

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES

Jéssica Luiza de Andrade

DANÇA E DIFERENÇA:
Um olhar sobre a inclusão

BELO HORIZONTE
2018

Jéssica Luiza de Andrade

**DANÇA E DIFERENÇA:
Um olhar sobre a inclusão**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Escola de Belas Artes da Universidade Federal de
Minas Gerais, como requisito parcial para
obtenção do título de graduação no curso de
Licenciatura em Dança.

Orientadora: Profa Dra. Anamaria Fernandes
Viana

BELO HORIZONTE

2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Belas Artes
Curso de Dança - Licenciatura

**ATA DA SEÇÃO PÚBLICA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO
DE CURSO - TCC DO CURSO DE DANÇA - LICENCIATURA**

Às 18:00 horas do dia 29/11/2018 reuniu-se na Escola de Belas Artes da UFMG a Banca Examinadora constituída pelos professores Mônica Maria Farid Rahme (Faculdade de Educação da UFMG), Paulo José Baeta Pereira (Escola de Belas Artes da UFMG) e Anamaria Fernandes Viana (orientadora do Trabalho de Conclusão / Escola de Belas Artes da UFMG), para avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da estudante Jéssica Luiza de Andrade intitulado

DANÇA E DIFERENÇA: UM OLHAR SOBRE A INCLUSÃO

Após a apresentação do trabalho, os examinadores realizaram a arguição respeitando-se o tempo máximo de quinze minutos para cada um, tendo a candidata igual tempo para resposta. Em seguida, a banca reuniu-se para deliberação do seguinte resultado final, que foi comunicado publicamente: a candidata foi considerada APROVADA. Encerrou-se a sessão com a assinatura da presente ata.

Belo Horizonte, 29 de novembro de 2018

Anamaria

Profa. Anamaria Fernandes Viana – orientadora
Escola de Belas Artes/UFMG

Mônica Maria Farid Rahme

Profa. Mônica Maria Farid Rahme
Faculdade de Educação/UFMG

Paulo Baeta Pereira

Prof. Paulo José Baeta Pereira
Escola de Belas Artes/UFMG

NOTAS ATRIBUÍDAS À CANDIDATA	
Profa. Anamaria Fernandes Viana	80
Profa. Mônica Maria Farid Rahme	80
Prof. Paulo José Baeta Pereira	80
MÉDIA FINAL	80

*A Deus e aos meus amados: pai, mãe e
irmã, fontes da minha inspiração.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pela dádiva da vida, pois é através desta que tenho a oportunidade de contemplar esse momento de conclusão de uma etapa proveitosa, vitoriosa e de perseverança em meio a tantos percalços.

Agradeço a minha base essencial, que são meus amados pais Odilon e Vanilda e minha irmã Graciela, pelo apoio em todo o percurso trilhado até aqui, pois, sempre estiveram ao meu lado, me fortalecendo, incentivando e demonstrando que estou amparada em todo tempo.

Ao meu companheiro Gustavo, que me motivou e incentivou nesse projeto, principalmente nos momentos em que eu estava indisposta, desacreditada.

A minha orientadora, queridíssima professora Anamaria Fernandes, pelo apoio, paciência e por me incentivar nos momentos obscuros e mostrar focos de luz nesse árduo caminho, muito obrigada por acreditar em mim e me fazer acreditar em mim mesma e na potência deste trabalho!

Aos competentíssimos mestres do curso de Graduação em Dança, que passaram e construíram os conhecimentos, sempre instigando, questionando e abrindo novas possibilidades do fazer em Arte, de nos motivar e persistir nas nossas escolhas.

À minha linda turma do curso de Dança, cada colega contribuiu fortemente para a minha formação, pelas trocas e compartilhamentos durante todo percurso da graduação.

Ao Projeto Arte e Diferença que me acolheu efetivamente e a todos que passaram por ele, me possibilitando um novo olhar sobre a Arte, sobre a Dança; suas potencialidades e possibilidades. Projeto este que foi crucial para o desenvolvimento deste trabalho.

A escola cujo nome manteremos em sigilo, que proporcionou minha aproximação enquanto estagiária da realidade da escola pública de ensino regular, permitindo assim minha observação sobre questões extremamente importantes e relevantes nesta monografia, contribuindo desta forma para minha formação.

Aos queridos professores, membros da banca, que abraçaram esse trabalho, com amor e disponibilidade, professores Paulo Baeta e Monica Rahme. Meus sinceros agradecimentos.

Aos meus amigos mais chegados que irmãos: Michele, Andreia, Tatiane e Augusto, que não hesitaram em ouvir meus desabafos e me ajudaram das mais diferentes formas, seja nas correções, formatação, palavras de incentivo e encorajamento na construção deste trabalho. E ao Alex Pedrosa, que se dispôs com toda paciência em me ajudar neste processo.

A todos que acreditaram em mim e me fizeram sentir mais forte e capaz na conclusão deste.

E por fim agradeço à Dança, que é o caminho que me possibilita experimentar, descobrir, inventar, re-inventar, fazer, errar, construir, desconstruir, persistir, prosseguir firme e confiante como artista e professora.

*“Não é o ritmo nem os passos que fazem a
dança, Mas a paixão que vai na alma de
quem dança.”*

Augusto Branco

RESUMO

A presente pesquisa, intitulada Dança e Diferença: um olhar sobre a inclusão, se deu a partir das indagações e inquietações fortalecidas nas disciplinas “Dança e Necessidades Especiais” e “Estágio Supervisionado III”, do Curso de Graduação em Dança da UFMG. O trabalho propõe refletir sobre os espaços acessíveis existentes ou não para as pessoas em situação de deficiência no contexto social, tendo como foco principal a efetiva acessibilidade no espaço escolar e os processos de ensino-aprendizagem para tal. Questionar, refletir o uso do termo e o modo de fazer a atual inclusão são inquietações expostas nesta pesquisa que se dão a partir de uma breve abordagem do contexto histórico da pessoa em situação de deficiência e das leis que asseguravam e/ou asseguram o direito de igualdade a todos. Com esta pesquisa propõe-se um olhar sensível sobre as pessoas em situação de deficiência e um espaço efetivo para elas, espaço este encontrado no projeto de extensão Arte e Diferença. Os referenciais teóricos que fundamentam essa monografia abordam temas que envolvem o campo da pesquisa, relacionado à inclusão, a dança e educação como um possível espaço efetivo na participação social das pessoas em situação de deficiência.

Palavras Chaves: Dança, inclusão, pessoa em situação de deficiência, efetivo, educação.

