



**Universidade de Brasília**  
**Faculdade de Educação - FE**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES COM ÊNFASE NA  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DOS DIREITOS  
HUMANOS**

VIVIANE APARECIDA DA COSTA SILVA

BRASÍLIA

2017



**Universidade de Brasília**  
**Faculdade de Educação - FE**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA  
DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**VIVIANE APARECIDA DA COSTA SILVA**

Trabalho Final de Curso  
apresentado como requisito  
parcial para obtenção do título  
de Licenciada em Pedagogia à  
Comissão Examinadora da  
Faculdade de Educação da  
Universidade de Brasília, sob  
a orientação da professora  
Dra. Liliane Campos Machado

BRASÍLIA

2017

**VIVIANE APARECIDA DA COSTA SILVA**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA  
DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**Comissão examinadora:**

**Profa. Dra. Liliane Campos Machado**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

**Profa. Mestre Maria Aparecida Caramano  
Martins**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

**Prof. Mestre Rafael Augusto Tursi Matsutacke**

Instituto de Artes da Universidade de Brasília

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito parcial para obtenção do título de  
licenciada em Pedagogia à Comissão Examinadora da  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília,  
sob a orientação da professora Dra. Liliane Campos  
Machado

*A meu filho, João Mariano, que me  
ensinou a não desistir. Nunca.*

*É triste ver que algumas pessoas não conseguem lidar  
com um pouco de variedade.*

*(Bill Watterson)*

## RESUMO

O presente trabalho procura discutir a importância da formação continuada dos professores para atender alunos com necessidades educacionais especiais em salas de aula regulares. O objetivo da pesquisa é analisar a proposta de formação docente para atender na perspectiva dos Direitos Humanos no âmbito da Educação Inclusiva. Para tanto foram observadas propostas de ações interventivas que ocorreram em instituição pública de ensino localizada na cidade de Ceilândia, no ano de 2015, com o intuito de sensibilizar alunos e professores quanto à necessidade de inserção dos alunos com deficiência no ensino regular. A pesquisa se deu em uma Escola da Rede Pública de Ensino da Secretaria de Educação do Distrito Federal e contou com a participação de todos os professores do turno vespertino e culminou na semana da Pessoa com Deficiência. Com este trabalho busca-se realizar uma reflexão sobre a diversidade pautada na Perspectiva de Pessoa com Deficiência.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, inclusão, formação continuada, Direitos Humanos.

## **ABSTRACT**

This study discusses the importance of the teachers' continuing education to serve students with special needs in regular classrooms. The objective of the research is to analyze the proposal for teacher training to comply with the perspective of human rights in the context of inclusive education. Therefore, we made proposals for intervening actions in order to raise awareness as teachers on the need for disabled students' integration in mainstream education. The project intervention was held in a Public School of Secretariat of Education's Public School of the Federal District Education Network and involved the participation of the all afternoon shift's teachers and culminated in the week of Persons with Disabilities. Finally, the interventionist project sought to carry out a reflection on diversity and continuing education of teachers.

**Keywords:** Inclusive Education, inclusion, continuing education, human rights.

## **RESUMEN**

Este trabajo busca discutir la importancia de la formación continua de profesores para atención a alumnos con necesidades educacionales especiales en clases regulares. El objetivo de esta investigación es analizar la propuesta de formación docente de atención en la perspectiva de los Derechos Humanos en el ámbito de la Educación Inclusiva. Para ello se ha realizado propuestas de acciones interventivas que ocurrieran el año de 2015 para sensibilizar a los estudiantes y profesores cuanto a la necesidad de inserción de alumnos con deficiencia en la enseñanza regular. La investigación ha sido realizada en una Escuela de la Red Pública de Enseñanza de la Secretaría de Educación de Distrito Federal y contó con la participación de todos los profesores del turno vespertino y culminó en la semana de la Persona con Deficiencia. Por fin, se este trabajo busca realizar una reflexión sobre diversidad y formación continuada de profesores.

Palabras-clave: educación inclusiva, inclusión, formación continuada, Derechos Humanos.



## Sumário

DE EDUCANDA A EDUCADORA .....	8
INTRODUÇÃO .....	13
1. O CONTEXTO HISTÓRICO DA DEFICIÊNCIA .....	17
2. A ESCOLA E A FORMAÇÃO CONTINUADA.....	28
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A FORMAÇÃO COMO UM DIREITO DO ALUNO E DO PROFESSOR.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS .....	47
APÊNDICE .....	50
Roteiro utilizado para a entrevista com educadores:.....	50
ANEXOS .....	51
Texto utilizado para sensibilização dos alunos.....	51

## DE EDUCANDA A EDUCADORA

Nasci em 1984 na cidade de Ceilândia, Distrito Federal. Ingressei minha vida escolar aos quatro anos de idade em escolinha próxima à minha casa chamada Gotinhas do Saber, embora essa escola não exista mais, está relacionada às ótimas lembranças que tenho da minha vida escolar. Aos seis anos fui transferida para uma escola pública, a Escola Classe 54 de Ceilândia. Nessa escola cursei duas etapas do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA). Não me lembro bem como funcionava nesta época esta perspectiva dos ciclos. Mas lembro-me bem dessa Escola Classe. Minhas professoras se chamavam Dora e Luciane, que sempre trabalhavam juntas, embora fossem turmas diferentes. Eu também adorava o espaço físico da escola, as “janelas” eram na verdade portas e davam para o jardim, uma área verde na qual corríamos e brincávamos. Apaixonada pela escola e pelas minhas professoras, minha brincadeira preferida era “de escolinha”, ensinava minhas bonecas, meus irmãos, além dos meus amigos da vizinhança. Sempre dizia que iria ser professora. Infelizmente, ou felizmente, tivemos que ser transferidos a outra escola, pois ali aquele espaço seria transformado no Centro Interescolar de Línguas de Ceilândia. Foi então que fui remanejada para a Escola Classe 18 de Ceilândia, onde cursei da segunda série até a quinta série.

Terminada essa etapa, fui remanejada para o Centro de Ensino Fundamental 07 de Ceilândia. Devido a diversas questões pessoais que inclui o divórcio dos meus pais, fiquei retida em matemática na sexta série. No ano seguinte foi criada a estratégia de recuperação paralela e pude corrigir o fluxo, frequentando o turno regular na 7ª série e fazendo a disciplina retida em outra escola, no turno contrário, com cinco aulas por semana. (Hoje, como professora, percebo que este é um bom modelo de recuperação paralela, mas na época não era assim que percebia a situação). Essa escola me deu a oportunidade de conhecer um pouco do mundo silencioso dos surdos, que estudavam em uma classe de surdos na instituição. Novamente, devido à situação de divórcio dos meus pais, fui morar com uma tia, que achou melhor que eu e seu filho, meu primo, estudássemos na mesma escola, já que fazíamos a mesma série. Então minha tia me transferiu para o Centro de Ensino Fundamental 02 de Ceilândia, onde comecei a ter êxito nos estudos, mais concentração e cuja gestão realmente sabia como dar voz aos alunos e mantê-los interessados. Acredito que

muito do que penso hoje sobre uma boa gestão se deve à diretora Vânia Rego, que foi excelente em seu trabalho. Concluído o Ensino Fundamental, fui para o Ensino Médio.

Cursei o ensino médio no Centro de Ensino Médio 04 de Ceilândia. Realmente esta é uma etapa que marca bastante nossas vidas, pelo enriquecimento acadêmico e pessoal, pelas descobertas e pelos amigos que a gente faz, muitos dos quais tenho o privilégio de manter contato até hoje. Infelizmente, algumas coisas negativas também nos marcam. Dois professores duvidaram do meu potencial para ingressar em uma universidade pública, o que me desmotivou de maneira que sequer realizei o PAS. Em contrapartida, eu decidi que faria faculdade em uma universidade pública. Terminei o Ensino Médio e pedi de presente de 18 anos que minha tia pagasse um cursinho. Meus pais nunca foram do tipo que apoiavam uma trajetória acadêmica, considerando que eu deveria me preparar para um matrimônio onde eu ganharia certa estabilidade (e, na minha cabeça, subordinação). Optei por tentar o vestibular. Embora quisesse cursar Ciência Política, minha tia disse que queria que eu fizesse Medicina, como ela pagava o cursinho, escolhi agradá-la. Não consegui a aprovação, no semestre seguinte, estudei sozinha em casa e novamente tentei. Outra vez sem êxito. Foi então que resolvi tentar o que eu queria, mas apesar do grande desejo, faltou estudo e não foi dessa vez.

Comecei a trabalhar e fiquei um ano sem tentar o vestibular novamente. Em meados de 2005 iniciei outro cursinho, mesmo assim não consegui a nota mínima para meu ingresso na Universidade de Brasília. Cansada de estudar e quase conseguir, resolvi que aquele semestre escolheria outro curso e faria o vestibular sem estudar. Optei pelo curso de Língua Espanhola e Hispano-americana e Respectivas Literaturas. Assim, no primeiro semestre de 2007 iniciei o curso na área de licenciatura em Letras. A grade aberta me deu a possibilidade de cursar outras disciplinas e transitar um pouco por outros cursos e as matérias “fora do curso” que mais me agradavam eram as da área de educação. Fui me apaixonando pelo idioma. Admito que tive que estudar muito para aprender o Espanhol numa turma na qual os alunos já ingressavam na faculdade sabendo o idioma. De início, quando comecei a pensar na possibilidade de trabalho, pensei que seria interessante pensar uma maneira de inserir os alunos surdos no aprendizado de outros idiomas. Não era muito comum ver esse tipo de intervenção e achei que ali seria uma possibilidade de trabalho para mim.

Em 2010 participei do concurso para professor da Secretaria de Educação do Distrito Federal e fui aprovada. Um misto de alegria e apreensão tomou conta de mim, pois ainda não havia concluído a graduação. Devido à boa classificação e à iminência de ser convocada, pedi antecipação de outorga e me foi concedida. Optei por participar da colação com minha turma. Como havia pedido dupla habilitação, embora formada, ainda estava vinculada à Universidade para conclusão do curso de Língua Portuguesa e Respectiva Literatura. Em 2011 cursava, durante o primeiro semestre, as disciplinas restantes para conseguir a habilitação em língua portuguesa quando saiu o edital para mudança de curso. Sem querer romper o vínculo acadêmico com a Universidade e considerando que a Faculdade de Educação tinha muito a acrescentar à minha vida acadêmica e profissional, participei da seleção para mudança de curso e, após entrevista, fui considerada apta para cursar pedagogia. Uma das primeiras disciplinas que cursei foi O Educando com Necessidades Especiais, com a professora Patrícia. O fato dela estar e estar ali falando sobre os direitos à educação que são para todos, reforçou aquele sentimento de que meus amigos surdos dos ensinos fundamental e médio deveriam ser introduzidos em classes regulares, mas que além do trabalho com eles era necessário um trabalho com o grupo e com os alunos ditos “normais” ou “regulares”.

Várias dificuldades foram surgindo à medida que o tempo foi passando (quem disse que é fácil crescer?). O trabalho me obrigou a reduzir a carga na Universidade em 2012 e em 2013 fiquei grávida. Sofri atos que poderiam (e foram) considerados assédio moral na instituição e todos os sentimentos de tristeza e desânimo foram intensificados pela bomba hormonal na qual eu havia me tornado. Eu me sentia discriminada por estar gestante e imaginava como pessoas que são discriminadas e encaram dificuldades diariamente se sentem e como o meu estágio transitória enquanto o dos outros era permanente e, além do olhar humano e da palavra amiga, eles necessitavam também de que os seus direitos fossem assegurados e sobre o quanto é importante que as pessoas se preparem.

