas com deficiência intelectual, assim como as demais pessoas refletem o ambiente em que vivem. Afinal, a personalidade é socialmente construída;

São generalizadamente incompetentes.

- Pessoas com deficiência intelectual podem - e devem - trabalhar;

Existe um culpado pela condição da deficiência.

- Não há culpados. Por isso, não seja superprotetor. Temos de tratar as pessoas com deficiência intelectual com dignidade e respeito, como tratamos todas as pessoas.

O meio ambiente pouco pode fazer pelas pessoas com deficiência intelectual.

- Costumamos dizer exatamente o contrário: o meio é que é deficiente, não as pessoas.

Pessoas com deficiência intelectual só estão bem com seus iguais.

- O relacionamento com pessoas sem deficiência pode ajudar no desenvolvimento delas. Portanto, essa interação é essencial.

Pessoas com deficiência intelectual só aprendem até um determinado limite.

- Mentira. Dadas as condições de aprendizado, eles aprendem de tudo, inclusive abstrair, que é um exercício mental.

Deficiência múltipla

É a associação de duas ou mais deficiências, podendo ser:

- **Deficiência intelectual associada à deficiência física;**
- **Deficiência auditiva associada à deficiência intelectual e deficiência física;**
- **Deficiência visual associada à paralisia cerebral.**





Segundo a definição da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC),

“deficiência múltipla é a expressão adotada para designar pessoas que têm mais de uma deficiência. É uma condição heterogênea que identifica diferentes grupos de pessoas, revelando associações diversas de deficiências que afetam, mais ou menos intensamente, o funcionamento individual e o relacionamento social”.

Para lidar com uma pessoa que tenha deficiência múltipla, observe-a ou pergunte a quem a acompanha. O relacionamento se estabelece de acordo com as orientações já elencadas anteriormente.

Surdocegueira

É uma deficiência única que apresenta a perda da audição e da visão concomitantemente em diferentes graus, o que leva a pessoa surdocega a desenvolver diferentes formas de comunicação para entender e interagir com as pessoas e o meio ambiente. Há tempos, essa deficiência era considerada como deficiência múltipla sensorial, mas suas particularidades comunicacionais estabeleceram a necessidade de uma designação e especificação de deficiência própria. A surdocegueira é a deficiência sensorial em sua plenitude, pois o contato com o mundo exterior pode ser totalmente cerceado.

Pessoas que têm surdocegueira podem apresentar diferentes níveis da deficiência. Há surdocego que enxergue pouco e não ouça nada, bem como quem ouça um pouco e não enxergue nada. Há também quem não pode ouvir nem ver completamente nada. Segundo censo do MEC (Ministério da Educação), no Brasil existem 1.250 pessoas com surdocegueira. Porém, especialistas da área acreditam ter muito mais.

Como se relacionar com um surdocego?

Pergunte como deve se comunicar com o surdocego ao seu guia-intérprete ou ao acompanhante. As formas são variadas e extremamente particulares.

Os surdocegos andam, normalmente, com um guia-intérprete ao seu lado para conseguir estabelecer a comunicação com outras pessoas. Quando chegar perto de um surdocego, toque-o levemente na mão para sinalizar que está ao seu lado. O guia-intérprete é quem vai guiar essa interação. Alguns surdocegos se comunicam colocando a mão em sua boca para sentir a vibração do som que você está emitindo.





A comunicação com pessoas surdocegas

Os sistemas de comunicação usados pelas pessoas surdocegas são divididos em Alfabéticos e Não Alfabéticos. Vamos conhecê-los.

Sistemas Alfabéticos

Alfabeto Dactilológico: as letras do alfabeto se formam mediante diferentes posições dos dedos da mão;

Alfabeto de Escrita Manual: quando o dedo indicador da pessoa surdocega funciona como um lápis escrevendo o que quer sobre a outra mão;

Tablitas Alfabéticas: são tábuas que têm letras escritas em forma maiúscula ou impressa em Braille. Para a comunicação, o interlocutor vai assinalando cada letra para formar uma palavra com o dedo da pessoa surdocega e ela responde fazendo o mesmo procedimento;

Meios Técnicos com Saída Braille: são máquinas utilizadas pelo surdocego que conhece o Braille.

Sistemas Não Alfabéticos

Libras: Língua Brasileira de Sinais utilizada pelas pessoas surdas;

Todoma: consiste na percepção, por meio da mão da pessoa surdocega que repousa sobre a boca de quem fala para sentir a vibração das palavras.

Como estabelecer a comunicação?

Use um dos sistemas descritos acima que melhor se encaixe na situação em que você está e com os recursos disponíveis. O importante é estabelecer a comunicação com a pessoa surdocega. Por exemplo, se você observou que o surdocego tem resíduo visual, você pode se comunicar com ele por meio da Libras ou pela escrita. Se for escrever, lembre-se de fazê-lo em letra de forma grande e com caneta preta ou azul. Use papel branco ou amarelo, que dão maior contraste. Agora, neste caso, não se esqueça de ficar bem próximo do seu campo de visão.

Epilepsia

As epilepsias são condições físicas, singulares, que ocorrem quando, inesperadamente, surgem mudanças breves e repentinas no funcionamento bioelétrico do corpo. Importante ressaltar que não representam em si uma deficiência, mas podem ser ocasionadas por ela. Para explicar como ocorre uma crise, vamos comparar o ataque epilético a um curto-circuito momentâneo que afeta nossas células nervosas como parte de uma disfunção do Sistema Nervoso Central. Esse “curto-circuito” pode ocasionar perda de consciência momentânea, acompanhada de outros distúrbios como abalos musculares, movimentos bruscos, perda do equilíbrio corporal, entre outros. A epilepsia pode atingir qualquer pessoa, por isso é importante estar atento ao que se pode fazer quando isso ocorrer.

Para ajudar alguém em crise epilética, em primeiro lugar, mantenha a calma. Depois, tente deitá-la em um lugar confortável e longe do alcance de tudo o que possa oferecer perigo. O ideal é posicionar a cabeça dessa pessoa um pouco mais elevada do que o resto do corpo. Use, para isso, uma blusa ou outro material acessível. Segure o rosto e tente deixá-lo de lado para que a saliva não interrompa a respiração. Não coloque nenhum objeto dentro da boca do epilético. É um mito achar que a pessoa em crise de epilepsia pode engolir a língua. Não a segure, tentando controlar seus tremores, e nem jogue água ou tente dar alguma coisa para ela comer ou beber. Aguarde pacientemente até a crise terminar. É comum que, após a crise epilética, a pessoa tenha sono e durma. Não a acorde, espere até que ela desperte e pergunte se pode ajudá-la de mais alguma maneira.



O exemplo de Helen Keller

Helen Adams Keller nasceu na Tuscumbia (EUA), em 27 de junho de 1880. Ainda menina, Helen teve uma doença diagnosticada à época como febre cerebral (hoje, acredita-se que tenha sido escarlatina) e ficou surda e cega. Mas essas deficiências não foram obstáculos para que Helen Keller se tornasse uma das mais notáveis personalidades de seu século.