ABSTRACT

This present work, denominated Dance and Difference: a viewpoint about the inclusion, was based on the issues raised in the disciplines of "Dance and Special Needs" and "Supervised practice III", of Bachelor's degree programs in Dance of UFMG. This monograph proposes to reflect on the accessible spaces, already existing or not, for the person in situation of deficiency and has as objective the effective accessibility in the school space and the teaching-learning processes for such. Questioning, reflecting the use of the term and the way to do the inclusion are concerns expressed in this studies that is based on a brief approach to the historical context of the person in situation of deficiency and the laws that ensure the right to equality for all. This research proposes a sensitive view on people in situation of deficiency and an *effective space* for them, a space that is found in the Arte e Diferença's extension project. The theoretical references foundations that support this monograph discuss themes that involve the promotion of research, related to inclusion, the dance and education as a possible *effective space* in the social participation of people with special needs.

Keywords: Dance, inclusion, person in situation of disability, effective, education.

LISTA DE FIGURAS

Figuras 1, 2, 3, 4 e 5: Oficinas do Projeto de Extensão Arte e Diferença¹

¹ Fotografia de Bianca Sá

²Neste trabalho, para denominar as pessoas que hoje no Brasil chamamos de pessoas com deficiência, farei uso do termo “em situação de deficiência”, terminologia esta atualmente utilizada na França. Tive conhecimento

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEPE Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBDD Instituto Brasileiro dos Direitos da Pessoa com Deficiência

IDAC Instituto de Desenvolvimento e Apoio a Cidadania

LBI Lei Brasileira de Inclusão

LDB Lei de Diretrizes e Bases

NAI Núcleo de Acessibilidade e Inclusão

ONU Organização das Nações Unidas

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

PEI Perspectiva da Educação Inclusiva

PIPA Programa de Apoio a Inclusão e Promoção a Acessibilidade

PNE Plano Nacional de Educação

PNEE Política Nacional de Educação Especial

PROEX Pró-reitoria de Extensão

UFMG Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

RESUMO.....	7
ABSTRACT.....	8
LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	9
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	10
INTRODUÇÃO.....	12
1. CONTEXTO HISTÓRICO DA PESSOA EM SITUAÇÃO DE DEFICIÊNCIA.....	19
2. LEIS SOBRE INCLUSÃO.....	31
3. ACESSIBILIDADE E ESPAÇOS INCLUSIVOS NO BRASIL.....	38
3.1 Trabalho.....	39
3.2 Cultura e Arte.....	40
3.3 Escola.....	41
4. EDUCAÇÃO COMO UM DOS ESPAÇOS INCLUSIVOS.....	48
4.1 Experiência na escola.....	48
4.2 Experiência no Projeto Arte e Diferença.....	58
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
REFERÊNCIAS.....	69
APÊNDICES	75
APÊNDICE A.....	76
APÊNDICE B.....	78
ANEXO.....	88

INTRODUÇÃO

A partir do meu ingresso no curso de Graduação em Dança da Universidade Federal de Minas Gerais no 2º semestre de 2012, tive contato com diversas disciplinas e com um emaranhado de informações novas a respeito do universo da Dança e de suas possibilidades. Além de muito aprender sobre o corpo, em muitas das suas dimensões, sobre a dança e minha própria dança, sobre a singularidade e a pluralidade, ouvi muito falar sobre uma dança que era para todos os corpos e também da importância da Dança como área de conhecimento no ensino regular. Contudo, fiquei muito intrigada e questionava-me como seria essa “tal dança” para todos. Com o passar do tempo, percebi que o “todos” que ouvia dizer, não era de fato uma abertura da dança para os diferentes corpos, necessidades e singularidades. Percebi uma dança que muitas vezes focava na maioria e não em grupos minoritários, sem acolher assim a diversidade que nos cerca.

No decorrer dos semestres surgiram muitos questionamentos, muitas informações e também indagações. O questionamento acerca de uma dança para todos continuou presente, mas foi no ano de 2016, quando eu cursava o 8º período que ele tornou-se mais forte quando me matriculei, juntamente com apenas mais quatro estudantes na disciplina optativa de Dança e Necessidades Especiais. Éramos três estudantes do Curso de Graduação em Dança e um da Educação Física. Esta disciplina foi um marco em minha trajetória como licencianda, cada aula era para mim uma nova descoberta, uma nova experiência e senti uma identificação muito grande entre as minhas preocupações e a temática abordada.

A partir de então, comecei a me interessar pela temática Dança e Necessidades Especiais pesquisando e aprofundando minhas reflexões sobre o assunto. Dentro da própria disciplina pude vivenciar práticas docentes em lugares externos à Universidade com pessoas em situação de deficiência². Essa prática docente, parte de um dos trabalhos finais da disciplina, me proporcionou o privilégio

²Neste trabalho, para denominar as pessoas que hoje no Brasil chamamos de pessoas com deficiência, farei uso do termo “em situação de deficiência”, terminologia esta atualmente utilizada na França. Tive conhecimento deste termo na disciplina de Danças e Necessidades na qual a professora trouxe uma visão de que toda e qualquer pessoa em determinada circunstância pode viver uma situação de deficiência e que este não é um modo de ser e sim de estar.

e a oportunidade de elaborar minha primeira experiência de dança voltada para pessoas em situação de deficiência. A prática não era designada como uma docência “inclusiva”, já que não tinha por objetivo incluir uma determinada pessoa. Eram oficinas que permitiam que todos os participantes, independente da limitação, restrição física e/ou psicológica, pudessem participar das atividades que buscavam propor uma experiência sensitiva entendendo e respeitando a diferença de cada sujeito, em sua singularidade e pluralidade.

Foi uma experiência única e marcante porque conheci um novo caminho e uma possível oportunidade para trabalhar com e através da Dança. Saí desta experiência docente com muitas idéias, muito empolgada, com o desejo de levar a minha experiência aos demais estudantes, queria que todos sentissem e experimentassem o que vivenciei. Esta vivência foi um momento de compartilhamento crucial para o início desta pesquisa, abriu caminhos para reflexões a respeito de uma dança em um espaço comum e que efetivamente fosse para todos os corpos.

Ao dizer os termos “efetivo”, “efetivamente” ou “acolhimento efetivo”, nesta pesquisa, viso questionar se o que é hoje proposto nas leis que determinam que todo cidadão tem direito ao acesso à escola, ao lazer, à arte e cultura, ao trabalho, aos diferentes espaços, a ir e vir, de fato aconteça e seja legítimo a todos os indivíduos. Com o *efetivo* busca-se não estigmatizar ou rotular a pessoa em situação de deficiência, entendendo que ela faz parte da sociedade, queiramos ou não e que ela tem seus direitos, como todo e qualquer cidadão.