O curioso é que quando ingressei em sala de aula pela Secretaria de Educação (em 2011) lecionava em uma escola para o Ensino Fundamental e em outra para o Ensino Médio. Ambas as escolas tinham Sala de Recursos e nas minhas salas de aula alunos com diferentes deficiências. Tinha uma aluna surda, uma aluna baixa-visão e cinco alunas com Deficiência Intelectual, além de nove licenças-gestantes. Isto

é, sem experiência e com duas disciplinas que deveriam me formar para o mundo tão diverso e plural e numa condição que eu tinha que entender e respeitar o que era direito do outro e o que era humanidade e o que era o meu melhor além do que era boa vontade em fazer o melhor com o mínimo que você tem. Via colegas que não adequavam atividades ou tempo para alunos com deficiência, não faziam cursos na aula, mas por ter tido um contato mínimo, recorre ao sindicato para receber gratificações que lhe são devidas. Em uma discussão com um desses colegas de trabalho acabei comentando que o aluno é que deveria ser indenizado por estar em uma sala de aula na qual as suas individualidades e necessidades pessoais eram ignoradas. Essa situação também justifica o meu trabalho.

Acredito que formação continuada não está apenas na aquisição de certificados. Na realidade, acho que aí é onde menos está. Uma literatura, uma busca, uma investigação ou um diálogo com o colega são muitas vezes mais enriquecedores do que um curso que te certifica. Sei que o certificado é importante para progressão da carreira, mas não pode se bastar nisso. O educador deve estar em constante movimento e aprendizagem. Sei que muitos se acomodam e deixam de lado a formação continuada, mas ela é essencial. Muitos argumentam que a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação – EAPE – é distante para realizar os cursos, mas não procuram sequer os cursos online por ela ofertados.

Desde que tome posse e entrei em exercício não deixei nenhum ano de cursar pelo menos um curso ofertado pela EAPE. Penso que meus alunos merecem o meu melhor e coordenação pedagógica é destinada também à formação. Sou habilitada para atuar na Sala de Recursos, mas acho que faz falta alguém em sala que pense em educação inclusiva. Essa é outra inquietação minha: as pessoas que querem educação inclusiva nem sempre querem atuar nas classes inclusivas, apenas em salas de recursos, lidando apenas com os alunos com necessidades educacionais especiais e aconselhando professores em vez de “botar a mão na massa” e mostrar como se deve fazer, que estratégias funcionam... Enfim, este já é outro assunto.

Eu realmente me apaixonei pela área de educação. Nem penso voar para outros horizontes. Atualmente penso me aprimorar constantemente na área de educação e poder dar prosseguimento à minha vida acadêmica, mas agora ansiando

pelo mestrado e doutorado e, quem sabe, me aventurar na área de psicologia em uma terceira graduação, mas focando na psicologia da educação.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve início no curso de Especialização em e para os Direitos Humanos na Perspectiva da Diversidade Cultural, ofertado pela Universidade de Brasília no ano de 2014. Durante a realização do curso sentiu-se a necessidade de associar o textos lidos à prática docente que já estava sendo realizada nas escolas públicas, portanto o presente trabalho é também uma extensão da pesquisa iniciada em 2014 acrescida de novas informações, referências e atualização de alguns dados, considerados relevantes para o enriquecimento do texto, bem como ponderações realizadas por professores orientadores ao longo do curso de Pedagogia na mesma instituição onde se deu o curso de pós-graduação.

O ambiente escolar é um espaço plural, entretanto por anos a diversidade social e cultural dos educandos não foi considerada, sendo que a escola pouco se comprometia com a alteridade ou mesmo em incluir os alunos. Tinha-se uma escola que funcionava como moldadora dos educandos e esperava que todos saíssem da vida acadêmica com as mesmas habilidades. Com o passar do tempo a escola foi integrando cada vez mais os alunos adotando a visão de que a escola também deve se adaptar aos sujeitos, sendo esta uma adaptação mútua e recíproca. Nesse sentido, políticas públicas foram e vêm sendo criadas com o objetivo de não apenas integrar os alunos, mas incluí-los.

A Constituição Brasileira de 1988 garante a igualdade de condições e oportunidades para acesso de todos à escola, sem qualquer tipo de discriminação e, embora represente um avanço, este é também um grande desafio da educação contemporânea, pois esta não é uma realidade para todos os educandos que, quando conseguem acessar o sistema educacional, têm dificuldades de se manterem no mesmo.

Trata-se de um grande desafio para os professores lidarem cotidianamente com a realidade refletida em uma classe com tantas diversidades, uma vez que estes se sentem presos ao currículo e se sentem, muitas vezes, frustrados por não alcançarem plenamente alguns alunos. E é sobre esta temática, a formação continuada dos professores ante a diversidade, que se debruça o presente trabalho. Posto que relatar as angústias e inquietações dos professores frente à educação

inclusiva se torna de fundamental importância, uma vez que compete a este profissional construir a unidade social em um universo plural marcado por diferenças e desigualdades, construindo práticas cada vez mais democráticas de avaliação e olhando para a sua própria formação docente. Com isso esperamos responder às seguintes perguntas:

- Educação Inclusiva: Estamos de fato preparados para conviver com toda a diversidade?
- Estamos preparados para lidar com os desafios da educação inclusiva em seu sentido amplo?
- O trabalho do professor deve favorecer o desenvolvimento de alunos incluídos, entretanto os profissionais de educação estão preparados para atuar em sala de aula com alunos com diferentes expectativas, deficiências e ou necessidades?
- Os professores estão preocupados em atender estes alunos ou estão apenas aceitando-os em sala e aprovando-os sem que sejam adequadamente avaliados ou sem que se deem as adaptações curriculares de forma efetiva?
- Os alunos sem deficiência aceitam e integram os demais alunos? A escola/instituição realiza atividades de conscientização e valorização/aceitação dos alunos incluídos?

Nesse sentido, objetiva-se com este trabalho compreender a importância da formação continuada e da integração de toda a comunidade escolar para que a inclusão do aluno com deficiência ocorra de forma integral e em todas as atividades da escola. Entender de que forma a instituição se prepara para facilitar a inclusão, acesso e permanência dos alunos, com ênfase naqueles que apresentam necessidades educacionais especiais; identificar as estratégias que estão sendo adotadas pela sala de recursos como espaço físico, coordenação pedagógica como momento de reflexão e discussão, gestão e professores estão adotando para que os alunos com deficiência sejam, de fato, incluídos e tenham o acompanhamento adequado; reconhecer as atividades que promovam a acolhida por parte dos alunos dito regulares, dos alunos com necessidades educacionais especiais; e identificar como os professores estão se preparando, na perspectiva da formação continuada, para fomentar todo o processo de inclusão. Para tanto procurar-se-á estudar modelos



de atividades que, de fato, incluam estes alunos, bem como compreender que inclusão não ocorre apenas em sala de aula, mas em toda a instituição, que deve se preparar para atender a alunos e professores que tenham dificuldades em realizar uma inclusão eficaz.

A opção por esta pesquisa se justifica pela necessidade de se abordar temas como a busca da valorização profissional. Embora os professores busquem a qualificação profissional, muitos ainda se sentem desconfortáveis em trabalhar e atender adequadamente o aluno com deficiência. Muitos se sentem inseguros ao trabalhar com os alunos com deficiência e temem não serem bem avaliados ou não realizarem bem o seu trabalho. Cabe a nós, professores, atuarmos como educador-pesquisador e refletirmos sobre a nossa própria prática docente.

A metodologia adotada consiste de entrevista junto aos professores, além de intervenções realizadas ao longo do terceiro bimestre letivo, do ano de 2015, junto aos alunos e professores, sendo, com estes últimos, as reuniões realizadas em reuniões coletivas que ocorrem às quartas-feiras. Nas intervenções, realizadas durante a pesquisa, nas reuniões coletivas, procurou-se discutir temas específicos relacionados ao PDE (Plano Distrital de Educação), especificamente a parte que contempla educação inclusiva e ensino especial, que culminou em um trabalho realizado na semana da pessoa com necessidade especial, sendo realizada nesta semana a divulgação dos resultados analisados e a sensibilização de toda a comunidade escolar para com os alunos com deficiência e classe especial, presentes na instituição, bem como a apresentação de bibliografia pertinente ao tema. A equipe escolar do turno vespertino trabalhou com bimestres temáticos e para o bimestre, o tema foi a inclusão social que foi debatida e discutida pelos professores, buscando despertar a criticidade dos alunos com relação ao tema.

Diante do exposto, essa pesquisa se divide em três capítulos:

No primeiro capítulo, trataremos da contextualização histórica acerca da educação das pessoas com deficiência e os caminhos que levaram ao que temos hoje nesta área.

No segundo capítulo, abordaremos fatos relevantes quanto à caracterização da escola, incluindo sua organização, estrutura física, atividades que têm sido realizadas

com o objetivo de contemplar a educação inclusiva, de forma qualitativa. Buscaremos também tratar os relatos das principais angústias dos professores quanto à educação inclusiva e suas preocupações quanto à formação continuada. Também será realizada a contextualização da formação continuada para a educação inclusiva, além das estratégias interventivas adotadas para a concretização do projeto, bem como as atividades de conscientização realizadas junto a alunos e professores.

O terceiro capítulo constará de uma análise das atividades propostas com base na produção científica e em pesquisa bibliográfica, a fim de enriquecer e corroborar ou refutar as hipóteses levantadas.

Por fim, o presente trabalho tratou de levantar temas pertinentes à educação inclusiva, com ênfase na relevância da formação continuada de professores na perspectiva da educação inclusiva, estratégias que já estão sendo adotadas, pesquisa bibliográficas sobre a temática, culminando em uma proposta de intervenção, na qual escola e comunidade possam incluir cada vez mais os alunos, sem esquecer o papel do professor nesta inclusão, valorizando sua atividade de educador, sempre recordando a necessidade da formação continuada que o auxiliarão a ter mais segurança durante o desenvolvimento de suas atividades, dando ao aluno a oportunidade de também ser valorizado em suas competências, e avaliado com base no que pode fazer e não no que deixa de realizar.

## 1. O CONTEXTO HISTÓRICO DA DEFICIÊNCIA

A sociedade que hoje conhecemos, inicialmente foi construída e desenvolvida para indivíduos considerados normais e, no decorrer da história da humanidade, a deficiência foi tratada de diferentes formas, tanto no aspecto físico como mental, pois aqueles que apresentassem alguma anormalidade eram excluídos, deixados ao abandono ou até mesmo eliminados.

Atualmente, como também nos séculos passados, o conceito do que é deficiência sofreu muitas alterações; o que mudou também a abordagem quanto ao indivíduo. Neste sentido, deficiência, como descrito por Campbell (2009), pode ser entendida como falta, influência ou imperfeição em aspectos biológicos da pessoa, podendo ser física, intelectual ou sensorial. A autora completa, ainda, que a deficiência pode ser compreendida como a incapacidade de alguém realizar alguma função, não todas, em virtude de uma limitação física ou orgânica. Esta definição é a mais adequada, pois o indivíduo com deficiência não é um incapaz que nada pode fazer e, sim, alguém que tem determinadas limitações, como todas as pessoas.