Antes de se tornar escritora e conferencista, Helen graduou-se, com louvor, como bacharel de filosofia pela Universidade Radcliffe, no Alabama, EUA. Ao longo da vida recebeu títulos e diplomas honorários de diversas instituições, como a Universidade de Harvard, ainda nos EUA, e universidades de outros países como a Escócia, Alemanha, Índia e África do Sul. Keller também recebeu diversas condecorações como a Ordem do Cruzeiro do Sul, no Brasil; a do Tesouro Sagrado, no Japão, dentre outras. Ainda foi membro honorário de várias sociedades científicas e organizações filantrópicas nos cinco continentes.

Em 1902, estreou na literatura publicando sua autobiografia *A História da Minha Vida*. A partir de então, não parou de escrever.



DISPONÍVEL EM:

Wikipédia, enciclopédia livre.

Deficiência versus Ambiente versus Funcionalidade

O processo de inclusão não deve nunca ser visto ou tratado de forma reducionista. As especificidades da deficiência precisam ser vistas como uma potência para arejar a lógica da simultaneidade baseada num único modelo de desenvolvimento (se é que este existe) que permeia o pensamento educacional.

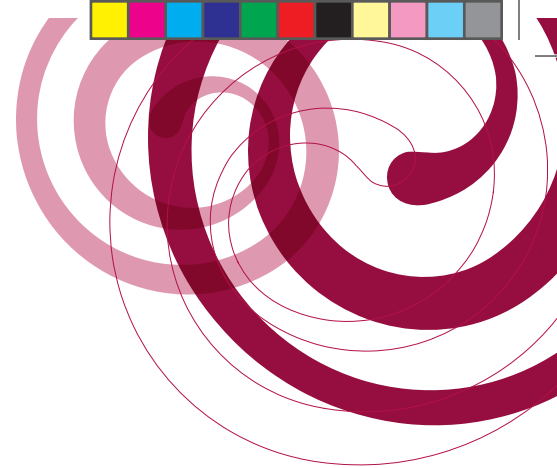
Incluir as crianças, os adolescentes e os jovens com deficiência deve se constituir numa premissa básica de trabalho, que possibilita uma revisão de todo o sistema pedagógico com compromissos assumidos pelo sistema de ensino, pelos gestores das escolas e pelos professores, como representantes do Estado.

Esta lógica de compromisso e corresponsabilidade nos faz acreditar que quanto mais acessível for o ambiente para o estudante (e o ambiente, aqui, é caracterizado desde a arquitetura escolar, uma folha de papel para se fazer uma atividade ou uma avaliação, até as posturas alinhadas nos mesmos princípios emancipatórios que devem ter as pessoas que lidam com este estudante), mais sua funcionalidade poderá aparecer e a deficiência ser vista como parte integrante de sua identidade. Infelizmente, a lógica contrária desta possibilidade ainda existe em nossos sistemas educacionais, desfavorecendo, e muito, o processo de inclusão escolar de um grande número de crianças, adolescentes e jovens.

A deficiência gera uma ou mais incapacidades, que geram desvantagens. É no âmbito da desvantagem que se busca atuar, para que a pessoa, e não a deficiência como um impedidor social, se manifeste.

Didaticamente temos, por exemplo o caso real de um farmacêutico surdo oralizado que foi trabalhar num setor hospitalar onde o uso de máscaras era obrigatório. Rapidamente sua “deficiência” ganhou força no lugar de sua eficiência para o trabalho, ou seja, a desvantagem de não poder ler os lábios de seus companheiros de trabalho, apresentou-se como um componente importante da deficiência auditiva, que poderia ser facilmente justificado por condutas como “não faz porquê é surdo”. Ao ser remanejado de setor, considerando suas características, ele se mantém empregado no mesmo lugar, em sua função de farmacêutico há mais de uma década.

Esse pequeno exemplo da vida cotidiana pode ser lido, pensado e nos potencializa reflexões no âmbito dos diversos ambientes da escola: da quadra, da sala de aula, do refeitório, da atividade que oferecemos aos estudantes, nas relações que tecemos entre os adultos que atuam com ele. É nestes tempos e espaços que temos que atuar, no campo posto pelas desvantagens, já que a deficiência é constituinte da identidade, uma circunstância da singular forma de ser. A incapacidade pode ser minimizada ou até superada por



recursos de Comunicação Suplementar e Alternativa, ao se oferecer, por exemplo o uso do PCS (Picture Communications Symbols) para um estudante com seqüela de encéfalo-patia crônica não progressiva da infância, mas é na desvantagem que reside um campo profícuo de atuação pedagógica. Não é a condição humana que deve ser alterada, mas, sim, a construção de ambientes mais inclusivos em todos os seus aspectos.

Desenho Universal

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei Federal nº 13.146/2015), assim caracteriza o Desenho Universal: *“concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva”*. O termo *Universal Design* foi usado pela primeira vez em 1985 pelo arquiteto americano Ronald Mace, voltado a criação de ambientes que fossem acessíveis à maior parte possível das pessoas, independentemente de sua idade, habilidade, estatura ou condição física e sensorial. Desde então, seu uso tem se ampliado para além do campo da arquitetura, ganhando dimensão, inclusive, no campo do design dos processos de ensino-aprendizagem.

O **DUA – Desenho Universal da Aprendizagem** se caracteriza como *“um guia para criar objetivos educacionais, métodos, materiais e avaliações que funcionam com todos – não com uma solução única, do tipo um-tamanho-serve-a-todos, mas uma abordagem mais flexível, que pode ser personalizada e ajustada para as necessidades individuais. No coração do desenho universal para aprendizagem repousa a crença de que os estudantes não precisam apenas dominar o conteúdo e as habilidades, mas também o método de aprender. Para fazer isso, eles precisam receber uma miríade de oportunidades para interagir com os materiais. Quando os professores desenham o currículo com isso em mente, eles consideram que seus estudantes podem necessitar de suporte de áudio via softwares texto-para-fala, representações visuais ou opções alternativas como produzir um vídeo ao invés de um trabalho escrito. Finalmente, numa classe que usa o desenho universal para aprendizagem, os professores empenham-se em atingir seus estudantes, utilizando o melhor meio possível, para então impulsioná-los no sentido da competência de aprender por meio do caminho mais efetivo”* (HOLLAND, 2014 – in: diversa.org.br)



Princípios orientadores do Desenho Universal da Aprendizagem

I. PROPORCIONAR MODOS MÚLTIPLOS DE APRESENTAÇÃO EDUCATIVOS

1. Proporcionar opções para a percepção

- 1.1 Oferecer meios de personalização na apresentação;
- 1.2 Oferecer alternativa à informação auditiva;
- 1.3 Oferecer alternativa à informação visual.

2. Oferecer opções para uso da linguagem, expressões matemáticas e símbolos

- 2.1 Esclarecer a terminologia e símbolos;
- 2.2 Esclarecer a sintaxe e a estrutura;
- 2.3 Apoiar a decodificação do texto, notações matemáticas e símbolos.