Um *efetivo* que permita ver a pessoa em situação de deficiência como um ser humano, com limitações, dificuldades e potencialidades como todo e qualquer indivíduo e não como uma pessoa deficiente. É simples, é olhar para o ser humano como ser humano, que traz em si a pluralidade como toda e qualquer pessoa que compõe a sociedade.

Diante disso, novas indagações surgiram:

O que poderia ser feito para criar um espaço comum a todos, um espaço que não fosse *supostamente* inclusivo³ e que não destacasse as diferenças, as situações de deficiência fora do contexto de uma escola de educação especial?

³Ao dizer supostamente inclusivo nesta pesquisa proponho uma visão da inclusão excludente, pois ainda hoje, mesmo nas propostas inclusivas, muito se vê da integração, onde o sujeito é inserido no espaço e nele precisa

Como acontece a inclusão na escola de ensino regular?

Tal inclusão é efetiva na escola, na universidade?

Em meio a estas questões busquei novos caminhos para me aproximar mais do assunto (como palestras, seminários), tentando compreender um pouco mais da temática. Com isso, tive a oportunidade de ingressar em um projeto de extensão, orientado pela professora Anamaria Fernandes e Monica Rahme, denominado Arte e Diferença, subsidiado pelo PIPA - Programa de apoio a inclusão e promoção à acessibilidade, vinculado ao NAI- Núcleo de Acessibilidade e Inclusão na UFMG. O projeto propõe a criação de um espaço comum a partir oficinas artísticas diversificadas, de forma que a deficiência não reduza o sujeito a estígmas como de incapacidade, mas que permita a cada participante dentro de sua singularidade possa vivenciar, compartilhar, experimentar movimentos, percepções e sensações corporais, além de buscar/encontrar/desenvolver ferramentas que permitam essa troca. Um lugar que não se anuncia como projeto de inclusão de pessoas em situação de deficiência, já que nenhuma foi anteriormente excluída. Desta forma, todos não só fazem parte deste espaço, mas o criam juntos, a cada instante. As experiências e inquietações oriundas da disciplina de Dança e Necessidades Especiais e do Projeto de extensão Arte e Diferença, reverberaram em uma experiência que considero crucial dentro da minha formação que foi a disciplina de Estágio III, de suma importância para esta pesquisa e que será abordada com mais detalhes no capítulo IV.

Ao escolher a temática Dança e diferença: um olhar sobre a inclusão; definiu-se como objeto de investigação o Projeto de extensão Arte e Diferença e a escola na qual foi feito o estágio supervisionado III. Baseando-se nas leis que garantem a inclusão escolar da pessoa em situação de deficiência, procurou-se investigar e refletir sobre como acontece a inclusão no meio escolar e se ela é efetiva, tendo como referência as oficinas vivenciadas no projeto de extensão.

buscar e encontrar formas de se adaptar. Espaço este que muitas vezes não possibilita à pessoa uma total acessibilidade. A pessoa tem direito de estar em determinados lugares, porém não tem o suporte necessário para tal. Exemplo: A criança tem direito de estar na escola, porém, quando ela chega neste ambiente, encontra uma série de dificuldades e empecilhos para sua adaptação, que vai da falta de acessibilidade física à ineficiência/ deficiência do sistema, como falta de intérprete de libras, falta de material em braile, de audiodescrição, etc.

Para, além disso, propõe-se uma reflexão sobre a importância da disciplina Dança e necessidades especiais, que é de cunho optativo, para que se torne uma disciplina obrigatória na grade do curso de Graduação em Dança da UFMG, tendo em vista a relevância da mesma na formação do licenciando, visto que na escola encontraremos a pluralidade e a diversidade dos corpos.

Diante de certas situações, por ainda haver estigmas que muitas vezes escondemos de nós mesmos, por medo ou simplesmente não sabermos como lidar, tratar, falar, nos aproximar, acabamos por excluir determinado aluno em dificuldade, por conta da nossa própria limitação. Assim, procura-se também refletir sobre as dificuldades de aproximações existentes entre as pessoas ditas “deficientes” e as ditas “normais”. Acredito que seja crucial desenvolver uma relação de forma horizontal entre os indivíduos com suas diferentes capacidades e potencialidades, de modo a compreender que a sociedade é composta por pessoas diferentes e que todos têm direito de viver plenamente sua singularidade, ter seu espaço, sua autonomia e liberdade de expressão. Não é por que um determinado sujeito tem uma determinada limitação, que precisamos ter um sentimento de paternalismo em relação a ele, vê-lo como “coitadinho”.

Diante do exposto, procuro através da dança, encontrar maneiras de aproximar essas diferenças, sem nenhuma pretensão de querer transformar as pessoas em seres iguais, mas sim, de pensar e propor um espaço comum nesta diversidade de corpos, para um *acolhimento efetivo*. *Efetivo*, no sentido de que essas pessoas não sejam *supostamente* incluídas, mas façam parte da construção de um espaço de possibilidades, no qual o sujeito tenha o direito de participar plenamente das atividades, autonomia para criar e propor independente da sua situação, limitação e desejo do momento.

Importante ressaltar que quando digo situação de deficiência considero que todo indivíduo em determinado momento passa por situações de deficiência e para esta oficina não há situação de deficiência que não possa ser acolhida ou que limite o sujeito participar de uma atividade. Entendendo que a deficiência não está na pessoa e sim no sistema no qual ela está inserida, que a limita a exercer seus direitos e deveres com autonomia e em condições de igualdade, pergunto: O que deve mudar; o sistema ou a pessoa?

A presente monografia tem como objetivo apresentar possibilidades de vivências que acolham *efetivamente* a diversidade a partir das observações e experiências obtidas nas oficinas artísticas do Projeto de extensão Arte e Diferença, e também propõe questionamentos no modo de fazer e pensar a inclusão no contexto escolar.

Acredito que a relevância desta pesquisa se faz por tentar buscar trazer outro olhar sobre a questão da inclusão e do *efetivo acolhimento* dentro das diferenças e da diversidade das pessoas em situação de deficiência, visando apontar possíveis formas na construção que possam ir para além daqueles hoje denominados como inclusivos. Espaços nos quais todos precisam se movimentar para “achar o seu lugar” e “dar lugar ao outro”. Espaços que permitam que cada indivíduo, em sua singularidade e sua situação de deficiência, tenha a possibilidade de experimentar e vivenciar oficinas artísticas, sem que sua limitação seja colocada em evidência (o que a terminologia da inclusão o faz, segundo minha observação) e ainda menos que esta seja um empecilho para se fazer algo. Um espaço no qual a pessoa não precise se submeter aos outros para existir, não precise se adaptar ao meio para que possa fazer parte do mesmo.