Para Mazzotta (1996, p. 17), até o século XVIII, quando se tratava de deficiência, ela estava relacionada diretamente ao misticismo e ao ocultismo, pois não havia nenhuma base ou teoria científica para o desenvolvimento de noções realistas. Até mesmo a religião, prossegue Mazzotta (1996, p. 17), com a força cultural que tinha colocava o homem como sendo, “imagem e semelhança de Deus”, ou seja, perfeito, não apenas parecido, e, se assim não fosse, era colocado à margem da condição humana.

Segundo Pessotti (1984, p. 72), em Esparta, crianças com deficiências físicas ou intelectuais eram consideradas inferiores, sendo relegadas a condições subumanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono, prática perfeitamente coerente com os ideais atléticos e clássicos, que serviam de base à organização sociocultural de Esparta e da Magna Grécia.

Conforme Mazzotta (1996, p. 20), foi na Europa que surgiram os primeiros movimentos para o atendimento às pessoas com deficiência, o que refletia uma mudança de atitude de grupos sociais para a concretização de medidas educacionais que foram levadas a outros países, como Estados Unidos, Canadá e, também o Brasil,

no qual, na regência de D. Pedro II, foi criado o Instituto Benjamin Constant, em 26 de setembro de 1857, voltado para a educação literária e profissionalizante de meninos surdos-mudos.

Quando se trata da educação especial, é possível constatar que essa passou por diversas mudanças ao longo da história. Pessoti, pesquisador dessa modalidade de ensino, identificou quatro estágios, em âmbito mundial, no atendimento às pessoas com deficiência, são eles:

- O primeiro estágio ocorreu na era antes de Cristo, e foi marcado pela negligência e total ausência de atendimento ao indivíduo com deficiência, que era abandonado ou morto, pela sua condição de anormalidade.
- O segundo estágio ocorreu entre os séculos XVIII e XIX, durante os quais os indivíduos que apresentavam alguma deficiência passaram a ser mantidos em suas residências protegidos por seus familiares.
- O terceiro estágio, que ocorreu no final do século XIX e meados do século XX, é aquele no qual se passou a enxergar a possibilidade de uma integração social entre os indivíduos com deficiência, pois é nesse período que surgem escolas públicas e classes especiais para oferecer educação às pessoas com deficiência.
- O quarto estágio, no final do século XX, apresenta a busca pela integração social das pessoas com deficiência no ambiente escolar, o mais próximo possível do oferecido às pessoas ditas normais.

No Brasil, de acordo com o Instituto de Tecnologia Social (2011), o percurso histórico das pessoas com deficiência, assim como ocorreu em outras culturas e países, foi marcado por uma fase inicial de eliminação e exclusão, passando-se por um período de integração parcial através do atendimento especializado.

Graças às preocupações com as pessoas com necessidades educacionais especiais e a um olhar mais humano lançado a elas, além da valorização dos direitos da pessoa humana é que surgiram escolas especiais voltadas a possibilitar e a estimular o desenvolvimento intelectual destes indivíduos, o que possibilitou uma nova abordagem pedagógica voltada para as pessoas com deficiência.

Reflexo dessas discussões, que permitiram o ingresso da pessoa com deficiência no universo educativo e na consolidação desse processo é a Declaração de Salamanca, da qual o Brasil é signatário e que foi publicada em 1996 e que, em sua introdução, ratifica a Declaração Universal dos Direitos Humanos ao afirmar:

2.O direito de cada criança a educação é proclamado na Declaração Universal de Direitos Humanos e foi fortemente reconfirmado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados. Pais possuem o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação mais apropriada às necessidades, circunstâncias e aspirações de suas crianças.

A Constituição do Brasil de 1988 também já trazia um enorme progresso na área de proteção aos direitos individuais, dando atenção especial aos direitos humanos, ao reconhecer a sua universalidade imediata, assegurando o direito à vida, liberdade e segurança pessoal, bem como incriminando a discriminação. Entretanto, conforme Dimenstein (1996), o reconhecimento formal desses direitos, embora constitua progresso em termos do constitucionalismo, não foi (e nem é) suficiente para modificar a violação dos direitos civis em muitas áreas. Deste modo são necessárias políticas públicas que auxiliem no que se refere ao respeito e à garantia de que estes direitos serão plenamente exercidos.

A inclusão escolar e social de todas as crianças é o direito ao exercício da cidadania. Para Dimenstein (1998) há uma importância em saber o que é cidadania, uma vez que esta “é uma palavra utilizada todos os dias e tem vários sentidos. Mas hoje significa, em essência, o direito de viver decentemente” (DIMENSTEIN, 1998. p.17). O mesmo autor ainda define cidadania como o direito de expressar uma ideia e resume o direito a ter direitos, como uma conquista da humanidade.

Ainda refletindo sobre o campo dos Direitos (Dimenstein, 1998), em 1948 foi realizada a Declaração Universal dos Direitos do Homem, aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU), que solidificou a visão de que o homem tinha direito a uma vida digna, o direito ao bem-estar. O pensador ainda destaca 10 pontos que favorecem o direito das crianças, declarados em uma Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1959. São eles:

1. Direito à igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade;
2. Direito à proteção especial para seu desenvolvimento físico, mental e social;

3. Direito a um nome e a uma nacionalidade;
4. Direito à alimentação, à moradia e à assistência médica adequadas para a criança e a mãe;
5. **Direito à educação e a cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente;**
6. Direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade;
7. **Direito à educação gratuita e ao lazer;**
8. Direito a ser socorrido em primeiro lugar, em caso de catástrofe;
9. Direito a ser protegido contra o abandono e a exploração no trabalho;
10. Direito a crescer dentro de um espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos. (DIMENSTEIN, 1998. pp. 22-23) (grifo da autora)

Embora essa Declaração aborde de forma muito preliminar o direito à educação da pessoa com deficiência, percebemos que em 1959 a educação especial começava a engatinhar nas garantias que, hoje, asseguram o direito à inclusão, mas lembrando que as escolas não se prepararam para tanto, nem do ponto de vista estrutural nem do ponto de vista sociológico, para receber alunos com deficiências.

Quando as pessoas com deficiência começaram a ingressar no sistema de ensino, seu espaço ficava restrito a centros especializados de atenção e educação às pessoas com deficiência, sendo a integração social pouco levada em consideração. Objetivava-se que os estudantes aprendessem a serem autônomos para a vida adulta, adquirindo habilidades básicas de locomoção e sobrevivência. Com a promulgação da Constituição Federal (CF), de 1988, priorizou-se a oferta do ensino às pessoas com necessidades educacionais especiais preferencialmente na rede regular de ensino, sendo lhes assegurado o Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme a seguir:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
rt. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação. (BRASIL, 1988)

No ano seguinte à promulgação da CF (1988), foi sancionada a lei Nº 7853 que estabelece o programa de Educação Especial em suas diversas esferas, nas diferentes modalidades de ensino, incluindo a pré-escola, tratando desde a matrícula compulsória dos alunos no sistema educacional de ensino à criação de escolas especiais que atendessem às pessoas com deficiência. Tal lei visava o pleno exercício dos direitos individuais e a efetiva integração social. Sobre a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais o documento diz:

I - na área da educação:

a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;

b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;

c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;

d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;

e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;

f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino; (BRASIL, 1989)

Em 1990 surgiu o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Nº 8.069, que tratará da educação integral à criança e ao adolescente, compreendendo a infância, o período até os 12 anos de idade incompletos e a adolescência o período entre doze e dezoito anos de idade. “Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei” (Brasil, 1990). No tocante à educação, o referido Estatuto afirma, em seu Art. 53, que tanto a criança quanto o adolescente têm direito à educação e esta deve visar o pleno desenvolvimento da pessoa, preparando-a para

o exercício da cidadania e mercado de trabalho, sendo ofertadas de forma equipara as condições de acesso e permanência na escola, bem como ser respeitado por seus educadores. Podemos aqui fazer um parêntese e incluirmos a capacitação profissional também como uma forma de respeito ao aluno. Retornando ao ECA, a lei afirma que o aluno tem o direito a contestar os critérios avaliativos. Sobre esse aspecto faremos outra intervenção, considerando que o aluno com deficiência ou algum tipo de transtorno tem o direito a avaliações diferenciadas, incluindo a adequação curricular, a fim de que as avaliações contemplem suas potencialidades e não suas limitações, tendo o direito ao Atendimento Educacional Especializado assegurado e defendido pela mesma lei.

Em 1994, foi elaborada a Declaração de Salamanca da qual o Brasil é signatário. Este documento foi elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, na Espanha. Tinha o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a criação de políticas públicas que contemplasse a inclusão social nos sistemas educacionais dos países signatários. Essa declaração é considerada um dos principais documentos mundiais que objetiva a inclusão social na perspectiva dos Direitos Humanos. O seu marco inovador está em vislumbrar a educação especial dentro da perspectiva da Educação para Todos.

A lei Nº 9.394, promulgada em 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, conhecida como LDB. Nesta lei estão previstos diversos princípios que norteiam toda a educação brasileira, delegando responsabilidades a cada estado ou município, incluindo os deveres das instituições, dos educadores e das famílias. Seu alcance abrange diversas modalidades de ensino, que incluem a educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, a educação de jovens e adultos, a educação especial, do campo e o ensino a distância. É importante ressaltar que este documento não ficou estagnado após a publicação da primeira edição, havendo diversas atualizações posteriores. Sobre a educação especial, a lei, em seu artigo 58º, define a educação especial como a modalidade que atenda os educandos com necessidades especiais preferencialmente na rede regular de ensino, devendo haver os serviços de apoio educacional especializado em escola regular, a fim de atender as demandas dos alunos que devem ser atendidos por estes serviços. Observe a seguir:



Art. 59º. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60º. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (BRASIL, 1996)

Em 1999 foi promulgada a lei Nº 3.298, que dispõe sobre a Política de Integração da Pessoa com Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências, a fim de assegurar o pleno exercício da cidadania, dos direitos individuais e sociais, defendendo a educação especial como eixo transversal ao ensino, mas considerando a escola especial como um aporte complementar aos alunos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2001)

Em 2001 foram publicadas as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Este documento trata sobre o modo como as escolas devem se organizar para ofertarem o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, citando, novamente, a importância de um acompanhamento/atendimento educacional especializado de forma complementar à escolarização. Embora estas diretrizes objetivem a inclusão escolar dos alunos com deficiência, ela não descarta a possibilidade de classes e/ou escolas especiais

substituírem o ensino regular. Embora pareça um retrocesso, é possível a compreensão de que, dentro do ensino especial, há outras formas de integração e inclusão social e que permitem atenção mais individualizada a estes alunos. (BRASIL, 2001).

Aparentemente, 2001 foi mesmo um ano de consolidação das políticas públicas para a educação especial. Ainda no ano citado, a Convenção da Guatemala foi promulgada no Brasil, pelo decreto nº 3.956/2001. Esta convenção afirma que todos têm os mesmos direitos humanos e liberdades individuais, independente de apresentarem qualquer deficiência. O avanço dessa Convenção consiste em considerar que existem discriminação e exclusão de pessoas em virtude de suas deficiências, sendo-lhes impedido o exercício dos direitos humanos e liberdades fundamentais.

Observa-se nesse percurso histórico que a educação voltada à pessoa com necessidades educacionais é uma discussão que ocorre desde meados do século XX, mas apenas após a virada do milênio e início do século XXI é que começou a haver a preocupação com a formação dos professores da educação básica, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da educação básica. O Conselho Nacional de Educação, neste documento prevê que as instituições de ensino superior destinadas à formação docente devem ter programas de ensino voltados à diversidade de modo a contemplar os conhecimentos sobre as características específicas dos alunos com necessidades educacionais especiais (CNE, 2002).