3. Oferecer opções para a compreensão

- 3.1 Ativar ou providenciar conhecimento de base;
- 3.2 Evidenciar interações (patterns), pontos essenciais, ideias principais e conexões;
- 3.3 Orientar o processamento da informação, a visualização e a manipulação;
- 3.4 Maximizar o transferir e o generalizar.

APRENDENTES DILIGENTES E SABEDORES

II. PROPORCIONAR MODOS MÚLTIPLOS DE AÇÃO E EXPRESSÃO

4. Proporcionar opções para a atividade física

- 4.1 Diversificar os métodos de respostas e o percurso;
- 4.2 Otimizar o acesso a instrumentos e tecnologias de apoio.

5. Oferecer opções para a expressão e a comunicação

- 5.1 Usar meios mediáticos múltiplos para a comunicação;
- 5.2 Usar meios mediáticos múltiplos para a construção e composição;
- 5.3 Construir fluência com níveis graduais de apoio à prática e ao desempenho.

6. Oferecer opções para as funções executivas

- 6.1 Orientar o estabelecimento de metas adequadas;
- 6.2 Apoiar a planificação e estratégias de desenvolvimento;
- 6.3 Interceder na gerência da informação e dos recursos;
- 6.4 Potencializar a capacidade de monitorizar o progresso.

APRENDENTES ESTRATÉGICOS E DIRECIONADOS

III. PROPORCIONAR MODOS MÚLTIPLOS DE AUTOENVOLVIMENTO (ENGAGEMENT)

7. Proporcionar opções para incentivar o interesse

- 7.1 Otimizar a escolha individual e a autonomia;
- 7.2 Otimizar a relevância, o valor e a autenticidade;
- 7.3 Minimizar a insegurança e a ansiedade.

8. Oferecer opções para o suporte ao reforço e à persistência

- 8.1 Elevar a relevância das metas e objetivos;
- 8.2 Variar as exigências e os recursos para otimizar os desafios;
- 8.3 Promover a colaboração e o sentido de comunidade;
- 8.4 Elevar o reforço ao saber adquirido.

9. Oferecer opções para a autorregulação

- 9.1 Promover expectativas e antecipações que o motivem;
- 9.2 Facilitar a capacidade individual de superar dificuldades;
- 9.3 Desenvolver a autoavaliação e a reflexão.

APRENDENTES MOTIVADOS E DETERMINADOS

DEFICIÊNCIA

- Deficiência física:
Sequela de encéfalopatia crônica não progressiva da infância

INCAPACIDADE


- De fazer uso da linguagem oral entre outras possíveis

DESVANTAGEM

- Na comunicação com as professoras e demais estudantes da sua turma

Ao possibilitar que a pessoa emergja para além da deficiência, investindo em sua funcionalidade, acreditamos que a dimensão da inteligência, do sentir, do uso da corporalidade, das relações que se estabelece, com os sonhos e com o sentido da vida, também pode se dar e se manifestar de forma múltipla.

Para tanto, o estudante com deficiência, com sua identidade preservada na diferença, deve ser um sujeito protagonista, que caminha para sua formação autônoma, solidária e competente em seu trajeto pela educação básica, como todos os demais estudantes da sua escola.



É sabido que este ainda não é um movimento simples no fazer pedagógico cotidiano. Nos processos educacionais inclusivos, todas as deficiências representam desafio pedagógico.

Todo esse pano de fundo tem em vista garantir a participação autêntica dos estudantes em todas as atividades e ambientes da escola.

Importante dizer que consideramos como “atividades e ambientes” o todo da escola e o tudo que nela acontece. Por exemplo: o Acolhimento (inicial e diário), a aula de Estudo Orientado, a aula de Biologia, uma saída pedagógica, a culminância de uma Eletiva, devem ser consideradas atividades que acontecerão num ambiente. A folha de uma atividade pedagógica pode ser tratada como um ambiente.

A ilustração abaixo busca traduzir este pensamento:

LF: Limitação Funcional
A: Ambiente

LF 1 x A 0 = 0 Deficiência

LF 5 x A 0 = 0 Deficiência

LF 1 x A 1 = 1 Deficiência

LF 5 x A 5 = 25 Deficiência

Se atribuirmos um peso “zero” a um ambiente que não oferece barreiras, o resultado desta equação será sempre “zero”, independentemente do peso atribuído à deficiência. No entanto, se o ambiente tiver um peso maior, o impacto funcional da deficiência será aumentado progressivamente. É este o olhar que esperamos ajustar para a implementação de políticas de apoio às pessoas com deficiência: se melhorarmos o ambiente, aparece o sujeito; e este potente sujeito, com todas as suas circunstâncias, deve caminhar para a construção de seu Projeto de Vida.

Educação Interdimensional: Escola em Tempo Integral e Educação Inclusiva

Como já apresentado em outros Cadernos de Formação, o Modelo Pedagógico da Escola da Escolha está fundamentado em seis Princípios Educativos, eleitos por serem reconhecidos como aqueles que se alinham à grande missão de formar a criança, desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental ao jovem que concluirá a Educação Básica.

Esses Princípios orientam o **Projeto Escolar** e, por consequência, a prática pedagógica na perspectiva de uma formação que permitirá, ao longo dos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, que todo estudante desenvolva uma visão do seu próprio futuro, sendo capaz de transformá-la em realidade para atuar nas três dimensões da vida humana: pessoal, social e produtiva; atuação esta que consideramos ser o mais importante projeto de sua vida.

Um dos desafios postos pelo trabalho com os Princípios na Escola da Escolha diz respeito à necessidade de alinhamento das ações e atitudes de todos que atuam no ambiente escolar na relação com a criança, o adolescente ou o jovem. É preciso que estes percebam



Prática pedagógica:

- Promoção e exercício do autoconhecimento, do autodesenvolvimento, da auto-avaliação, da autodisciplina, do autodidatismo, determinando uma postura de “apoio qualificado” - a partir do estudante para toda a estrutura organizacional;
- Estabelecimento de centros de resultados em torno do estudante, visando o seu desenvolvimento e a sua realização pessoal, social e produtiva;
- Vivências e práticas educativas co-planejadas com os estudantes que deverão conduzi-las com o apoio qualificado dos quadros profissionais da escola ou da comunidade;
- Utilização da “capacidade instalada”, fora do prédio da escola.

Fonte: **Caderno de Formação - Concepção do Modelo Pedagógico**



a possibilidade da vivência dos Princípios no fazer cotidiano da Equipe Escolar, tendo os adultos como exemplos. Se este é por si só um desafio, quando trazemos as crianças, os adolescentes e os jovens com deficiência, nosso olhar precisa ficar ainda mais atento a como vivenciamos esta forma de fazer escola e de viver a educação.

O trabalho com os Princípios mostra-se um grande e potente vetor para que a escola seja, de fato, um espaço de todos e para todos.

Partindo do pressuposto que é preciso que o sistema educacional, a escola, sua equipe (com participação da família) crie as condições favoráveis para o aprendizado e a formação integral de todos os seus estudantes, organizar a escola a partir dos Princípios, considerando a diferença como um valor e não como um impedimento, pedirá que todos assumam presença pedagógica junto aos estudantes com deficiência que possibilite ouvir a si mesmo, aos pares e aos estudantes, considerando as singularidades e a potencialidades que cada um traz, como exercício de formação continuada.