Nota-se que há pesquisas na área que tratam da questão da inclusão, mas pouco material que aborde a proposta de um *acolhimento efetivo* desta diversidade no campo da Dança.

Esta monografia busca então abrir reflexões sobre a integração / inclusão em diferentes espaços sociais e principalmente no meio escolar, para que todos, como é mencionado na Declaração de Direitos Humanos, tenham a possibilidade, a oportunidade de fazer parte do meio social, sem ser marginalizado.

A distinção entre integração e inclusão é um bom começo para esclarecermos o processo de transformação das escolas, de modo que possam acolher, indistintamente, todos os alunos, nos diferentes níveis de ensino. (MANTOAN, T. E. Maria, p.17).

Dialogando com a temática desta pesquisa, o trabalho de vários autores serviram como referenciais teóricos para discussões propostas. Destaco Romeu Kazumi Sasaki que participou de estudos e pesquisas em diversos países sobre a pessoas em situação de deficiência e ainda ministra cursos e palestras sobre a inclusão em diferentes âmbitos, dentre eles a educação, o trabalho e a arte; Maria

Teresa Eglér Montoan uma das importantes pesquisadoras brasileira na área da educação especial e inclusão escolar; Debora Diniz antropóloga, pesquisadora, professora, documentarista, pesquisadora, que aborda questões sobre saúde, bioética, feminismo e direitos humanos; Marcos José da Silveira Mazzotta doutor em educação com ênfase em educação especial, Paulo Freire que é referência na educação brasileira; e Isabel A. Marques, artista-educadora que trata da temática dança e educação.

Para esta pesquisa utilizou-se métodos da pesquisa qualitativa de caráter exploratório. A ferramenta utilizada foi a observação - participante, que se deu a partir das experiências no estágio supervisionado III e no projeto de extensão Arte e Diferença.

Deste modo, inicialmente foi realizada uma pesquisa de referência que se constituiu por leituras de diferentes materiais bibliográficos. Realizou-se de forma consecutiva, relações entre as leituras e as experiências obtidas no meio do contexto escolar e das oficinas no projeto de extensão acompanhados de reflexão.

Isso posto, descrevo abaixo o desenvolvimento da pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Após a introdução, no capítulo I é apresentado sucintamente o contexto histórico da pessoa em situação de deficiência e dos processos e leis que os assistiam em diferentes períodos. Baseado nos referenciais teóricos, Debora Diniz, Marcos José da Silveira Mazzotta e Romeu Kazumi Sasaki, optou-se por fazer uma espécie de “progressão” com algumas das terminologias utilizadas que condiziam com o tratamento dado a essas pessoas em cada época da história: Exclusão, Segregação, Integração e Inclusão. Este capítulo abrange ainda, de forma breve o discurso de espaços acessíveis no ambiente de trabalho, na arte/cultura, trazendo um panorama da inserção inclusão e do acesso às pessoas em situação de deficiência nesses lugares.

No capítulo II explano sobre as leis brasileiras e internacionais que foram elaboradas no decorrer do processo histórico, das quais destaca-se a declaração de Salamanca e as leis relacionadas a educação e inclusão.

O capítulo III aborda a questão da acessibilidade dos espaços inclusivos no Brasil, nos espaços de trabalho, cultura /Arte e no contexto escolar de uma maneira

geral, sob perspectiva de algumas leis que asseguram o direito da pessoa em situação de deficiência de está inserido e fazer parte desses espaços.

A partir deste lugar, no capítulo IV trago meu olhar sobre a inclusão que se deu através da experiência no estágio supervisionado III e do projeto de extensão Arte e Diferença. Como já dito, destas vivências surgiram inquietações, de onde proponho uma problemática sobre o tema inclusão. Trago Isabel Marques, Maria Tereza Eglér Mantoan e Paulo Freire para dialogar com a questão da inclusão no contexto escolar e também com os processos da minha vivência no Projeto Arte e Diferença, a fim de pensar e propor espaço comum respeitando as diferenças e a singularidade de cada indivíduo, sem rotulá-lo ou estigmatizá-lo por sua situação de deficiência, no ambiente escolar.

E finalizo com as considerações finais.

1. CONTEXTO HISTÓRICO DA PESSOA EM SITUAÇÃO DE DEFICIÊNCIA

O contexto histórico da pessoa em situação de deficiência é regado de preconceitos e marcado por lutas e busca de inserção no meio social.

No século XX a.C. na Grécia antiga, eram muito comuns as práticas de infanticídio das crianças que nasciam com deficiência. Segundo Otto Marques da Silva (2009) as leis que vigoravam nesse período obrigavam aos pais dos bebês levarem a uma espécie de comissão oficial formada por anciãos para examinar e definir o destino da criança. Se ela fosse forte e bela deveria ser criada pelos pais, entretanto se fosse considerada feia e frágil, os próprios anciãos se encarregariam do sacrifício, ou ainda de acordo com a crença grega as pessoas em situação de deficiência eram deixadas próximas a locais sagrados para que a vontade dos deuses fosse feita. Otto Marques Silva, em seu livro “A epopéia ignorada” relata que:

[...] quando nascia uma criança, o pai realizava uma festa conhecida como ‘amphidromia’ [...]. Os costumes exigiam que ele tomasse a criança em seus braços, dias após o nascimento, e a levasse solenemente à sala para mostrá-la aos parentes e amigos e para iniciá-la no culto dos deuses. A festa terminava com banquete familiar. Caso não fosse realizada a festa, era sinal de que a criança não sobreviveria. Cabia, então, ao pai o extermínio do próprio filho (SILVA, 1987, p.91).

Para os romanos, na antiguidade clássica a lei que vigorava em relação à pessoa em situação de deficiência era a lei de Romulo, onde o pai tinha o direito e o poder de matar o filho nascido com deformidade, mas isso ocorria somente mediante o julgamento de cinco vizinhos, a lei que respaldava tal ação está prescrita nas 12 Tábuas (450-449 a.C.).

Posteriormente, com o cristianismo, surge uma nova perspectiva sobre a pessoa em situação de deficiência relacionado à caridade, ao amor ao próximo. Um novo olhar que influenciou os romanos durante muito tempo e que ainda hoje é presente. Com a influência católica começou a se pensar em construir espaços específicos para aquelas pessoas, surgindo então hospitais e abrigos. Segundo Rosanne de Oliveira Maranhão:

[...] baseava-se na caridade – virtude que tinha como base o sentimento de amor ao próximo, o perdão, a humildade e a benevolência – conteúdo este pregado por Jesus Cristo e que, cada vez mais, conquistava sobremaneira

os desfavorecidos. Entre estes estavam aqueles que eram vítimas de doenças crônicas, defeitos físicos e mentais. (MARANHÃO, 2005, p. 25).