Em 2004 o Ministério Público Federal (MPF) divulgou uma cartilha que tratava do acesso de crianças com deficiência às classes comuns da rede regular, destacando que é necessário adotarmos o princípio da equidade, tratando igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, a fim de promover uma sociedade escolar mais justa.

Em 2006 é lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que objetiva, entre outras ações, fomentar, no currículo da educação básica, uma sensibilização quanto às pessoas com deficiência e desenvolver e aperfeiçoar ações que possibilitem a inclusão, proporcionando o acesso e a permanência no ensino superior.

Em 2009, ainda visando a educação inclusiva, é aprovada pela ONU a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da qual o Brasil é signatário.

Em 2011 foi lançado o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limites que contempla diversos direitos da pessoa com deficiência como o acesso a Sala de Recursos Multifuncionais, escolas acessíveis, transporte acessível para a escola, a formação técnica, projetos de acessibilidade na Educação Superior, a Educação Bilíngue para Surdos, a intervenção precoce de deficiências, além de outros direitos sociais. Estratégias adotadas para que “a deficiência não seja utilizada como impedimento à realização de sonhos, desejos e projetos, valorizando o protagonismo e as escolhas dos brasileiros com e sem deficiência”.(BRASIL, 2011. p. 08)

Ainda em 2014, foi promulgada a lei Nº 13.005, que tratará do Plano Nacional de Educação (PNE). Trata-se de um plano com duração de 10 anos e traz um apanhado histórico acerca da educação no Brasil, bem como as prioridades quando se pensa em educação. Trata-se de um documento bastante extenso, mas voltando a atenção ao objetivo deste trabalho, ao se referir à educação inclusiva, o documento considera a inclusão em sentido amplo, buscando um atendimento que atenda à diversidade humana. (BRASIL, 2014).

Nesse sentido, em 2011 começou a ser discutido o Plano Nacional de Educação, cuja “publicação do texto desta lei (...) também contribui para garantir que a educação seja um direito de todos os brasileiros, desde a infância e ao longo de toda a vida”. A lei, promulgada efetivamente em 2014, estabelece, na Meta 4, a universalização do acesso à educação das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, sendo-lhes assegurada a educação básica e o atendimento educacional especializado, em ambiente propício a isso, como salas de recursos multifuncionais, classes, escolas e serviços públicos ou conveniados, além de estratégias que fomentam o alcance das metas, tudo isso contemplado nas diretrizes previstas no inciso III e X do artigo 2º da referida lei, no qual trarão, respectivamente, as seguintes instruções:

III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação (...)

X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014, p. 43)

A Meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE) prevê ainda o fomento à formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado de acordo com as demandas da comunidade onde ele se realiza, podendo ser estas escolas urbanas, rurais, indígenas e comunidades quilombolas, além de vedar a exclusão do aluno do ensino regular sob alegação de deficiência.

Legislações posteriores tratarão de do direito das pessoas com deficiências específicas, como a surdez e o transtorno do espectro autista, além de outras legislações sobre como devem ser o Serviço de Apoio Especializado e o Atendimento Educacional Especializado.

Diante dos aspectos históricos apresentados e dos avanços alcançados, é necessário que nos atentemos para que as deficiências, não sirvam para justificar a desigualdade social. É necessário respeitar as condições de vida, assim como o desenvolvimento de suas possibilidades. A pessoa com deficiência deve ser percebida como um ser histórico e socialmente constituído, devendo nos afastar de estereótipos que visam categorizá-la. Também é necessário alertar que a formação continuada é condição essencial para que a deficiência não seja uma barreira que impeça o avanço do indivíduo com deficiência, afastando-se do olhar voltado para a carência, para a “falha” da criança com deficiência, como se ela necessitasse ser encaixada dentro dos parâmetros esperados para o nível de escolaridade no qual está inserida, considerando que todos têm as mesmas oportunidades; ou o que é ainda pior, condenando-as ao fracasso, antes mesmo de começarem as aulas. “Estigmatizadas, reagem como delas se espera, reafirmando o estigma...” (MOYSÉS, 2001. p. 19).

Feito um diagnóstico, como em um passe de mágica, cessam as pressões, como se o diagnóstico bastasse, prescindindo do tratamento. O diagnóstico não é bastante para resolver o problema, porém é suficiente para acalmar os conflitos que um aluno que não-aprende-na-escola gera. (MOYSÉS, 2001. p. 46).

Ao invés de buscar o defeito, a carência da criança, o olhar procura o que ela já sabe, o que vê, o que pode aprender a partir daí. O profissional

tenta, mais que tudo, encontrar o prisma pelo qual a criança olha o mundo, para ajustar seu próprio olhar.” (MOYSÉS, 2001. p. 42)

## 2. A ESCOLA E A FORMAÇÃO CONTINUADA

Apesar de toda a legislação vigente, é importante destacar que as escolas ainda não se prepararam, de fato, para viverem todas as novidades que educação inclusiva carrega. Entender que, “considerando que o sistema escolar, historicamente, não foi estruturado para atender às diversidades, pode ajudar na compreensão dos processos escolares vividos por esse expressivo grupo marcado por trajetórias acidentadas.” (ANDRADE; NETO, 2009, p. 59). Estes autores destacam que, embora a universalização do ensino possa representar um avanço, é importante nos preocuparmos também com a permanência dos alunos na escola, tentando evitar acreditar na falácia de que oferta igual produz igualdade.

As desigualdades na escola podem se expressar de várias formas: frequentemente, quando os jovens percebem estar perdendo esse ‘jogo escalar’ – porque, efetivamente, não são iguais -, surgem algumas estratégias – como a própria retirada do jogo -, reconhecidas como evasão, abandono, repetência.

(...)

O processo dos “marginalizados por dentro” é extremamente perverso, porque não bastou conquistarem o acesso ao ensino para serem beneficiados por ele: o processo de eliminação foi adiado e diluído no tempo e isso faz com que a instituição seja habitada em longo prazo por excluídos potencias”. (ANDRADE & NETO, 2009. p. 60).

Ainda segundo Andrade e Neto (2009), apenas a partir do reconhecimento da existência de identidades diferentes é que se pode pensar em uma conciliação diante das desigualdades. Há que se destacar o capital social acumulado construído nas relações, redes de amigos e contatos que se encontram, por vezes, no ambiente escolar, assim “os sistemas educacionais que não respeitam os direitos humanos não podem ser consideradas de boa qualidade, já que a qualidade é pré-requisito fundamental para se atingir a equidade.” (ANDRADE & NETO, 2009. p. 77), segundo os autores, pesquisas indicam que ser identificado como alguém que não pode exercer plenamente os seus direitos de cidadão leva à estigmatização e à discriminação social.

Considerando que o direito à aprendizagem não é apenas por um período da vida, mas sim o direito à aprendizagem ao longo da vida, a educação deve proporcionar ao aluno a capacidade de estar sempre aprendendo. Portanto cabe à escola fornecer aos alunos condições para que eles próprios possam seguir um

caminho autônomo de aprendizagem. Desse modo, o direito à educação, independente das limitações, quais sejam físicas, emocionais, econômicas ou sensoriais, possibilita às crianças a interação com outras crianças, sendo respeitadas as singularidades da vivência de experiências infantis a partir da relação com outras crianças, como assinala Kupfer

A criança moderna é uma criança indissolúvelmente ligada ao escolar, que lhe atribui o lugar social, a inserção social, é o que a constitui, o que lhe dá identidade (...). A história sublinha então uma dimensão da infância que é dada pelo campo social, que a enquadra, lhe dá significação e interpretação. O campo social também define um tempo para essa infância, que é justamente a escolarização obrigatória. (KUPFER, 2007, p. 36)

Não devemos esquecer que incluir não é apenas colocar a criança em uma escola regular, mas propiciar a esta criança as condições adequadas para a sua aprendizagem. A inclusão de crianças e adolescentes com deficiência em escolas do ensino regular tem norteador políticas públicas surgidas após a década de 90. Anteriormente a isso, os alunos com deficiência frequentavam escolas especiais. Concluiu-se que essa forma de ensino estimulava a segregação e a disseminação de preconceitos. Com o objetivo de proporcionar aos alunos a inclusão social e o exercício de sua cidadania, as políticas públicas modernas e contemporâneas passaram a ofertar aos alunos especiais acompanhamento mais específico e personalizado dentro das salas regulares. Nessa perspectiva, o objetivo da política foi estimular o convívio, a aceitação e o respeito às diferenças. Conforme nos orienta Moysés:

A dimensão coletiva, social, não se constrói pela simples somatória de indivíduos, nem se manifesta linearmente em cada um. A interação entre duas totalidades, a coletiva e a individual, ambas socialmente construídas, resulta em que cada indivíduo seja expressão da dimensão coletiva, porém transformando-a segundo suas próprias particularidades. De outro lado, a cada vez que se exprime a totalidade individual que é cada pessoa, a própria dimensão coletiva se transforma. Nem somatória, nem expressões lineares; ambas umas e indivisíveis, construindo-se e transformando-se mutuamente. (MOYSÉS, 2001. p. 44)

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, em seu artigo 58<sup>o</sup>, a educação especial deve ser oferecida, preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. (BRASIL, 1996). Pressupõe-se que desta maneira, com a convivência, a

pessoa com deficiência, terá assegurado o seu direito ao exercício da cidadania plena, bem como a oportunidade de se desenvolver, além de também fazer que o preconceito e a discriminação por parte dos alunos chamados regulares sejam minimizados até deixarem de existir.

Aqui cabe um adendo a fim de conceituar e diferenciar preconceito e discriminação. O preconceito está relacionado a um conceito, uma crença prévia, preconcebida, sobre as qualidades de indivíduos a partir de características específicas, enquanto a discriminação está relacionada a comportamentos e tratamentos diferenciados. Embora estes conceitos tenham sido diferenciados entre si, é importante destacar que a linha que os separa é muito tênue, podendo ser a discriminação o comportamento, a ação, frente uma visão preconcebida, preconceituosa, que considera o outro um ser inferior. As discriminações são violências cometidas e que, segundo Bourdieu (1989), são violências simbólicas, ou seja, violências que são exercidas também pelo poder das palavras que negam, oprimem e destroem psicologicamente o outro. (Apud: ZALUAR & LEAL, 2001).

É oportuno lembrar que, em consequência da dinamicidade da sociedade que está em constante movimento, sofrendo mudanças ao longo do tempo, sendo muitas dessas mudanças ocorridas no campo da educação, torna-se fundamental que o professor seja um profissional proativo, que esteja sempre buscando se atualizar e, quando da realização de cursos atrelá-los à sua práxis docente, para que teoria e prática não se dissociem.

A formação continuada permite experimentar o novo, a partir de experiências profissionais que são enriquecidas com base em leituras e diálogos com colegas que, muitas vezes, relatam sugestões exitosas para o trabalho docente na perspectiva da diversidade cultural, permitindo aos professores conhecerem um pouco mais sobre as mudanças que estão ocorrendo, tornando-se o professor um ser reflexivo e não um mero reprodutor de práticas docentes muitas vezes ultrapassadas, mas um profissional que pensa sobre sua própria atuação como docente levando em consideração, como ponto máximo de sua inovação, alcançar os alunos a fim de proporcionar-lhes a aprendizagem significativa, ou seja, um novo modelo de educação



que deixa de considerar o aluno uma tábula rasa, ou um ser no qual se deposita o conhecimento, mas passa-se a considerar os conhecimentos prévios dos alunos valorizando-os.