Ouvir e atender de forma singular é o exercício pedagógico cotidiano. Possibilitar que os espaços da escola sejam tidos e vividos como pontos de encontro e de reciprocidade.

Tal postura traz à discussão o encontro da Presença Pedagógica com a Educação interdimensional. É deste encontro – que possibilita perceber o outro como potência além da dimensão cognitiva unicamente – que brota a possibilidade para o exercício e vivência do protagonismo, gerando curiosidade, fala, escuta. Gerando caminho para experimentar e para “ludiciar” sendo quem se é, sem reservas, sem medo, com criação e co-criação.

Não haverá, pois, espaço para esse ser, esse viver e esse agir pedagógico, se a vivência do ser estudante não estiver fundamentada na crença necessária de se atravessar a limitação ou privação, não poucas vezes imposta, ao uso dos sentidos – tal qual conhecemos-; aos desafios do corpo e da corporalidade, além do que conhecemos; a outras formas de ler e compreender o mundo, além da que conhecemos.

Para este exercício, a Pedagogia da Presença, a Educação Interdimensional, a Ludicidade e a Experimentação precisam sentir-se amparadas no exercício que as habilidades e competências advindas do trabalho intencional com os 4 Pilares da Educação possibilitam ter, viver e fazer.

A palavra torna-se, então, oportunidade já que dela derivará o ver e oportunizar: para gerar a oportunidade para observar a si e ao outro. Oportunizar para que, no exercício das práticas pedagógicas, o outro seja, faça, aprenda, conviva transforme-se e nos transforme, sendo quem se é.

O exercício dos Princípios no cotidiano da escola em muito contribui com a necessária mudança de percepção de que o foco das práticas pedagógicas não deve estar na deficiência, mas nas formas, possibilidades e condições de aprendizagem que deverão ser proporcionadas pela Equipe Escolar para que a formação do estudante seja integral.

É preciso ter sempre presente que o trabalho com os Princípios Educativos se dá de forma integrada como numa teia: a emergência dos espaços para práticas e vivências de protagonismo na sala de aula, pedirá que o professor tenha presença pedagógica junto aos seus estudantes, que os tome a partir de uma perspectiva interdimensional para que, a partir das singularidades de todos os estudantes, crie-se condições para a vivência dos 4 Pilares através da promoção de suas habilidades e competências via exercício da didática e da metodologia de sua aula.



No âmbito da Educação Interdimensional, com a sua potência de ser transcendente da racionalidade, reside uma importante porta de entrada para que se recoloque o papel de um espaço fundamental ao trabalho com os estudantes na sala de aula: o AEE (atendimento educacional especializado) e/ou as salas multifuncionais.

Historicamente, estes são espaços importantes para o trabalho com os estudantes com deficiência e não há o que se discutir quanto a isso. Para a Escola da Escolha, é neste espaço que o estudante tem a oportunidade de desenvolver mais ainda suas potencialidades, através da busca orientada por um profissional especializado, de melhores canais de comunicação ou atuação que favoreçam



Tendo em vista que a prática pedagógica na Escola da Escolha não ocorre apenas no nível da sala de aula e, nessa Escola, a sala de aula não é tratada no seu sentido restrito, os espaços educativos são os diversos ambientes, dotados de conteúdos educativos onde todos convivem e aprendem. Estamos falando da prática pedagógica no seu sentido amplo que abrange todos os educadores que interagem com os estudantes - a criança, o adolescente e o jovem e que, junto a eles, promovem todos os processos educativos articulados ao currículo.

**Cadernos de Formação -
Espaços Educativos**



sua participação nas atividades pedagógicas. Acontece que, também historicamente, este espaço foi trabalhado com maior ênfase no cognitivo atendendo uma necessidade de uma escola que atuava desta forma.

Para a Escola da Escolha, a formação do estudante se dá de forma integral, ou seja, considera e agrega outras dimensões que não somente a cognitiva para a formação humana. Ao se ampliar esta forma de conceber o estudante, as formas de trabalho com estes também precisam ser reconfiguradas a um novo tempo e a uma nova forma de atuação pedagógica.

O Atendimento Educacional Especializado e/ou as salas multifuncionais tem agora um novo papel: sair do apoio focado no estudante para, a partir deste estudante, ser apoio para as práticas dos espaços educacionais pelos quais o estudante passa e nos quais atua com outros sujeitos.

A saber: o foco, como em todo processo pedagógico, continua sendo o estudante, mas a ação educativa do serviço de AEE deve ser estendido à toda Equipe Escolar: professores que não atuam com o estudante, merendeiras/manipuladoras de alimentos, apoios de pátio, bibliotecários, porteiros, técnicos de laboratório, enfim, todos passam a ser público deste importante espaço de geração de conteúdo e de significado na escola, na busca por promover oportunidades no exercício dos Princípios; oportunidade para que este estudante, assim como os demais, aprendam os conteúdos estabelecidos (logos), mas aprendam também e com o mesmo peso e valor, sobre sua corporalidade (Eros), estabeleçam relação com o mistério e o sentido da vida (Mythos) e vivenciem a relação dos sentimentos consigo e com os outros (Pathos).

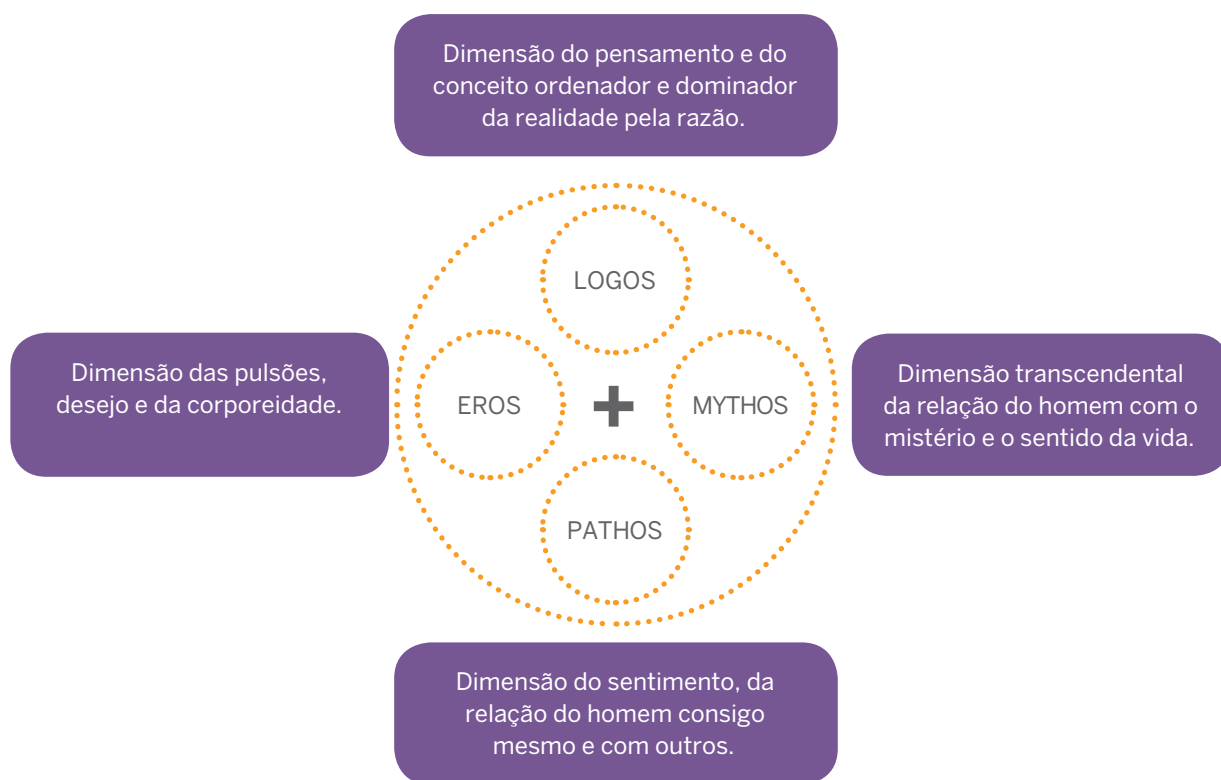
O trabalho do AEE ou das salas multifuncionais torna-se, assim, um importante vetor de contribuição para a formação integral deste jovem, que potencializará olhares sobre seus componentes curriculares e práticas de maior potencialidade e adesão, contribuindo para a elaboração de **Planos de Desenvolvimento Individuais** mais potentes e assertivos. Muda, assim, a expectativa para o trabalho com este espaço, porque muda a expectativa com a formação de todos os estudantes da escola que, repetindo, têm o privilégio de aprender com a diferença.