Na idade média, com o fim do Império Romano, a igreja ganhou mais força e mais poder influenciador sobre a sociedade. Nesta época a “deficiência” era tida como “castigo de Deus”. Para Mazzotta (2005, p.16), quando a bíblia diz que “o homem foi feito a imagem e semelhança de Deus” (Gênesis 1:26)⁴, incluía a perfeição física e mental e aqueles que não fossem “semelhantes e perfeitos” como Ele, eram colocados à margem e considerados culpados por sua própria deficiência, então, a essas pessoas devia-se agir com discriminação, abandono, distância. Desta forma, as construções de instituições destinadas aos “deficientes” tinham por objetivo afastá-los e segregá-los do meio e convívio social.

O início da idade moderna foi um período de poucas transformações e idéias a respeito do modo de ver e tratar as pessoas em situação de deficiência. No entanto, no decorrer do tempo, mesmo contra a ideia da sociedade da época que não acreditava na educação, na capacidade de aprendizagem das pessoas em situação de deficiência, encontrava-se pessoas que lutavam por elas e que buscavam formas de aproxima-las do meio social. Uma destas pessoas foi o médico e matemático Gerólamo Cardomo (1501 a 1576), que criou um código por sinais para ensinar pessoas surdas e mudas a escrever, afirmando que elas poderiam sim ser educadas. Posteriormente, nos séculos XVII e XVIII, a deficiência intelectual começou a ser vista como doença e não como algo demoníaco, conforme a igreja pregava anteriormente. Ainda nesse período, os médicos Cardomo e Paracelso⁵ começaram a defender a idéia de que os problemas mentais ocorriam devido a fatores hereditários ou congênitos e que cabia a eles definir sobre o destino das pessoas em situação de deficiência e não a igreja.

Ainda no século XVIII, com a revolução industrial, a reabilitação de pessoas com “deficiência” aumentou, pois as guerras e as anomalias genéticas deixaram de ser as únicas causas, já que os acidentes de trabalho começaram a causar acidentes mutiladores. Junta-se a este fator, a chegada da Teratologia⁶ como

⁴ Disponível em:<<https://www.bibliaonline.com.br/nvi/gn/1>>Acessado em Outubro de 2017.

⁵ Philipus Aureolus Theofrastus Bombastus Von Hohenhein (1493-1541), pseudônimo Paracelso, era médico e alquimista.

⁶ A teratologia é uma especialidade médica que se dedica ao estudo das anomalias e más formações.

disciplina científica no meio do século XVIII graças aos estudos de Étienne Geoffroy Saint-Hilaire e seu filho Isidore Saint-Hilaire, que lhe darão no século seguinte, um método e nomenclatura. A partir de então, novas descobertas surgem, como por exemplo, a teratologia experimental, que descobre ligações entre anomalias e deformidades hereditárias e a teratologia do ambiente que descobre a consequência das anomalias causadas por substâncias químicas e irradiações. Torna-se necessário uma atenção especial para os diferentes casos e vê-se a necessidade de buscar novos tratamentos e termos classificatórios de estudos para cada tipo de “deficiência”.

Em 1948, a ONU (Organização das Nações Unidas) criou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, assegurando direitos e deveres da pessoa com deficiência como todo cidadão. Porém, mesmo com essa declaração, não se teve um olhar *efetivo* sobre a questão dos direitos da pessoa em situação de deficiência, o qual deveria assegurar os direitos de igualdade, estabelecido em 1975 na resolução da Declaração dos Direitos da pessoa com deficiência, pois elas continuavam sendo excluídas e marginalizadas mesmo com a existência desta Declaração.

Em 1981 foi proclamado o Ano Internacional da Pessoa com Deficiência, demonstrando a preocupação referente a esta questão, o que, em parte, contribuiu para a questão da integração e posteriormente da inclusão destas pessoas no meio social, terminologias essas que serão abordadas adiante.

De acordo com Silva (1987), um novo olhar sobre a “deficiência” se deu no século XIX, era um olhar de paternalismo, no qual a sociedade começou a ver a necessidade de uma atenção especializada e de responsabilidade sobre essas pessoas. Mesmo assim ainda não se falava em uma *efetiva* ação onde as pessoas em situação de deficiência fizessem parte do meio social. Percebeu-se que até então as tratativas tomadas não eram suficientes e ao menos eficazes. Entendeu-se que era preciso uma atenção especial a essas pessoas e não apenas locais para abrigá-las. Otto Marques Silva (1987, p.262) fala que elas “(...) não precisavam tanto de hospitais de caridade ou de casas de saúde, mas de organizações separadas, o que tornaria seu cuidado e seu atendimento mais racional e menos dispendioso”, ademais esse modelo os mantinha excluídos e à margem. Somente em meados do século XIX, as pessoas tidas como “deficientes” começaram a ser vistas como

capacitadas para algum tipo de trabalho e também a partir de então se pensou em criar objetos para auxílio como bengala, cadeira de rodas, sistema de ensino para cegos, surdos, etc.

No século XX, ao final da primeira guerra mundial, muitos soldados voltaram mutilados, com isso o número de pessoas com deficiência aumentou e novas medidas precisaram ser tomadas para reabilitar os soldados. Na conferência da Paz, foi assinado o tratado de Versalhes⁷, no qual, de acordo com GUGEL, estabeleceu-se “um importante organismo internacional para tratar da reabilitação das pessoas para o trabalho no mundo, inclusive das pessoas em situação de deficiência: a Organização Internacional do Trabalho – OIT” GUGEL (2007)⁸.

Entretanto, em alguns países, ainda no início da segunda guerra mundial visava-se exterminar as pessoas “deficientes”. Para isso propagandas foram feitas alertando a população quanto ao custo financeiro que aquelas pessoas despendiam do povo. Diante disso, na Alemanha foi instaurada a Eutanásia visando eliminar as pessoas deficientes ou com doenças consideradas incuráveis.

E assim foi feito, na Alemanha, de acordo com GUGEL, “275 mil adultos e crianças com deficiência morreram nesse período e outras 400 mil pessoas suspeitas de terem hereditariedade de cegueira, surdez e deficiência mental foram exterminadas em nome da raça ariana pura” GUGEL (2007)⁹.

Finalmente, com o fim da Segunda Guerra, em 1945 a ONU (Organização das Nações Unidas), com o objetivo de manter a paz das nações e em prol de reforçar a função da ONU, em 1948 foi criada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que tem como objetivo que:

Cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os

⁷Tratado de paz, assinado pelas potências européias em 1919, encerrando oficialmente a Primeira Guerra Mundial.