Segundo Libâneo (1998), a formação continuada leva os professores à ação reflexiva, pois com ela os professores poderão repensar as atividades, considerando a sua própria atuação no decorrer da aula, avaliando os pontos positivos e/ou negativos, buscando e alcançando melhorias no rendimento acadêmico de seus alunos.

A formação continuada está para além de uma simples recomendação, estando a mesma prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN que em seu art. 62 assim estabelece:

Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 (o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e outras atividades) far-se-á por meio de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas.

Parágrafo único: garantir-se-á formação continuada para profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica, ou superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e pós-graduação.

Assim como a sociedade está em constante movimento, a educação acompanha essa instabilidade. Há alguns anos discutia-se na casa de quem a pessoa com deficiência ficaria para ser cuidada, atualmente discute-se sobre a escola onde a pessoa com deficiência estudará, em uma sala que prega a educação inclusiva, porém para a qual o professor nem sempre está adequadamente preparado. A legislação sobre educação inclusiva e formação continuada foi determinada, entretanto não há uma obrigação de atuação conjunta. O profissional de educação deve participar de cursos de capacitação, mas estes não devem ser, necessariamente, numa perspectiva inclusiva do seu papel pedagógico, podendo, pelo menos na Secretaria de Educação do Distrito Federal e na Escola de Aperfeiçoamento dos profissionais de Educação, os professores podem optar por áreas que lhe sejam afins, deixando ou abandonando a capacitação para lidar com o público de alunos com deficiência que recorrem às classes inclusivas. E assim se dá o encontro entre alunos que necessitam de atendimento especializado e professores que não receberam capacitação

profissional previamente. Essa capacitação deve vir desde os cursos de formação nas licenciaturas, conforme prevê a Meta 4 do Plano Nacional de Educação (PNE).

Segundo Abramovay (2008), é antigo o processo de exclusão social de pessoas com deficiência, pois a organização social sempre restringiu a participação destas pessoas na vida social, sendo a liberdade deles tolhida durante muito tempo. Ao longo da história a atenção à pessoa com deficiência evoluiu. Inicialmente, a pessoa com deficiência era escondida em suas residências, sendo, muitas vezes, motivo de constrangimento para suas famílias. Embora, com o passar dos anos, políticas públicas tenham sido criadas com o objetivo de minorar até eliminar os preconceitos, estes ainda se manifestam, especialmente entre o público adolescente. Por essa razão, o trabalho projeto-intervenção pretendeu alcançar não somente o docente, mas também a categoria discente, uma vez que a percepção de deficiência é uma construção coletiva entre indivíduos e sociedade.

Notamos no empenho para culminação do projeto a seguir descrito que não falta boa vontade empenho por parte dos profissionais em conscientizar os alunos sobre aceitação, eliminação do preconceito e do bullying, entretanto falta a busca por uma formação que permita realizar essas ações de forma mais exitosa e sólida. Na execução do projeto alguns professores se sentem “perdidos” e ficam aguardando orientações da Sala de Recursos para que possam agir. Outros alegam não terem ideia de como fazer e pesquisam na internet ou colegas algo “de última hora” para realizarem com seus alunos. Vale ressaltar que quando o projeto foi apresentado no início do ano letivo (fevereiro), ninguém se opôs e a maioria considerou uma ação positiva. Embora o projeto tenha sido levado a cabo apenas em setembro, durante este intervalo, entre fevereiro e novembro, ninguém procurou se capacitar para atender à Semana de Inclusão.

### **3. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A FORMAÇÃO COMO UM DIREITO DO ALUNO E DO PROFESSOR**

A escola escolhida para a realização deste trabalho é uma escola pública destinada a alunos que estão realizando o ensino fundamental anos finais. Está localizada na cidade de Ceilândia, e tem cerca de mil alunos matriculados estando estes em classes regulares e inclusivas, a instituição conta também com duas classes especiais, uma em cada turno. Quanto à estrutura física, a escola possui rampas de acesso para alunos cadeirantes, bem como barras de apoio para os mesmos, além de bebedouros acessíveis. A escola possui estrutura de acessibilidade longe dos padrões ideais, mas que garantem minimamente a circulação de cadeirantes. A equipe docente é bem capacitada, tendo a maior parte dos professores ao menos uma pós-graduação. A escola conta ainda com Sala de Recursos Multifuncional que oferece aos alunos com necessidades educacionais especiais o atendimento educacional especializado. A sala de recursos conta com duas professoras, sendo uma da área de Códigos Linguagens, licenciada em Letras, e outra da área de Ciências, licenciada em Química. Contudo, poucos são os professores que possuem formação continuada na área de educação inclusiva e/ou especial.

Embora a escola tenha características de valorização, receptividade e respeito à pessoa com deficiência e à legislação vigente, e “isso não quer dizer que as escolas, na prática, estejam preparadas para receber pessoas com deficiência e criar condições propícias para a convivência delas no ambiente escolar” (ABRAMOVAY et al., 2010, p. 255), nas entrevistas dirigidas a professores, direção e estudantes, surgiram vários comentários sobre a existência de discriminação e exclusão do convívio social de pessoas com deficiência, incluindo relatos de agressões físicas, brigas e até violência sexual.

Os adultos das escolas (professores, gestores, servidores), muitas vezes, não estão preparados para trabalhar com as múltiplas expressões corporais e intelectuais (e suas implicações) dos estudantes que chegam até eles. Ainda, os outros alunos, não-deficientes, também não sabem como lidar com as diferenças existentes, o que implica necessidade de formação continuada dos profissionais e ações cotidianas com todos os estudantes sobre o tema – o que não necessariamente acontece. (ABRAMOVAY et al., 2010, p. 255)

No tocante aos professores, quando questionados sobre o fato de se sentirem ou não preparados para atenderem os alunos em suas especificidades considerando a perspectiva da educação inclusiva, muitos professores declararam se sentirem aptos, porém frustrados pelo fato de esses alunos não alcançarem resultados, a seu ver, satisfatórios ou semelhantes aos alcançados pelos demais alunos. Crítica frequente relatada pelos professores foi a dificuldade em atender de forma personalizada os alunos, uma vez que as turmas são muito cheias, de modo que o atendimento individualizado se torna difícil, inclusive no que se refere à avaliação diferenciada, sendo muitas vezes utilizados apenas dois modelos de avaliação: um para os alunos “normais” e outro para os alunos atendidos pela Sala de Recursos. Percebe-se que, embora haja diferentes deficiências, diferentes níveis de comprometimento de uma pessoa a outra, mesmo ambas tendo o mesmo diagnóstico e apresentarem diferentes necessidades, opta-se por um agrupamento avaliativo que não leva em conta as necessidades individuais dos alunos.

No tocante à formação continuada, muitos professores informaram terem interesse, entretanto queixaram-se da oferta dos cursos pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação do Distrito Federal (EAPE) ser concretizadas em outra Região Administrativa, geralmente Plano Piloto, e não serem ministradas aulas em outras Regiões.

Os cursos oferecidos pela EAPE são muito distantes. Muitas vezes o deslocamento faz que a gente perca o interesse por realizá-los. A EAPE deveria descentralizar os cursos e ofertá-los em outras regionais.

Ainda não fiz nenhum curso na área e a formação continuada é muito restrita. Moro em uma regional e trabalho em outra. É desgastante esse deslocamento para que eu ainda tenha que ir ao Plano Piloto realizar cursos. (Professora Laís – LEM/Inglês, entrevista realizada em 24 de setembro de 2015)

Ainda no que se refere à formação continuada, os professores se queixam de os cursos serem ofertados distante, o que faz com que muitos desistam devido ao tempo gasto com deslocamento. Assim afirmam que há oferta, ainda que a quantidade de vagas seja insuficiente, entretanto por questões de mobilidade é muito difícil dar prosseguimento na formação continuada para atender os alunos especiais.

A escola não está preparada para atender aos alunos incluídos. Nós, como profissionais da educação, até nos interessamos por cursos de formação continuada na área, entretanto a oferta é pouca. A quantidade de vagas dos cursos oferecidos pela EAPE (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação) é insuficiente. Além

do mais os cursos são ofertados no Plano Piloto e para nós que moramos e trabalhamos na Ceilândia, perdemos muito tempo nos locomovendo até lá e ainda estarmos na escola no horário de regência. Se houvesse mais vagas de curso distribuídas nas regionais de ensino, acredito que os professores se interessariam e se qualificariam mais e melhor nestas áreas. Quanto à adequação curricular, esta deixa muito a desejar, especialmente porque sabemos que devemos fazer, mas não sabemos como. Acho que durante a primeira semana do período letivo, que é a chamada semana pedagógica, deveríamos receber profissionais que nos orientassem neste sentido. (Professor Antônio – Matemática, entrevista realizada em 24 de setembro de 2015)

A capacitação profissional dos professores está recomendada na Declaração de Salamanca de 1994 da qual o Brasil é signatário e na atual LDB (Brasil, 1996) e figura como fundamental para a integração dos educandos em classes comuns. Assim, o professor deve estar disposto e aberto a aprender sempre, adotando uma ação investigativa e contínua, comprometida com a inserção do aluno, refletindo frequentemente sobre a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, considerando que este projeto deve contemplar uma educação para todos.

A escola tem resistido a mudanças que envolvem o estar com o outro, porque as situações que promovem esse desafio e mobilizam os educadores a mudar suas práticas e a entender as novas possibilidades educativas trazidas pela inclusão estão sendo constantemente neutralizadas por políticas educacionais, diretrizes, currículos, programas compensatórios (reforço, aceleração entre outros). Essas iniciativas fazem a escola escapar pela tangente e a livram do enfrentamento necessário com sua organização pedagógica excludente e ultrapassada. (MANTOAN, 2004)

Também foi levantada a impossibilidade de se conhecer sobre todas as deficiências, uma vez que enquanto um professor se dedica a estudar determinada deficiência, ele não tem garantias de que no seguinte será professor daquele aluno, tampouco sabe se terá alunos com outros tipos de deficiências, que exigem outro atendimento, diferente daquele para o qual se preparou. Estes profissionais não querem ser generalistas, mas também indagam sobre a sua própria formação no que tange à educação especial. Muitos profissionais alegam não se sentirem preparados para o processo de inclusão, o que é evidenciado nas feições dos professores durante sua prática educativa.

A escola, como está configurada hoje, não inclui o aluno, apenas o integra à educação formal por ser um direito garantido. Embora as meninas da sala de recursos se esforcem para realizar com excelência o seu trabalho, ainda é insuficiente para a inclusão, pois dentro da própria sala de aula estes alunos ficam muitas vezes segregados, isolados. A estrutura física da escola também não nos oportuniza

realizar um bom trabalho ou dar a atenção ideal àquele aluno.  
(Professor Ednaldo-Artes, entrevista realizada em 21 de setembro de 2015)

Do ponto de vista dos Direitos Humanos, devemos considerar que é necessária uma fase de sensibilização. “A maior dificuldade está no fato de nós mesmos, educadores, não termos sido educados para os Direitos Humanos.” (CANDAUI, 1995. p. 41). Deste modo, acreditamos que é necessário que o educador reflita constantemente sobre a sua própria prática pedagógica, pensando também na sua relação com o outro (o estudante), traçando um caminho para a autoeducação e a autoaprendizagem, além do conhecimento sobre si mesmo, lembrando que “educar para os Direitos Humanos é, enfim, uma tarefa para a vida inteira” (idem p. 41).