O Município de São Paulo se mostrou vanguardista ao publicar legislação na Educação Infantil que coloca o serviço de AEE nesta perspectiva. Neste tempo, o Estado do Acre trabalha fortemente na mesma direção para o seu Ensino Médio, articulando suas equipes do Ensino Integral e da Educação Especial na perspectiva deste importante avanço educacional e social.



Para tanto, se faz necessária a presença do profissional especializado por 40 horas na escola, que este participe do processo formativo da Escola da Escolha, que acompanhe as reuniões pedagógicas da escola com voz e voto nos encaminhamentos sobre o estudante, que atue e leve seu AEE para o laboratório de Química, para o jardim, para o refeitório, para as salas e ambientes da escola, ficando o trabalho específico com o estudante, quando e se for necessário, para partes das aulas de Estudo Orientado, como um recurso de promoção do autodidatismo já que este é o fundamento principal desta disciplina.



Fundamentados nesta forma de conceber o estudante e focados na busca pela formação integral, a Escola da Escolha acredita que, em seu cotidiano, cabe à Equipe Escolar lançar mão dos fundamentos do Modelo de Gestão (definindo e alinhando ações de todos na escola e promovendo espaços de discussão sobre o estudante e seu Projeto de Vida), alinhado ao Modelo Pedagógico (articulando a BNCC e a parte diversificada do currículo), de modo que o espaço escolar, as práticas e as relações de suas pessoas, estejam conectadas com o contexto contemporâneo, possibilitando acolhimento e trabalho atencioso ao estudante e suas circunstâncias. Alinhados e sabedores de onde se quer chegar (via o que foi pactuado pela equipe em seu Plano de Ação) possibilita que sua equipe possa, através de uma postura de “escola aprendente” (Heargreaves), atingir o princípio da emancipação social para todos os seus estudantes, fortalecendo os espaços pelo convívio heterogêneo, sem bifurcar a educação entre “escola regular” e “escola especial”.



Por definição, o **Modelo Pedagógico da Escola da Escolha** é o sistema que opera um currículo integrado entre diretrizes e parâmetros nacionais/locais e inovações em conteúdo, método e gestão concebidas pelo ICE, fundamentadas em Princípios Educativos, por meio das quais, a prática pedagógica se realiza orientada por três Eixos Formativos.

- Conteúdo – do que se ensina enquanto aquilo que tem sentido e valor;
- Método – sobre como ensinar aquilo que tem sentido e valor;
- Gestão – sobre condizir processos de ensino e de aprendizagem tratando do conhecimento a serviço da vida.

Essas inovações são fundamentadas na ampliação, na diversificação e no enriquecimento dos conhecimentos e experiências necessárias para apoiar o estudante que, ao longo dos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, usufruirá das condições fundamentais para aprender a elaborar o projeto mais importante de sua vida.

Caderno Pedagógico

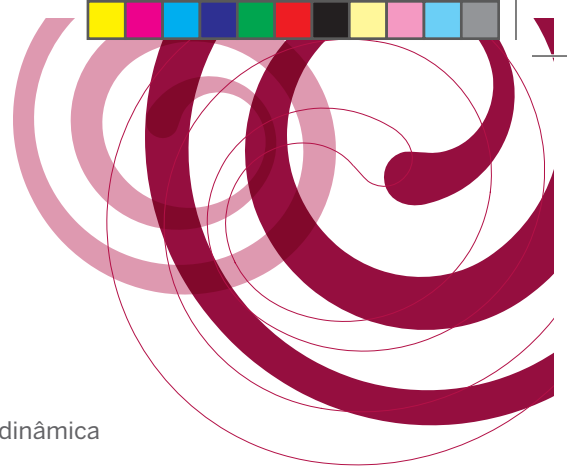
O que é uma escola inclusiva?

Considerando o pensamento de Figueira, Emílio Figueira em “A escola inclusiva”, é possível afirmar que o Modelo – a partir dessas inovações propostas – carrega, já em seu DNA, os fundamentos de uma escola inclusiva, na acepção plena da palavra. Uma escola que atua de forma a garantir educação de excelência para todos, independente de toda e qualquer circunstância que possa acometer a criança, o adolescente ou o jovem. Uma escola que se vale de pesquisas para saber quem são as pessoas que compõem seu grupo. Direcionada à comunidade e parceira dos pais, atua de forma a atingir altos padrões de desempenho, ancorando-se em processos de colaboração e cooperação através da definição e, quando necessário, da mudança de papéis e responsabilidades, o que impulsiona o permanente desenvolvimento profissional de sua equipe técnica. Cuidando de suas pessoas, essa escola busca, também, garantir o acesso, o estabelecimento de infraestrutura de serviços adequados para o público com o qual atua, em ambientes educacionais flexíveis, valendo-se de novas formas de avaliação.

Para tanto, apoiados nas reflexões da Professora Leny Magalhães Mrech, as principais características de uma escola inclusiva são:

I - Direcionamento para a comunidade:

- Processo educativo entendido como um processo social;
- Todos os estudantes têm direito a alcançar a escolarização mais próxima do que é esperado para sua jornada educativa;



- Estudantes com deficiência devem participar da dinâmica de sua comunidade.

II - Vanguarda: uma escola inclusiva é uma escola líder em relação às demais.

- Atua envolvendo toda sua equipe de modo a possibilitar a integração dos estudante que dela faz parte.