⁸Referência disponível em:<http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php>. Acessado 07 de Maio de 2018.

⁹Referência disponível em:<http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php>. Acessado 07 de Maio de 2018.

povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. (Declaração Universal dos Direitos Humanos).

Desta declaração, a ONU em 1975, estabeleceu a resolução da declaração dos direitos das pessoas com deficiência que lhes assegurava os mesmos direitos civis e políticos que qualquer outro cidadão. Ainda, de acordo com GURGEL, na década de cinquenta buscou-se “alternativas para sua integração social e aperfeiçoamento das ajudas técnicas para pessoas com deficiência física, auditiva e visual” GURGEL (2007)¹⁰.

A partir de então novas constituições e leis foram criadas para assegurar e auxiliar as pessoas ditas como deficientes e não só isso, mas também dar a elas os direitos e deveres como cidadão.

Nesse período, iniciaram-se mobilizações buscando a conscientização a respeito da necessidade de incluir as pessoas em situação de deficiência para que estas pudessem exercitar seus direitos e deveres como cidadãos. Novas formas e medidas começaram a ser pensadas, como valorização da diversidade, a inclusão na educação, no trabalho e no convívio social.

Diniz (2007), nos primeiros tópicos de seu livro “O que é Deficiência?”, aborda a trajetória e a forma com que as pessoas em situação de deficiência eram tratadas, bem como a luta de alguns desses sujeitos que, segundo a autora, no século XX foram considerados precursores de uma organização política que acolhia os indivíduos que eram antes segregados ou simplesmente abandonados.

Esta organização denominada de Upias¹¹ se diferia das instituições existentes até então porque não tinha como objetivo a normalização dessas pessoas para que pudessem retornar ao convívio social, e sim questionar o entendimento equivocado da deficiência existente até então. De certa maneira, as entidades *de e para* deficientes eram encaradas como uma forma de resistência política, uma vez que eram formadas basicamente por pessoas com “deficiência” e principalmente pelo posicionamento político, “provocativo” que elas incitavam a respeito da deficiência,

¹⁰Referência disponível em: <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php>. Acessado 07 de Maio de 2018

¹¹Primeira Organização de Deficientes criada na Inglaterra, em resposta a carta de Paul Hunt (Sociólogo deficiente físico, um dos precursores do modelo social do deficiente no Reino Unido) escrita ao jornal Inglês *The Guardian*, em 20 de setembro de 1972, na Inglaterra. Com o intuito de lutar pelos direitos e igualdade das pessoas em situação de deficiência em todos os aspectos e não apenas nos assistenciais, em busca de redefinir a deficiência em termos de exclusão social. (DINIZ, 2010 p.8).

dizendo que esta “não deveria ser entendida como um problema individual, uma tragédia pessoal, mas sim uma questão eminentemente social” (DINIZ, 2007, p.07).

O fato da referida entidade ter como fundadoras pessoas classificadas como “deficientes”, junto ao posicionamento político delas, possibilitou novas perspectivas de trabalho que contribuíram para o surgimento de um olhar reflexivo da sociedade acerca dos espaços marginalizados em que a pessoa em situação de deficiência ocupava até então, mostrando à sociedade que não há nada de errado, de anormal com estes sujeitos. De certa forma pode-se dizer que o olhar da sociedade e a relação existente para com essas pessoas até então, se dava devido a reprodução de modelos e conduta ao qual estamos inseridos. Entendendo que a desconstrução de alguns comportamentos acontece de forma lenta.

Um dos fatores que tem contribuído para mudar o olhar da sociedade em relação às pessoas em situação de deficiência parte do discurso e da maneira como essas pessoas se posicionam frente à sociedade e do movimento político que elas fazem dentro e fora das instituições.

É necessário que a humanidade entenda que a luta é de todos, que não é só as pessoas em situação de deficiência que deverão buscar meios de se ajustar ao seu redor, mas sim da sociedade como um todo que deve ser acessível e *efetivamente* acolhedora para com todos os indivíduos presentes nela, de forma em que todos possam fazer parte do meio social.

Trazendo o entendimento disso, Diniz (2007, p.9) cita o ponto de vista de Oliver¹², que é um sociólogo precursor do “modelo social da deficiência”, o qual afirma que sua “lesão não está no fato de não poder andar e sim na inacessibilidade do ônibus”. Diante disso, percebe-se que – frequentemente – a sociedade não cria possibilidades para que esses indivíduos se integrem/se insiram/ se incluam ao mundo daqueles considerados “normais”. Ocorre, o movimento oposto. A pessoa que possui alguma limitação física é quem deverá se adaptar ao mundo construído para os “normais”. Poucas são as alternativas e meios que incluem os indivíduos com limitações físicas. A suposta inclusão que hoje vemos por vezes atende a interesses meramente políticos, sem qualquer preocupação efetiva com a causa e

¹²Michael Oliver, também sociólogo deficiente físico, foi uma das pessoas que deu resposta a carta de Hunt, considerado um dos precursores, idealizador do modelo social da deficiência, o qual considera que a limitação está na estrutura social e não no indivíduo.

não estimula a autonomia dos envolvidos, tampouco cria possibilidades e espaços para que estes indivíduos sejam eles mesmos, espaços que rompam a segregação e a opressão dessa eminência social que tem sido o modelo e forma de tratamento às pessoas em situação de deficiência.

Visto isso, Diniz aponta alguns questionamentos que ainda na atualidade são relevantes para se refletir e até mesmo para propor e efetivar as ações pensadas:

Quem é deficiente para o modelo social da deficiência? Para responder a essa pergunta, foi preciso enfrentar a tensão entre corpo e sociedade. Seria um corpo com lesão o que limitaria a participação social ou seriam os contextos poucos sensíveis à diversidade o que segregaria o deficiente? O desafio era avaliar se a experiência de opressão e exclusão denunciada pela Upias decorreria das limitações corporais, como grande parte da biomedicina defendia, ou se seria resultado de organizações sociais e políticas pouco sensíveis à diversidade corporal. (DINIZ, 2007, p.8).