A Conferência Mundial de Direitos Humanos realizada em Viena em 1993 declara em seu Documento Final

A educação em matéria de Direitos Humanos e a divulgação de uma adequada informação, de caráter teórico ou prático, realizam um papel importante na promoção do respeito dos Direitos Humanos de todas as pessoas, sem distinção de raça, sexo língua ou religião e devem ser integradas nas políticas educativas de âmbito nacional e internacional. (Conferencia Mundial de Direitos Humanos – Documento Final, Viena, 1993. Parágrafo 20).

Embora o trecho citado não trate especificamente dos direitos das pessoas com deficiências devemos considerar e destacar a importância da educação na promoção dos Direitos Humanos **de todas as pessoas**, uma vez que estes direitos são conquistas históricas. Este processo de conquista dos próprios direitos está relacionado diretamente às lutas de libertação de grupos sociais que vivenciam ou vivenciaram a violação de seus direitos. É a partir dessas lutas que surgem as Declarações que visam reduzir ou eliminar de forma permanente o preconceito e a discriminação (CANDAUI, 1995). Essas conquistas necessitam, em sua maioria, de um amparo judicial para serem postas em prática, entretanto pouco se faz com relação à sensibilização da comunidade para a aceitação do outro e para preparar-nos para conviver com toda a diversidade. Considerando a escola como um importante espaço de socialização e um ambiente que permite a integração e inclusão em um mundo plural, devemos lembrar que cabe ao professor aproximar os alunos em torno de atividades comuns, com objetivos comuns, incluindo-os.

Durante a realização do trabalho na escola, observou-se que por vezes os alunos estão integrados, mas não estão incluídos, sendo estes muitas vezes apenas

apêndices de uma turma que aceita, mas não inclui de fato. Em conversa com os professores, concluiu-se que falta manejo dos mesmos para lidar com a diversidade em um ambiente naturalmente plural.

A luta pelos Direitos Humanos inclui a luta pelo Direito da Pessoa com Deficiência e ambas as lutas são cotidianas e afetam a vida de cada um que se relaciona socialmente com uma pessoa com necessidades especiais. Assim, considerando a educação inclusiva, cabe à escola desenvolver uma prática social solidária e participativa que propicie a todos o direito de exercer de forma plena a sua cidadania.

Durante a ação interventiva proposta, procurou-se dar liberdade a que o professor falasse, tomando muitas vezes a conversa um tom de desabafo sobre o profissional se sentir inapto ou com dificuldades em alcançar suas expectativas pedagógicas. Se compreendermos a educação para a diversidade com base em uma educação para os Direitos Humanos, devemos enfatizar a proteção à dignidade humana, mas não devemos considerar apenas o Direito, considerando somente o ponto de vista jurídico, ignorando a Humanização. Devemos antes sensibilizar os alunos, cientes de que o ser humano é uma construção diária que conheceremos apenas no futuro. O ser humano é um ser social, não podendo viver ilhado, e é a partir da relação com o outro que vamos construindo a nossa própria humanização.

O tema “Inclusão Social” foi o tema gerador de todo o terceiro bimestre para o turno vespertino de modo que os professores deveriam realizar atividades de sensibilização com seus alunos para as diversas formas de inclusão. O desfecho dessas atividades culminou na semana da pessoa com deficiência, em setembro. No que se refere ao corpo docente, foram discutidas as metas do Plano Distrital de Educação para a educação inclusiva e ensino especial. Aproveitou-se este momento, para levantar dados referente às opiniões dos profissionais de educação durante os debates, bem como para a realização das perguntas para as entrevistas, tanto por parte dos professores, quanto gestores e professores que atendem os alunos da sala de recursos.

Ao longo do bimestre foram apresentadas aos alunos algumas biografias de pessoas que foram vítimas de algum tipo de acidente que marcou suas vidas, tornando-as deficientes. O objetivo desta atividade era destacar que não devemos ser

preconceituosos ou discriminar uma pessoa por causa de qualquer deficiência, uma vez que nós mesmos não estamos isentos de sofrer acidentes que podem comprometer nossa integridade física e psíquica.

Em outra proposta de atividade sugeriu-se que os alunos buscassem no dicionário o significado de palavras e termos referentes à inclusão social em sentido amplo, considerando toda a classe considerada minoritária. Algumas das palavras pesquisadas foram: cidadania, ética, direito, incluir, amor, solidariedade, fraternidade, legislação, cidadania, humanidade, além de expressões como Direitos Humanos, Direito das Minorias, relações de gênero. Com base nas pesquisas trazidas pelos alunos, construiu-se conceitos coletivos sobre a prática da cidadania, bem como buscou-se despertar nos alunos a empatia e a solidariedade para com os colegas.

Durante a Semana de Inclusão, ocorrida entre os dias 21 e 25 de setembro de 2015, diversas atividades foram realizadas tanto com o corpo docente quanto com o discente, além das discussões das metas do PDE. Entre as atividades realizadas nesta semana destaca-se a sensibilização de professores através do filme italiano *Vermelho como o céu* (2006), de Cristiano Bortone. Também houve a apresentação de um grupo musical composto por surdos e interpretação em libras das canções, bem como do Hino Nacional durante o momento cívico. A Semana de Inclusão contou também com a apresentação teatral dos alunos do Centro de Ensino Especial 01 de Ceilândia, além da leitura e discussão do texto *Desbicicléticos* (anexo) e confecção de cartazes e murais sobre inclusão de pessoas com deficiência.

Como atividade avaliativa, os alunos pesquisaram a biografia de uma pessoa com deficiência que se destacou por qualquer motivo, enfatizando se a deficiência era congênita ou adquirida, as conquistas dessas pessoas e qual o possível legado que elas podem ter deixado para a humanidade, seja no âmbito da ciência, artístico, cultural ou social. Esta atividade tinha o objetivo de sensibilizar os alunos para que refletissem sobre a sua prática de aceitação ao outro. Durante a realização desta atividade uma aluna fez o seguinte comentário (transcrição livre)

Minha avó disse que a escola é a melhor época da vida da gente. Principalmente os Ensinos Fundamental e Médio. Sendo assim, é muita maldade nossa excluir esses alunos e não deixá-los viverem a melhor época de suas e de nossas vidas. (Beatriz, 12 anos, Ceilândia - 21 de setembro de 2015 )



É muito interessante se pensarmos na juventude como um processo de diferenciação, temos a escola como o principal lugar onde essas diferenciações ocorrem, sendo também um espaço fundamental de reflexão e luta por direitos. E ainda assim, através de ações simples foi possível perceber nas palavras da aluna a importância que as reflexões sobre respeito e inclusão repercutem nos nossos alunos.

Pode parecer utópico, mas, segundo Eduardo Galeano, a utopia é o que nos impede de parar no meio do caminho. Ela está lá para que prossigamos caminhando.

A educação em Direitos Humanos deve visar promover um novo modelo de sociedade sem excluídos ou excluídas, com base em um sistema educacional que garanta o direito de todas as pessoas especialmente daquelas que são mais vulneráveis, promovendo uma cultura de solidariedade e paz, com alunos conscientes de sua corresponsabilidade para um mundo melhor, além da socialização do conhecimento para além dos conteúdos teóricos ensinados pelo professor, mas refletindo sobre um conhecimento de vida no qual o aluno regular possa auxiliar o aluno incluído a alcançar valores, competências, destrezas e interação social.

Também é importante considerar que o Direito à Diversidade permite aos alunos regulares conhecer também um mundo outro, ampliando a sua formação humanística, sociocultural, quanto ao exercício da cidadania e da solidariedade, além de levar em conta que todos nós temos algo a oferecer.

Importante destacar que na infância e adolescência é que são ofertadas as oportunidades de adquirir as habilidades básicas para que a pessoa se perceba no ambiente social. Deste modo é primordial trabalhar a construção da identidade das crianças e jovens para a construção de um mundo mais justo e igualitário.

Trabajar la identidad de niños, niñas y jóvenes en un proceso formativo es esencial para construir al espacio de encuentro. Es a partir de ellos que fluyen las motivaciones y expectativas, las capacidades y las limitaciones, los deseos y búsquedas más profundas de expresar y calificar lo que hacemos. Por tanto, es a partir del rescate de esta trayectoria de la construcción de su identidad, tras sus contextos y experiencias, que surgen las fuentes de aprendizaje en la vida. (ROMERO, 2006. p. 211)

Deste modo se faz necessário que as crianças aprendam a conviver com a diversidade desde a sua infância. A convivência com outras crianças e jovens desperta e aprofunda a sensibilidade para que a cada um se perceba e perceba o

outro em sua singularidade, auxiliando também no conhecimento sobre si mesmo. É importante destacar que muitas vezes, em meio a tantos afazeres, tantos alunos, e tantas adequações o professor se perde no processo e termina por não enxergar o aluno em sua singularidade. Após a leitura do texto “Desbicicléticos”, uma aluna com diagnóstico de deficiência intelectual, me procurou e em depoimento espontâneo disse:

Professora, eu me senti tocada quando a senhora leu o texto. Parecia que era para mim, porque muitas vezes eu tento ser aceita pelos meus colegas, mas eu não acho que eles me aceitem totalmente. Eu tenho vergonha de ficar tremendo perto deles. Tem dia que eu nem consigo segurar o caderno. Quando quero tirar uma selfie com alguém sempre peço para alguém tirar a foto. Eu gostei do texto porque às vezes as pessoas têm dificuldade e não se esforçam para melhorar. Eu me esforço para fazer as atividades que a senhora e os outros professores passam, mas às vezes eu não consigo. Não gosto que sintam pena de mim. Eu quero conseguir sozinha também. (Depoimento realizado em 21 de setembro de 2015. Isabella, 15 anos)

Não devemos ignorar que a partir da nossa relação com nossos alunos estamos reconstruindo a nossa própria trajetória, reproduzindo as nossas relações com a sociedade, mas não devemos esquecer que as coisas mudam de uma geração para outra e devemos nos “atualizar” e refletir sobre como estamos tratando a nossa relação com eles e a relação entre eles mesmos. Estamos observando-os a partir de que prisma? É necessário reconhecer as diferenças nestes modelos de relação e reconstruí-las para que as desigualdades não se acentuem, uma vez que a relação entre eles são reflexo das nossas próprias relações. Devemos atentar-nos a que os preconceitos sejam trabalhados de forma a não reforçar a desigualdade expressa entre os nossos alunos.

Devemos também destacar a importância de darmos voz aos alunos para o que eles pretendem e necessitam comunicar. “Comunicar es compartir nuestra humanidad con los demás; es enriquecer la existencia asumiendo los valores y potencialidades creativas en solidaridad y diálogo”. (ROMERO, 2006. p. 213)

Sabemos que para que aconteça a Educação em Direitos Humanos para a Diversidade com ênfase na Educação Inclusiva, uma vez que este é o foco do presente trabalho, é necessário considerar alguns aspectos tidos como indispensáveis como, por exemplo, a formação profissional em todos os níveis do sistema educativo, como educadores, gestores, orientadores, que devem ter não apenas uma formação inicial nesta área, mas preocupar-se com a sua formação permanentemente, buscando cursos contínuos que visem atender as demandas que surgirem ao longo

do processo. Esta formação inicial deve se dirigir tanto aos aspectos dos conteúdos quanto dos relacionados à ética, pedagogia, métodos de ensino, estratégias, políticas públicas. Assim a formação continuada do professor deve ser também muito diversa, devendo contemplar os alunos nas suas diversas singularidades.