III - Altos padrões: há em relação às escolas inclusivas altas expectativas do desempenho por parte de todas as crianças/jovens envolvidos.

- Todos os estudantes devem atingir seu potencial máximo;
- Processo pensado de acordo com as necessidades de cada estudante.

IV - Colaboração e cooperação: os participantes da escola privilegiam as relações sociais, tendo em vista a criação de uma rede de autoajuda.

V - Mudança de papéis e responsabilidades: a escola inclusiva muda os papéis tradicionais dos professores e da equipe técnica da escola.

- Professores mais próximos dos estudantes;
- Dificuldades dos estudantes pensadas em equipe.

VI - Estabelecimento de infraestrutura de serviços: gradativamente, a escola inclusiva irá criando uma rede de suporte para superação das suas maiores dificuldades.

- A escola inclusiva é uma escola integrada à sua comunidade.

VII - Parceria com os pais: os pais são parceiros essenciais no processo de inclusão do estudante na escola.

VIII - Ambientes educacionais flexíveis: os ambientes educacionais têm de visar ao processo de ensino-aprendizagem do estudante.

IX - Estratégias baseadas em pesquisas: as modificações na escola deverão ser introduzidas a partir das discussões com a equipe técnica, os estudantes, pais e professores.

X - Estabelecimento de novas formas de avaliação: os critérios antigos deverão ser mudados para atender às necessidades dos estudantes com deficiência.

XI - Acesso: o acesso físico à escola deverá ser facilitado aos indivíduos com deficiência.



XII - Continuidade no desenvolvimento profissional da equipe técnica: os participantes da escola inclusiva deverão procurar dar continuidade aos seus estudos, aprofundando-os.

Ocupando a Escola da Escolha o lugar como descrito, é fundamental que a Equipe Escolar, liderada por seu gestor, retome os públicos, as Premissas e os resultados que balizaram a elaboração do Plano de Ação da Escola e que devem orientar os Programas de Ação de todos os seus membros. Ao analisar bem de perto os resultados que se espera para cada Premissa será possível identificar a sinergia destes com o que foi até aqui descrito como características de uma escola inclusiva e perceber que o exercício coletivo sobre a realidade da própria escola colocará esta equipe, sem dúvida alguma, na perspectiva de atuar de forma inclusiva, acolhendo e desenvolvendo o sentimento de pertença entre todos que formam este coletivo.

Público	Premissas	Resultados
Estudantes	PROTAGONISMO: posiciona o estudante como partícipe em todas as ações (problemas e soluções) da escola e construtor do seu Projeto de Vida.	Estudantes comprometidos com a continuidade de sua formação acadêmica. Todos os estudantes com Projeto de Vida em elaboração.
Educadores	FORMAÇÃO CONTINUADA: educadores comprometidos com processos de autodesenvolvimento permanente. Os Quatro Pilares da Educação orientando práticas pedagógicas do projeto escolar.	Todos os educadores qualificados para o desenvolvimento de uma prática docente comprometida com o projeto pedagógico da escola e alinhada com os princípios educativos do Modelo.
Gestores	EXCELÊNCIA EM GESTÃO: escola com foco nos objetivos e resultados pactuados, utilizando as ferramentas de gestão e fortemente orientada pela Pedagogia da Presença e Educação pelo trabalho.	Gestão eficaz focada em resultados pactuados. Melhoria nos resultados de Avaliações Externas.
Comunidade	CORRESPONSABILIDADE: todas as entidades, organizações ou pessoas comprometidas com a melhoria da qualidade do Ensino.	Crescente participação dos pais nos projetos da escola e elevação da responsabilidade pelos estudos de seus filhos. Crescente adesão e apoio de parceiros e da comunidade aos projetos da escola.
Poder Público	REPLICABILIDADE: todas as ações planejadas e desenvolvidas na escola devem se mostrar viáveis sob o ponto de vista pedagógico, temporal e econômico. É condição fundamental para um experimento ganhar escala.	Adoção de práticas de êxito para a expansão.

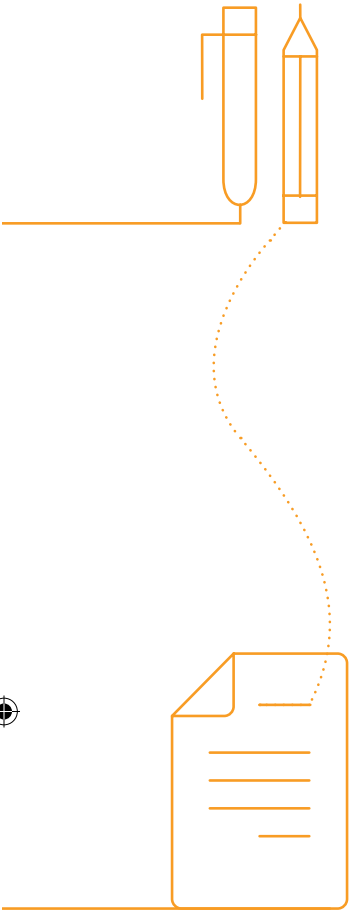
Seguindo com nossa reflexão, é possível observar os pontos onde podemos, enquanto Escola da Escolha, atuar ou influenciar ao movimentarmos as Bases e os Fundamentos do Modelo. Vem daí uma importante contribuição social da escola para a comunidade como um todo.

Principais características de uma escola inclusiva	Alinhamento com quais práticas do ICE	Podemos atuar ou influenciar
Direcionamento para a comunidade	Fundamentos do Modelo de Gestão	Atuar
Vanguarda		Atuar
Altos padrões		Atuar
Colaboração e cooperação		Atuar
Mudanças de papéis e responsabilidades		Atuar
Parceria com os pais		Atuar
Estabelecimento de uma infraestrutura de serviços	Fundamentos do Modelo	Influenciar
Ambientes educacionais flexíveis	Modelo Pedagógico	Atuar
Estratégias baseadas em pesquisas		Atuar
Estabelecimento de novas formas de avaliação		Atuar
Acesso (acessibilidade física e instrumental)	Fundamentos do Modelo Pedagógico	Influenciar
Continuidade no processo de desenvolvimento da equipe profissional	Modelo Pedagógico Modelo de Gestão	Atuar

Você, educador que está estudando o Modelo da Escola da Escolha, deve estar relacionando estas características de escola com as 5 premissas com as quais a Escola da Escolha atua. E é isso mesmo!

O foco dos profissionais da escola e, conseqüentemente, de suas práticas, tem que ter materialidade, possuir “nome e sobrenome”. Não pode ser abstrato, tem que “ser”, tem que “existir”, tem que “ocupar espaço”. Nesse caso, o foco é o estudante a quem os educadores servem com sua dedicação, suas competências técnicas, seu tempo, talento, sua experiência, maturidade, conduta profissional e exemplo.