Frente ao questionamento de Diniz (2007), busca-se a autora Costa¹³ (2018) que aponta:

Portanto, não é a pessoa com deficiência que tem que se normalizar: é a sociedade que tem que ser modificada a partir do entendimento de que ela é que precisa ser capaz de atender às necessidades de seus integrantes. Por isso, enquanto a nossa infraestrutura urbana não estiver adaptada para o trânsito seguro de um cadeirante, a sociedade será deficiente. Enquanto os dados estatísticos continuarem apontando para a exclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, a sociedade será deficiente. Enquanto o sistema educacional brasileiro não estiver adaptado para receber todos os tipos de aluno, a sociedade será deficiente. Enquanto houver inércia dos nossos governantes na concretização de políticas de inclusão, a sociedade será deficiente. Enquanto as pessoas com deficiência mental continuarem sendo estigmatizadas e impedidas de ocuparem os espaços sociais na medida das suas possibilidades, a sociedade será deficiente. (COSTA, 2018,p.14)

A partir desse “modelo social da deficiência” que buscava um olhar e ações sociais menos discriminatórios, Diniz (2007) traz uma reflexão relacionada às nomenclaturas utilizadas que, às vezes já trazem um peso e uma segregação por si só. Débil, aleijado, mongolóide, retardado, deficiente, pessoa portadora de deficiência, pessoa deficiente, pessoa com necessidades especiais, pessoa com

¹³Flávia Albaine Farias da Costa é especialista em Direito Civil e Processo Civil pela UERJ e Defensora Pública em Rondônia. Criadora do Projeto “Juntos pela Inclusão Social”, é membro integrante da Comissão Especial de Direitos das Pessoas com Deficiência e da Comissão dos Direitos da Mulher da Associação Nacional de Defensoras e Defensores Públicos; é também Colunista de educação em direitos inclusivos da Revista Cenário Minas. Disponível em:<http://www.justificando.com/2018/09/13/deficiencia-uma-caracteristica-da-pessoa-ou-da-sociedade/>. Acessado 18 de outubro de 2018.

deficiência. Em um pouco mais de um século passamos do monstro à pessoa com deficiência. A escolha de uma terminologia revela um certo olhar de uma sociedade em direção ao corpo diferente, é fruto e o espelho da mudança de valores de cada sociedade. Mas isto não quer dizer que tais mudanças ocorrem de forma homogênea, pois dentro de uma mesma sociedade observa-se a adoção de diferentes nomenclaturas mostrando a multiplicidade de visões que tivemos e que temos hoje da diferença.

De acordo com Sasaki (1998), pode-se considerar quatro eras em relação às práticas sociais às pessoas em situação de deficiência: Exclusão: Da antiguidade ao início do século 20; Segregação: da década de 20 a 40; Integração: década de 50 a 80 e Inclusão: da década de 90 até as próximas décadas do século 21. A partir do recorte dessas quatro eras, Sasaki propõe um olhar sobre o tratamento da educação especial dado às pessoas em situação de deficiência, que corrobora com a ideia de Mazzota, quanto ao comportamento frente a essas pessoas, referindo-se a: “marginalização, assistencialismo e educação/reabilitação”. (MAZZOTA, 1993, p.14).

A marginalização, primeiro comportamento apontado pelo autor, leva a desacreditar em uma possível convivência social com as pessoas em situação de deficiência. O segundo é marcado por um sentimento paternalista e de hierarquização, onde essas pessoas não têm autonomia, como se não pudessem participar e contribuir com algo para a sociedade, no terceiro, o autor discorre sobre a crença da possibilidade de “mudar”, “curar” o “deficiente” por meio da reabilitação, a fim de possibilitar ao indivíduo o convívio em sociedade, e por último, se pensa na educação, por meio da inclusão/participação dessas pessoas no convívio social.

Conforme mencionado anteriormente, o autor Sasaki (1998) destaca a “evolução” ¹⁴histórica das práticas sociais em relação a pessoas com deficiência cada uma das eras, em sua terminologia, acaba por implicar em um modo de fazer. Com isso, busca-se a partir do contexto histórico, da compreensão dos significados dessas palavras explicitar o que cada uma influenciava no tratamento que as pessoas ditas como “deficiente” recebiam em cada época:

¹⁴Utilizo o termo entre aspas, por compreender que apesar de propor uma progressão no uso dos termos e uma divisão de períodos datados historicamente, a fim de facilitar o entendimento do contexto vivenciado em cada época, não concordo que essa evolução que nos tempos de hoje é denominado inclusão, chegou no termo e no modo de fazer ideal.

EXCLUSÃO

A palavra exclusão veio do latim *exclusio*¹⁵ que de modo geral significa descartar, deixar de lado, negar possibilidades. Esse conceito é bastante utilizado no meio das ciências sociais e políticas referindo-se às questões de exclusão social, nas quais o indivíduo é distanciado ou excluído da sociedade de diferentes formas, como por exemplo, a exclusão social por ordem cultural (relacionado ao racismo, minorias étnicas), por ordem econômica (pobreza, grau de instrução), por ordem social (relacionados a pessoas em situação de deficiência), entre outros.

Como visto anteriormente, a exclusão social das pessoas em situação de deficiência sempre ocorreu ao longo da história. Ao invés de criar possibilidades de inseri-las ou incluí-las no meio social, logo ao nascer e perceber que havia alguma diferença a criança já era descartada e eliminada, negando-a o direito de viver e de se desenvolver em uma sociedade.

SEGREGAÇÃO

A segregação também originou-se do latim *segregatio*¹⁶, que significa separar, marginalizar, afastar. Sendo que, em meados das décadas de 20 a 40, a marginalização da pessoa dita com “deficiência” de fato existia. Entretanto, via-se uma evolução em relação ao tratamento voltado a essas pessoas anteriormente, pois aqui se pensava em espaços construídos para elas, ao invés de exterminá-las como visto na era da exclusão; mesmo que estes espaços pensados causavam o distanciamento e a segregação cada vez mais da sociedade.

INTEGRAÇÃO

Integração, palavra que veio do latim *integrare*¹⁷, significa tornar inteiro, completar, inteirar, fazer entrar num conjunto ou num grupo, e assim, como o significado dessa palavra, após a era da segregação, foi proposto a integração das pessoas em situação de deficiência. E era justamente essa idéia de tornar inteiro, de fazer um individuo (pessoa em situação de deficiência) entrar em grupo (sociedade), sem que a sociedade tivesse que movimentar para recebê-lo. Ou seja, não havia

¹⁵Disponível em: <<https://conceito.de/exclusao>>. Acessado em 18 de novembro de 2017.

¹⁶Disponível em: <<https://conceito.de/segregacao>>.Acessado em 18 de novembro de 2017.

¹⁷Disponível em: <<https://www.significados.com.br/?s=integrar>>. Acessado em 18 de novembro de 2017.

uma proposta de reestruturar um espaço, de incentivar a sociedade a refletir sobre o assunto. No ambiente escolar não era diferente:

O processo de integração escolar tem sido entendido de diversas maneiras. O uso do vocábulo “integração” refere-se mais especificamente à inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, mas seu emprego dá-se também para designar alunos agrupados em escolas especiais para pessoas com deficiência, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer ou residências para deficientes. (MANTOAN, 2003, p.15).