As escolas não estão preparadas para receber os alunos com necessidades educacionais, entretanto cabe ao professor facilitar e acompanhar o aprendizado destes alunos tanto na parte social quanto na parte pedagógica. Claro, faltam recursos estruturais e materiais além do acompanhamento familiar. Minha formação contempla diversos cursos na área de ensino especial. Ainda pretendo fazer o curso de braille. Ainda me incomoda ter que atender aos meus alunos em salas de aula inadequadas. Acho que a estrutura deveria ser readaptada também, não apenas os conteúdos. Não tem que ter cara de sala de aula, mas deve ser diferenciada independente da realidade encontrada, devendo permitir e facilitar a interação dos alunos, oportunizando o aprendizado em seu sentido amplo. (Aldeane Souza – Professora da Classe Especial. Entrevista realizada em 24 de setembro de 2015).

Durante as discussões os professores levantaram como questão a ser debatida o próprio currículo que deve ser seguido, uma vez que os professores se sentem pressionados a cumprirem e vencerem conteúdos, mas não o conseguem fazer com os alunos com deficiência.

Acredito que o objetivo da inclusão é trabalhar a socialização e reduzir o preconceito mais do que uma questão de conteúdos ou currículo, é uma questão social. É papel do professor conseguir atingir o aluno no meio da conversa excessiva, em uma sala cheia, com mais alunos do que o ideal para a sua própria estrutura física e tamanho, o que dificulta o direcionamento individualizado quando o professor tem que atender aos demais. Acredito que a escola deveria contar com um espaço voltado especialmente para a alfabetização leitura e compreensão de pequenos textos e as quatro operações básicas, ou seja, o mínimo necessário para que o aluno possa "se virar". Também é necessária uma adequação para além do que o professor pode realizar em sala de aula. Deve ser uma adequação da escola e da estrutura física desta, contando inclusive com a redução da quantidade de alunos. Sobre a adequação, na minha opinião adequar é elaborar atividades de forma a atender os alunos dentro de suas dificuldades individuais, que não conhecemos bem. (Professora Laís – Língua Estrangeira Moderna (Inglês). Entrevista realizada em 23 de setembro de 2015)

É preciso relacionar os conteúdos programáticos a temas específicos de Direitos Humanos e convivência com toda a Diversidade, e embora sejam citados na legislação como temas transversais, muitos professores não sabem como integrar os seus conteúdos, suas atividades didáticas, às questões extracurriculares de valorização do ser humano.

A principal atitude é buscar conhecimentos e informações pertinentes sobre como integrar os respectivos conteúdos. A partir daí, sugere-se

uma interação entre os professores, buscando a troca de experiências para um conteúdo adequado à valorização do ser humano. (Mônica Christiane– Sala de Recursos-Códigos e Linguagens, entrevista realizada em 23 de setembro de 2015)

As escolas não estão preparadas para atender aos alunos com deficiência. Na situação atual das escolas, sem as estruturas mínimas necessárias, devemos procurar o máximo de capacitação e utilizar o dom, que todo professor tem, para criar formas de minimizar a falta de estrutura e pessoal. O espaço se torna inclusivo quando não limita o movimento, o trânsito e a compreensão visual do ambiente. Os professores não sabem o que é fazer uma adequação curricular, que é preparar as avaliações de forma a conseguir do aluno o máximo de seu entendimento do que foi trabalhado, respeitando suas limitações e seu contexto de história de vida. Os professores não estão entendendo o que é realmente adequar. Estão levando em consideração mais a tentativa do que o acerto, resultando em uma adequação ou por pena, ou para se não ter que explicar legalmente a retenção. Ao aplicar a mesma avaliação que os demais alunos para um aluno com limitações, o professor não está levando em conta o sentimento da pessoa. O sentimento de frustração do aluno que, entre dez questões, conseguiu realizar apenas uma, e mesmo assim vai ser aprovado, diferentemente dos seus colegas, sentindo-se assim, menos capaz. (Professor Eduardo – Educação Física, atualmente coordenador. Entrevista realizada em 23 de setembro de 2015)

Além disso, os professores queixam-se de terem de fazer adequações curriculares sem que lhes seja ensinado como fazer, sendo que a maioria, partindo de suas próprias intuições com relação ao aluno, acabam por reduzir a quantidade de atividades e o grau de dificuldade das mesmas, sem saber se o comprometimento daquele aluno o permite alcançar aquelas atividades.

É necessário que se conheça a necessidade do aluno, a realidade individual do mesmo, que se busque conhecimentos e informações com os profissionais da escola para adequar o conteúdo, provas, avaliações e atividades para uma aprendizagem realmente significativa. (Mônica Christiane – Sala de Recursos-Códigos e Linguagens, entrevista realizada em 23 de setembro de 2015)

Para a preparação dos recursos e materiais é necessário conhecer os alunos e suas necessidades individuais, criando estratégias metodológicas que sejam coerentes com os objetivos propostos, adequados ao nível cultural, social e cognitivo do aluno, com atividades motivadoras, eliminando o viés discriminatório.

Dinâmicas, jogos, livros adaptados, música, atividades adaptadas, atendimento individualizado são alguns dos recursos metodológicos eficazes para fazer com que o aluno interaja e aprenda de forma eficaz. (Mônica Christiane – Sala de Recursos-Códigos e Linguagens, entrevista realizada em 23 de setembro de 2015)

Não se pode ignorar o papel protagonista do professor no que se refere ao processo inclusivo de alunos com deficiência, uma vez que ele é o agente que media

diversas relações em sala de aula, inclusive as com necessidades educacionais especiais, proporcionando uma educação igual para todos, assegurado o respeito às desigualdades. Deste modo, o professor não deve esperar turmas homogêneas, mas ter ciência de que a sala de aula é um ambiente plural e ele deve ter olhos sensíveis para perceber as necessidades individuais de cada um dos alunos, sejam eles com necessidades educacionais especiais ou não, sem nunca esquecer que todos têm direito à educação, mas a educação para todos é o grande desafio para o qual o professor deve se preparar tanto emocional quanto profissionalmente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver estratégias de ensino em e para os Direitos Humanos que contemplem professores, através da formação continuada e alunos, através da prática docente é um desafio cotidiano no espaço escolar. Não se pode esquecer que o professor é também responsável pela disseminação da cultura de paz e humanista, capaz de incluir os alunos com necessidades educacionais especiais de forma a integrá-los plenamente à realidade escolar, cientes que

“as crianças conquistaram o direito de entrar pelos portões da escola, mas ainda não conseguiram, apesar de toda sua resistência, de sua teimosia em querer aprender, derrotar o caráter excludente da escola brasileira.” (MOYSÉS, 2001. p. 62)

Compete aos professores superarem essa exclusão que ocorre no âmbito escolar, através da formação continuada que os capacite a adotar estratégias que valorizem as singularidades de cada indivíduo, evitando enquadrá-los em um paradigma ideal, ainda que as necessidades educacionais especiais e individuais sejam transitórias ou permanente.

Buscar na criança o que ela sabe, o que ela tem, suas possibilidades, e não o que lhe falta, o defeito, o que a diferencia da norma socialmente estabelecida. “Vauernagues diz que não se deve julgar as pessoas por aquilo que elas ignoram, mas sim pelo que sabem e pela maneira como o sabem.” (MOYSÉS, 2001. p.126)

Os professores devem ser constantes pesquisadores e questionadores do sistema que muitas vezes lhes é imposto, indagando sempre a educação formal e considerando novas possibilidades pedagógicas, criando novas formas de conhecimento e rompendo as barreiras de suas disciplinas. Portanto, é preciso ao docente integrar conteúdos relevantes ao currículo, adotar estratégias transdisciplinares de práticas pedagógicas, propor uma pedagogia crítica, repensar as formas de avaliação e considerar novas possibilidades. Assinalamos que durante a pesquisa encontramos bastante resistência por parte dos professores em reverem seus métodos avaliativos. A maioria sequer considerou a possibilidade de uma autoavaliação sobre a prática docente.

O professor deve considerar que ele não é um mero transmissor de conhecimento ou conteúdo. Sua tarefa é também formar consciências e esperamos

que estas consciências sejam isentas de preconceitos e/ou discriminação, interiorizando conceitos de sensibilidade, amor e respeito ao próximo.

Considerando que o espaço da escola é plural e que grande parte dessa pluralidade é devido à diversidade de famílias e suas diferentes e contemporâneas formações, seria de fundamental importância aproximar escola e família sob a perspectiva dos Direitos Humanos, lembrando que a família é a primeira escola. É nela que ocorrem as primeiras lições, os primeiros aprendizados. Também é nela que aprendemos o que sabemos sobre tolerância, amor e solidariedade. Também é o seio familiar transmissor de valores e sentimentos que levam as crianças a assumirem direitos e deveres. Considerando isso, faz-se necessária uma ação que alcance também a família.

A escola é, historicamente, um espaço excludente. Se voltarmos nossos olhos às pessoas com deficiência essa exclusão torna-se ainda mais evidente. A atitude do professor é a ação que mais contribui para a criação de novos paradigmas. Embora haja toda uma aura de novidade rondando as novas perspectivas de educação, é importante frisar que a educação inclusiva é um desafio que só dará certo quando todos se abrirem à mudança, rompendo os conceitos preconcebidos. Um professor sagaz saberá desenvolver estratégias na qual os alunos poderão, a partir da cooperação, auxiliar o professor no trabalho e processo contínuo de interação entre si.

Diante do exposto, podemos tentar elucidar as questões que foram apresentadas no início deste trabalho: Embora haja a consciência de que a formação continuada é importante e que os professores precisam se dedicar mais à atenção dos alunos com deficiência, esse sistema ainda é bastante deficitário. As entrevistas mostraram que muitos professores sabem que a legislação prevê um atendimento personalizado aos alunos com diagnóstico, porém desconhecem como fazer. Os professores criticam o método que utilizam, o consideram obsoleto, mas sentem falta de outros instrumentos que possam complementar o atendimento escolar adequado à pessoa com deficiência. As estratégias hoje adotadas não diferem muito das descritas por Moysés, em 2011. “E na falta (de instrumentos outros) recorrem aos velhos, propondo, ora a avaliação qualitativa do mesmo teste quantitativo, ora um uso alternativo” (MOYSÉS, 2011. p. 98)

Cabe aqui destacar também que ausência de instrumentos adequados de avaliação que poderiam ser advindos da formação continuada fazem com que a falta de manejo dos professores potencializa ou dissemina os preconceitos, ao fazer acreditar que a exclusão se dá devido ao “defeito” ou deficiência, uma vez que todos estão na mesma condição, tendo acesso às mesmas oportunidades, então se a pessoa com deficiência não aprende é devido à deficiência e não à falta de adequação curricular ou devido ao professor não saber ou não ter tempo para realizar as avaliações ou ainda, por falta de qualificação profissional do professor que continua propagando o paradoxo da inclusão excludente, ou sustém o discurso de que lugar de pessoa com deficiência é em classe especial. Muitos professores alegam que as classes inclusivas são relevantes, pois permitem aos alunos a socialização não admitindo que existem outros aspectos cognitivos e intelectuais que podem ser levados em conta, mas que “passam batido” porque avaliações personalizadas dão muito trabalho e demandam muito tempo.

Embora Bourdieu afirme que “a instituição escolar é uma fonte de decepção coletiva: uma espécie de terra prometida, sempre igual no horizonte, que recua à medida que nos aproximamos dela.” (BOURDIEU, 1999. p. 482). Se parece utópico alcançar um horizonte que se distancia, o importante, o essencial é que nunca paremos nossa caminhada ou nossa jornada em busca da educação que queremos.



## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. (coord.), CUNHA, A. L. & CALAF, P. P. *Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas*. 2.ed. – Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana – RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, 2010.