Podemos exemplificar algumas situações sobre foco.



a) Quanto ao conhecimento que se constrói no âmbito do currículo na dimensão das experiências de ensino e de aprendizagem vividas nas salas de aula assegura-se o foco no estudante quando:

- os professores oferecem novas formas de ensinar ao identificar que o estudante não aprendeu pelo método inicialmente selecionado;
- são oferecidas novas oportunidades de aprendizagem ao estudante quando ele não aprendeu;
- o erro do estudante é tratado como recurso no processo de construção da aprendizagem, entre outras situações.

b) Quanto ao cotidiano escolar e suas variadas formas, assegura-se o foco no estudante quando:

- no refeitório um educador ensina o estudante a usar adequadamente os talheres ou a servir-se da quantidade necessária para seu consumo;
- na secretaria escolar o estudante aprende sobre como solicitar os documentos que necessita porque foi correta e pacientemente orientado pelo responsável;
- nas festas e celebrações realizadas na escola a programação considera cardápios e horários pertinentes à faixa etária e ao estatuto do menor; entre outros.

Ancorados nesta visão de ação, nossa tarefa passa a ser apoiar os estados, municípios e suas equipes de modo que se possa garantir que os pressupostos da Educação Inclusiva e as dimensões da acessibilidade permeie todas as práticas do Modelo Escola da Escolha.

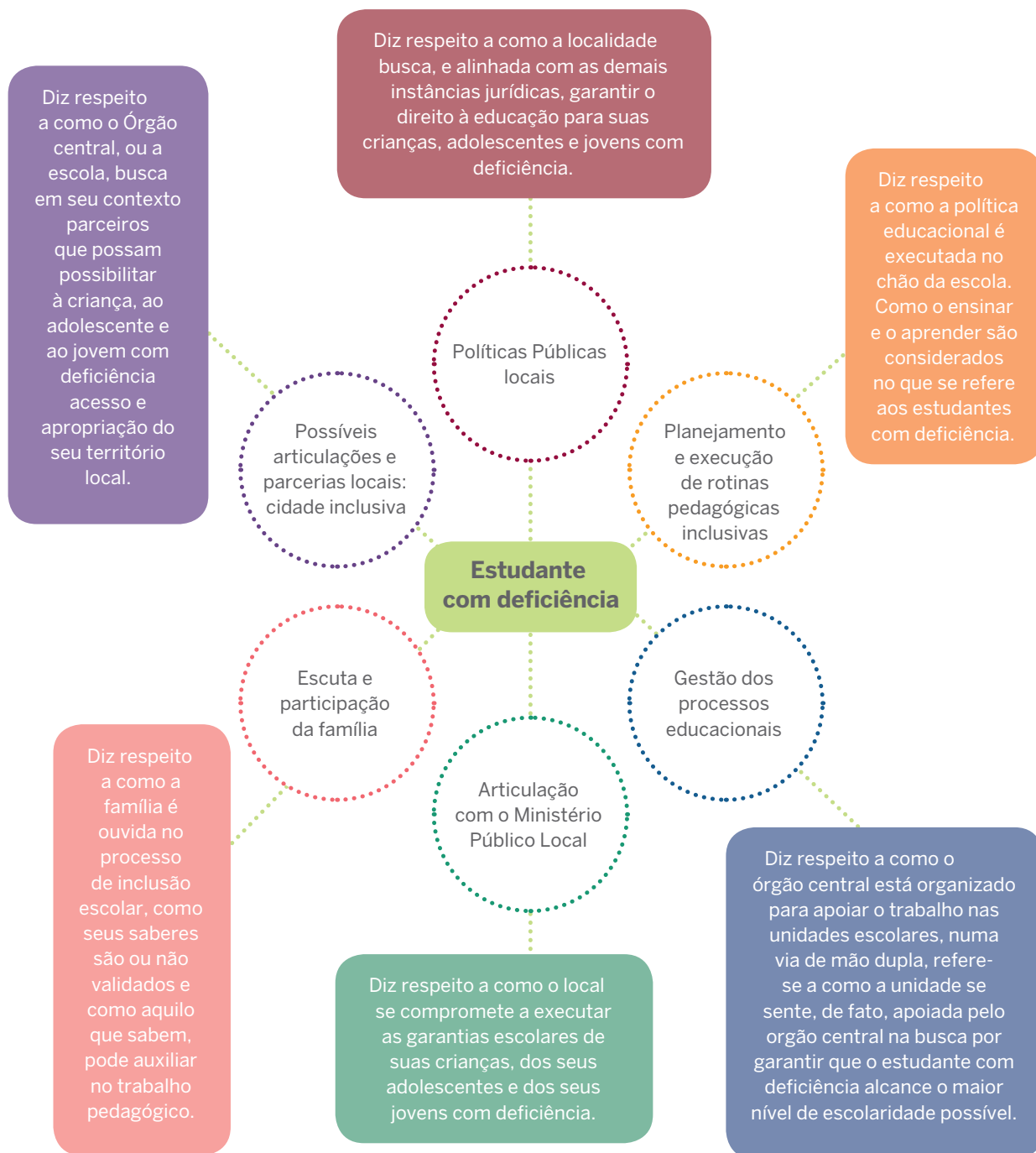
Bem sabemos do quanto esta tarefa não é simples e que esta envolve muitos atores (não poucas vezes, seu empoderamento) para que alcancemos o objetivo de oferecer uma escola para todos.

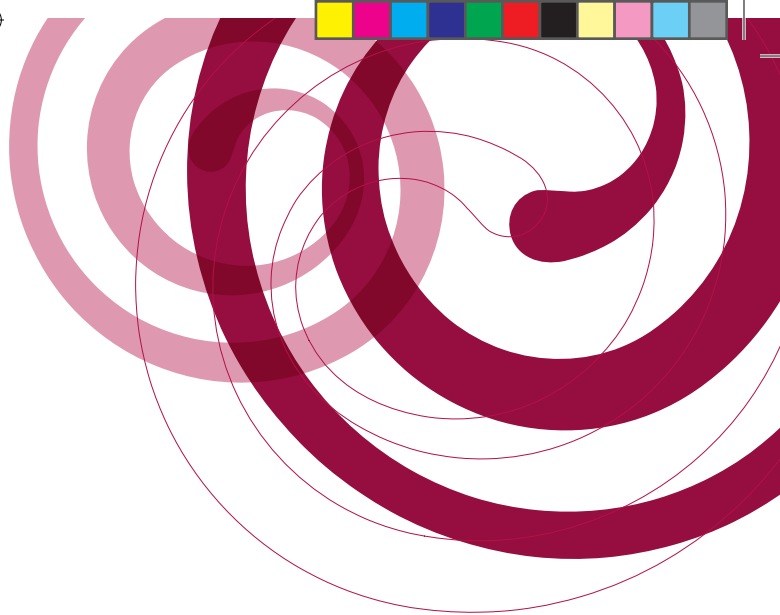


Considerando os estudos de Romeu Kazumi Sassaki, o quadro abaixo resume as dimensões da acessibilidade:

Dimensão	Emprego da dimensão	Ação num processo de implantação do Modelo da Escola da Escolha
Arquitetônica	Sem barreiras ambientais físicas, nas residências, nos edifícios, nos espaços urbanos, nos equipamentos de transporte individual ou coletivo.	Influenciar
Comunicacional	Sem barreiras na comunicação interpessoal (face-a-face, língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila, etc., incluindo textos em braile, uso do computador portátil), virtual (acessibilidade digital).	Influenciar e atuar
Metodologia	Sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo (escolar), de trabalho (profissional), de ação comunitária (social, cultural, artística, etc.), de educação dos filhos (familiar).	Atuar
Instrumental	Sem barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo (escolar), de trabalho (profissional), de lazer e recreação (comunitária, turística, esportiva, etc).	Influenciar e atuar
Programática	Em barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias, etc.), normas e regulamentos (institucionais, empresariais etc.)	Influenciar
Atitudinal	Sem preconceitos, estigmas estereótipos e discriminação nas pessoas em geral.	Influenciar e atuar

O ICE, através da Escola Escolha, defende que a discussão e a implementação de uma escola inclusiva rompa os muros de cada unidade e se faça conjugando diversas vozes. O diagrama retrata como concebemos os atores e a rede de diálogo necessária para efetivar políticas públicas de Educação Inclusiva para a Pessoa com Deficiência.





O olhar e a busca por garantir ao estudante com deficiência o protagonismo de sua história, pede que aqueles 10 pressupostos de uma Escola Inclusiva, anteriormente aqui apresentados, sejam movimentados e que, no cotidiano de trabalho, seja possível manter acesa a reflexão de todos aqueles que atuam, ou usufruam da educação de buscar caminhos que apontem possibilidades sobre:

- Como garantir o direito à educação para suas crianças, adolescentes e jovens com deficiência;
- Como a política educacional é executada no chão da escola;
- Como o órgão central está organizado para apoiar o trabalho nas unidades escolares;
- Diz respeito a como o local se compromete à executar as garantias escolares de suas crianças, de seus adolescentes e de seus jovens com deficiência;
- Diz respeito a como o Órgão central, ou a escola, busca em seu contexto parceiros que possam possibilitar a criança, ao adolescente e ao jovem com deficiência acesso e apropriação de seu território local;
- Como a família é ouvida no processo de inclusão escolar.



NOSSA RECOMENDAÇÃO PARA A AÇÃO

Para agir – sair da “caixinha” do AEE, ou pensar na escola como território de aprendizagem – orientamos os nove passos a seguir:

1º – Caso a Secretaria não disponha, buscar apoio para a elaboração de legislação para a compensação de ausências dos estudantes que venham necessitar se afastar das aulas para tratamentos.

2º – Acompanhamento junto às equipes locais para a elaboração do Plano Individual de trabalho pelo profissional do AEE para cada estudante com deficiência, como determinam os marcos legais condizentes com os pressupostos do Modelo;

3º – Orientação para a discussão do Plano individual com todos os professores, de modo que todos que atuam com o estudante possam contribuir com sua execução, expandindo a discussão para além do professor do componente curricular e do professor especialista;

4º – Orientação, considerando os pressupostos do Modelo, para alinhamento com a família de como a escola poderá organizar-se para atender as especificidades do estudante, considerando sempre suas especificidades e potencialidades;

5º – Identificação na necessidade do estudante afastar-se da escola para tratamento médico, necessário que a escola receba da família ou do próprio estudante esta solicitação médica;

6º – Indicação, após a elaboração do Plano, de alteração na distribuição de componentes curriculares no horário escolar de modo a atender as potencialidades do estudante e trabalhar com suas fragilidades; revisão do quadro de horários de modo que o estudante com deficiência possa participar das ações que mais atendam seu perfil interdimensional;

7º – Organização de um dossiê de cada estudante com os itens acima, mais plano de revisão do Plano Individual de modo que o trabalho com o estudante esteja em constante movimento;

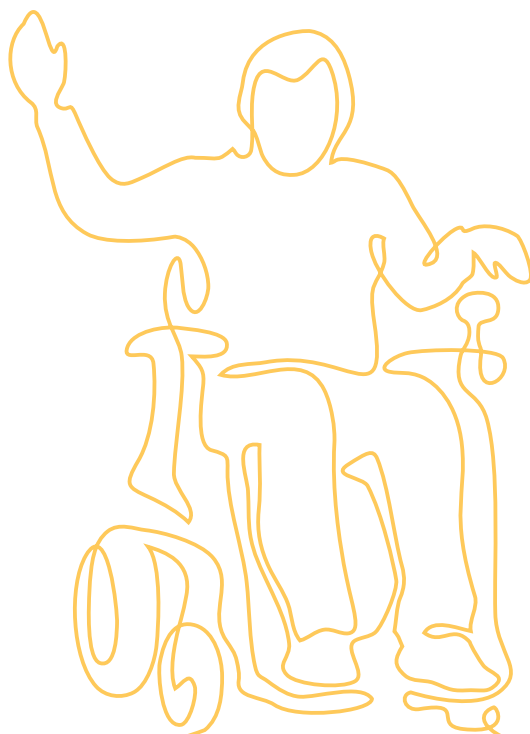
8º – Contato com o Ministério Público local para apresentação dessa escola e de seu funcionamento (apresentação feita com a coordenação do programa em conjunto com o representante da educação especial/inclusiva do Estado), apresentação dos Planos individuais e estabelecimento conjunto com a Promotoria Pública de trabalho de acompanhamento da performance destes estudantes;

9º – Desenho do itinerário de acompanhamento deste trabalho.



Vale aqui lembrar que os Governos assumiram um compromisso com a Educação Integral, e os estudantes com deficiência precisam ser bem-vindos a esta escola (Meta 6 PNE). Tomar a educação integral como um espaço de promoção de todos os estudantes pode representar uma oportunidade para atender a estratégia 4.14 do PNE- Indicadores de qualidade: “Definir, no segundo ano de vigência deste PNE, indicadores de qualidade e política de avaliação e supervisão para o funcionamento de instituições públicas e privadas que prestam atendimento a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.”

Ditames e compromissos são por demais importantes e balizam a nossa ação e trabalho mas, mais importante ainda, é nossa crença de que cada criança, adolescente ou jovem que cruza o portão de uma escola traz consigo um tesouro a descobrir, uma potencialidade enorme a descobrir e um universo de sonhos a serem convertidos em Projeto de Vida.







Caro Educador!

Aqui encerramos o **Caderno de Formação - Educação Inclusiva**. Esperamos que ele tenha apoiado a sua trajetória na apropriação dos conhecimentos teóricos essenciais para dar suporte à sua atuação na Escola da Escolha. Considere, sempre, que essa leitura deve ter sido uma entre muitas a serem realizadas, e que os estudos em torno do Modelo para assegurar o seu pleno domínio demanda método, dedicação e associação com outros dispositivos, a exemplo dos estudos tanto individual quanto coletivos, reflexão acerca da própria prática pedagógica realizada e sua efetividade e a ampliação do acervo de referências tanto teóricas quanto práticas a serem incorporadas no processo formativo que agora se inicia na sua trajetória como educador de uma Escola da Escolha.

As referências bibliográficas utilizadas na concepção desse Caderno e recomendadas para os seus estudos podem ser encontradas no Caderno Concepção do Modelo da Escola da Escolha.