ANDRADE, E. R. & NETO, M.F. *Juventudes e trajetórias escolares: conquistando o direito à educação*. In: *Juventude: outros olhares sobre a diversidade*. ABRAMOVAY, M. (org.) Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Lisboa: Difel, 1989.

BRASIL, Congresso Nacional. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação (PNE). *Plano Nacional de Educação 2014-2024* [recurso eletrônico] : Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.86 p.– (Série legislação ; n. 125)

\_\_\_\_\_. *A Miséria do Mundo*. Petrópolis: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 7.853 de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm)

\_\_\_\_\_. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm)

\_\_\_\_\_. Lei Nº, 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>

\_\_\_\_\_. *O cidadão de papel – A infância, a adolescência e os Direitos humanos no Brasil*. 14ª ed. São Paulo: Ática, 1998.

CAMPBELL, Selma Inês. *Múltiplas Faces da Inclusão*, Rio de Janeiro: Wak ed. 2009.

CNE. Resolução CNE/CP 1/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31. Republicada por ter saído com incorreção do original no D.O.U. de 4 de março de 2002. Seção 1, p. 8

DEFICIÊNCIA, *Viver sem Limite – Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com / Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) • VIVER SEM LIMITE – Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência : SDH-PR/SNPD,*

DIMENSTEIN, Gilberto. *Democracia em pedaços – Direitos Humanos no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.  
<http://www.itsbrasil.org.br/noticia/0010638/trajetoria-das-pessoas-com-deficiencia-na-historia-do-brasil>

KUPFER, M. C. M. *Educação para o futuro: psicanálise e educação*. São Paulo: Escuta, 2007.s

MANTOAN, M. T. E. *O direito à diferença nas escolas – questões sobre a inclusão escolar de pessoas com e sem deficiências*. Cadernos. Edição: 2004 – Nº 23. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2004/01/a2.htm> - Acesso em: 29/10/2015.

MAZZOTTA, Marcos J.S. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.

Ministério Público Federal: *O acesso de alunos com deficiência às classes comuns do ensino regular*. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores) / 2ª ed. rev. e atualiz. – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004. I. Ministério Público Federal. II. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silv

MOYSÉS, Maria Aparecida de Affonso. *A institucionalização invisível: Crianças que não aprendem na escola* – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

PESSOTTI, Isaias. Deficiência Mental: da superstição à ciência. São Paulo: editora EDUSP, 1984.

SILVA, Viviane Aparecida da Costa. *Educação inclusiva: estamos preparados para conviver com toda a diversidade? – Desafios da formação continuada*, 2015. 47f. il. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em e para os Direitos Humanos na Perspectiva da Diversidade Cultural) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

ZALUAR, A. & LEAL, M. C. Violência Extra e intramuros. In: *Revista brasileira de Ciências. Sociais*. Vol. 16, nº 45, 2001.

## APÊNDICE

### *Roteiro utilizado para a entrevista com educadores:*

- 1) Em sua opinião, as escolas estão preparadas para incluir os alunos com necessidades educacionais especiais?
- 2) Qual o papel do professor na inclusão destes alunos?
- 3) Quais as principais dificuldades encontradas?
- 4) Você já realizou ou procurou algum curso voltado para o ensino especial e/ou educação inclusiva?
- 5) Como os espaços escolares podem se tornar inclusivos?
- 6) O que você entende por adequação curricular?

## ANEXOS

### Textos utilizados para sensibilização dos alunos e professores

#### Disbicicléticos

Por Emilio Ruiz Rodriguez\*

Dani é uma criança que não sabe andar de bicicleta. Todas as outras crianças do seu bairro já andam de bicicleta; os da sua escola já andam de bicicleta; os da sua idade já andam de bicicleta. Foi chamado um psicólogo para que estude seu caso. Fez uma investigação, realizou alguns testes (coordenação motora, força, equilíbrio e muitos outros; falou com seus pais, com seus professores, com seus vizinhos e com seus colegas de classe) e chegou a uma conclusão: esta criança tem um problema, tem dificuldades para andar de bicicleta. Dani é disbiciclético.

Agora podemos ficar tranquilos, pois já temos um diagnóstico. Agora temos a explicação: o garoto não anda de bicicleta porque é disbiciclético e é disbiciclético porque não anda de bicicleta. Um círculo vicioso tranquilizador. Pesquisando no dicionário, diríamos que estamos diante de uma tautologia, uma definição circular. “Por qué la adormidera duerme? La adormidera duerme porque tiene poder dormitivo”. Pouco importa, porque o diagnóstico, a classificação, exime de responsabilidade aqueles que rodeiam Dani. Todo o peso passa para as costas da criança. Pouco podemos fazer. O garoto é disbiciclético! O problema é dele. A culpa é dele. Nasceu assim. O que podemos fazer?

Pouco importa se na casa de Dani seus pais não tivessem tempo para compartilhar com ele, ensinando-o a andar de bicicleta. Porque para aprender a andar de bicicleta é necessário tempo e auxílio de outras pessoas.

Pouco importa que não tenham colocado rodinhas auxiliares ao começar a andar de bicicleta. Porque é preciso ajuda e adaptações quando se está começando. Pouco importa que não haja, nas redondezas de sua casa, clubes esportivos com ciclistas com quem ele pudesse se relacionar, ou amigos ciclistas no bairro que o motivassem. Porque, para aprender a andar de bicicleta não pode faltar motivação e vontade de aprender. E pessoas que incentivem!

Pouco importa, enfim, que o garoto não tivesse bicicleta porque seus pais não puderam comprá-la. Porque para aprender a andar de bicicleta é preciso uma

bicicleta. (Felizmente, os pais de Dani, prevendo a possibilidade de seu filho ser disbiciclético, preferiram não comprar uma bicicleta até consultar um psicólogo.)

Transportando este exemplo para o campo da síndrome de Down, o processo é semelhante. Desde quando a criança é muito pequena, apenas um recém-nascido, é feito um diagnóstico – trissomia do cromossomo 21 – por um médico especialista, e verificado, com uma prova científica, o cariótipo. A partir disso, entramos em um círculo vicioso no qual os problemas justificam o diagnóstico, o qual, por sua vez, é justificado pelos problemas. Por que a criança não cumprimenta, não diz bom-dia quando chega, nem adeus quando vai embora? “É que ela tem síndrome de Down”. Ah, bom! Achei que era mal-educada.

Por que a criança não se veste sozinha, e sua mãe a veste e despe todos os dias, se já tem oito anos? “É que ela tem síndrome de Down”. Ah, bom! Pensei que não lhe tinham ensinado.

Por que continua a tomar mamadeiras se já tem seis anos? “É que ela tem síndrome de Down”. Ah, bom! Imaginei que era comodismo de seus pais.

Por que a criança não sabe ler? “É que ela tem síndrome de Down”. Ah, bom! Pensei que não lhe haviam ensinado.

Por que não anda de ônibus? “É que ela tem síndrome de Down”. Ah, bom! Pensei que não lhe permitiam fazer isso.

E, assim, uma lista interminável de supostas dificuldades que, por estarem justificadas pela síndrome de Down, não necessitam de nenhuma intervenção, além da resignação. Todas as suas dificuldades se devem à síndrome de Down.

Podemos estender a qualquer outra deficiência em que o diagnóstico médico ou psicológico possa ser utilizado como desculpa para nos exirmos de responsabilidades. Se classificamos a criança como disfásica, disléxica, discalculica, disgráfica, deficiente visual ou auditiva, mental ou motora, disártrica ou simplesmente disbiciclética, estamos fazendo algo mais do que “colocar um nome” no que pode acontecer com uma criança. Estamos criando expectativas naqueles que a cercam.

Por isso, eu sugiro que antes de comprar uma bicicleta para seu filho ou sua filha, comprove que não sejam disbicicléticos. Não vá que aconteça imediatamente após a compra dar-se conta de que se jogou dinheiro fora.

\* Psicólogo da Fundação Down Cantabria

Fonte: zerohora.com

Publicado originalmente em espanhol em:

<http://www.downcantabria.com/revistapdf/85/73-74.pdf>

## **A BICICLETA DE ANDRÉ**

Por Jairo Marques\*

André é um moleque daqueles em que metade da humanidade bate o olho e pensa: “Meu Deus, o que será o fim disso? Como uma criança pode ter uma realidade torta dessas?”.

Bem estragadinho em decorrência de um grau severo de paralisia cerebral, meu pequeno amigo baba um bocado pelo canto da boca, tem (mau) domínio sobre poucos movimentos do corpo, não fala nada muito compreensível e desafia o tempo todo os que veem no sentido da vida tudo o que ele não tem.

Mas o Andrezinho, subvertendo qualquer lógica idiota de um adulto que enche o bucho de arroz com feijão e depois vai arrotar “verdades” sobre a vida alheia, tem sonhos, faz projetos, solta sorrisos intensos e emite pelos olhos chamadas de sentimentos.

A última do menino quase me desmancha em amor e em matutar a respeito da insignificância do meu carrão novo. Ele queria, de qualquer maneira, ter uma bicicleta. E mais: queria poder sair da cadeira de rodas -onde para ter prumo no corpo fica todo afivelado por tiras- e pedalar uma magrela só sua, livre à sua maneira.

Sem querer aplicar velhos conceitos mutiladores de asas no filho, Lina, a mãe, respirou fundo e sorveu do ar, como costuma fazer nos momentos difíceis de compreensão de seu rebento, os prováveis pensamentos que ele tinha por meio daquele pedido aparentemente exótico para uma criança em sua condição.

André queria sentir aquela emoção transloucada do garoto que passa descabelado no calçadão da praia meio que pedalando, meio que falando internamente: “ai que gostoso, ai que gostoso”. André queria o direito de imaginar e, quem sabe, praticar brincadeiras de cortar o vento. André queria uma infância igual, quiça com pereba no joelho e frieira nos pés por conduzir sua bicicleta na chuva.

Toca a Lina escrever e pedir ajuda pra uma dessas trupes de gente que ainda existem no mundo dedicadas a fazer a diferença na vida de crianças que

convivem com diferenças, sejam elas em decorrência de uma saúde debilitada, de deficiências diversas, abandono, violência e outros percalços de uma existência tranquila.

“Seu Jairim, arrumamos uma bicicleta toda trabalhada na acessibilidade e vamos presentear seu amigo André, de surpresa. Diz a mãe, Lina, que se você estiver presente na entrega, a emoção do menino será ainda maior porque ele te gosta muito.”

Diante da mensagem, segurei firme a rajada de choro, mas escapou uma gotezinha no canto do olho esquerdo. Ao André eu só havia dado, até então, abraços de amigo e palavras de possibilidades diante todos os seus perrengues para conseguir uma escola, conseguir ir, conseguir vir e permanecer onde bem entendesse.

Em um parque, de surpresa, entregou-se a bicicleta do André em meio às pessoas de que ele tanto gostava. Em princípio, ele ficou desnortado com aquele mar de aceitação, de novidades e de realizações. Chorou confuso quando colocado na magrela.

Momentos depois, meu amigo ajeitou-se e, com a força possível para suas pernas fininhas e espasmódicas, pedalou e abriu-se numa risada de milionários. Lina teve o Dia das Mães adiantado. André teve aberto um futuro de novas esperanças.

\* Jairo Marques, que é cadeirante, aborda aspectos da vida de pessoas com deficiência e de cidadania. Aqui, você encontra histórias de gente que, apesar de diferenças físicas, sensoriais, intelectuais ou de idade, vive de forma plena.

Disponível em: <http://assimcomovoce.blogfolha.uol.com.br/2015/05/06/a-bicicleta-do-andre/>