O que se via na integração no âmbito escolar eram crianças inseridas nos colégios, tendo direito e acesso à sala de aula. Porém predominava a educação/reabilitação no sistema escolar que acabava por continuar marginalizando essas pessoas. Já que não havia uma proposta efetiva de aproximar e oferecer de fato condições necessárias à pessoa em situação de deficiência para o seu desenvolvimento no meio escolar.

Diante disso, vê-se a necessidade de uma nova era, em que se pensasse além da simples inserção das pessoas ditas “deficientes” nos espaços. Buscava-se um caminho que fosse para além da integração e nesta transição surgiu a inclusão.

INCLUSÃO

A palavra inclusão vem do latim, do verbo *includere*¹⁸ significa “colocar algo ou alguém dentro de outro espaço”, “entrar num lugar até então fechado”. É a junção do prefixo *in* (dentro) com o verbo *cludo* (*cludere*), que significa “encerrar, fechar, clausurar”.

O surgimento deste termo se apoia numa perspectiva em que pensa-se num modelo diferente de aproximação que da integração, necessitando a movimentação de todo um sistema, de uma reestruturação de pensamento da sociedade e organização de um todo e não apenas de determinada pessoa para se adaptar a algum lugar.

O termo inclusão é aplicado em diferentes situações, como inclusão digital, econômica, social, para pessoas com necessidades especiais, entre outras. Neste estudo, a inclusão a qual daremos foco está relacionada à inclusão das pessoas em

¹⁸INCLUSÃO. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

situação de deficiência, cuja discussão se ampliou no decorrer do tempo devido às transformações sociais/culturais.

Sabemos que a imagem da “deficiência”, sendo ela física ou mental, sempre esteve atrelada à imagem de ser improdutivo, do coitado, entre outras.

De acordo com o autor Mrech (1998) no final do século XVIII, nos Estados Unidos propôs-se a ideia da educação inclusiva, permitindo a entrada de estudantes em situação de deficiência na escola comum. No entanto esta inclusão ocorria nos mesmos moldes do anterior, que era a integração, limitando-se apenas a inserção física deles na escola, não havia modificações de ensino pedagógico. Sasaki (1998), também acrescenta que era necessário mais que apenas a presença física desses estudantes nas escolas e nos demais espaços, o almejado é um sistema educacional-social integrado.

(...) a inserção escolar de pessoas com deficiência nos níveis pré-escolar, infantil, fundamental, médio e superior. Esse paradigma é o da inclusão social – as escolas (tanto comuns como especial) precisam ser reestruturadas para acolherem todo espectro da diversidade humana representado pelo alunado em potencial, ou seja pessoas com deficiências físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas e com qualquer grau de severidade dessas deficiências, pessoas sem deficiências e pessoas com outras características atípicas, etc. É o sistema educacional adaptando-se às necessidades de seus alunos (escolas inclusivas), mais do que os alunos adaptando-se ao sistema educacional (escolas integradas). (SASSAKI, 1998, p.9)

Somente em meados do século XX, um novo discurso começou a surgir, a fim de possibilitar e assegurar o direito à liberdade, ao convívio social e a igualdade dos seres humanos através da criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, criada em 1948, que assegura o direito de que todos “os seres humanos nascem livres e iguais, em dignidade e direitos.” com o intuito de permitir o acesso e direito à educação, saúde, segurança a todas as pessoas.

Incluir não significa simplesmente colocar o estudante junto com os outros ditos normais, mas estruturar o sistema educacional para que as crianças especiais sejam atendidas nas suas especificidades e peculiaridades (GOTTI, 2002, p. 9).

Nessa perspectiva, de acordo com Mantoan (2003), a inclusão visa eliminar as subdivisões. No ambiente escolar, por exemplo, visa-se erradicar as divisões entre as modalidades escolares de especial e de ensino regular. No entanto, como

já dito, ainda estamos muito aquém de um verdadeiro acolhimento da diversidade. Para tal, é necessário que a sociedade, que as escolas e toda e qualquer instituição “abracem” as diferenças sem discriminação, entendendo a singularidade do indivíduo.

No entanto, conforme visto anteriormente, as propostas atuais de inclusão fazem parecer que ainda estamos na era da integração. Ademais, a terminologia desta palavra implica paradoxalmente o seu oposto. Pressupõe-se que a pessoa seja excluída, que não faça parte deste espaço para que seja então incluída.

No anseio de garantir a acessibilidade, de promover a inclusão; a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da conscientização da Pessoa com Deficiência proposta pela ONU, novas leis e artigos foram promulgados com o intuito de assegurar o direito das pessoas ditas como deficientes. Daí surgem alguns questionamentos:

Será que as leis hoje existentes são suficientes e/ou eficientes? Ou elas contribuem para reforçar a diferença de tratamento, ou formas de estigmatização?

2. LEIS SOBRE INCLUSÃO

No meio social e em muitas atividades das quais os indivíduos fazem parte, tem-se regras, seja nos jogos, no trabalho, no ambiente familiar, nas escolas. Regras impostas pela própria sociedade ou grupos sociais que determinam o que se pode ou que não se pode fazer, o que deve ou não ser feito. As regras determinadas pelo governo/ tribunal são denominadas de leis, se alguém infringir uma lei, terá que arcar com uma penalidade pré-determinada pelo tribunal. As leis foram criadas com objetivo de estabelecer regras para controlar e garantir que uma determinada sociedade se mantenha organizada, segura, pacífica. E, ainda de acordo com a Assistência Mútua em Matéria Penal e Extradicação visa “proteger as liberdades e os direitos fundamentais e garantir a todos um tratamento igualitário”.¹⁹

Conforme visto no capítulo anterior desta monografia, desde a antiguidade sempre existiram leis referentes às pessoas em situação de deficiência. E cada uma destas leis criadas, estabeleceram normas de acordo com o modo em que a sociedade via a pessoa em situação de deficiência.

Mas será que as leis, declarações e estatutos atuais amparam as pessoas em situação de deficiência da melhor forma?

Viu-se também que na antiguidade existiam leis, como a das “12 tábuas”, que necessariamente não era para assegurar a igualdade e direito das pessoas em situação de deficiência, no entanto, no decorrer dos anos juntamente a transformação e o modo de ver essas pessoas, as leis também foram se transformando. No entanto, existem pessoas, como Teresa Costa d’Amaral²⁰, superintendente do Instituto Brasileiro dos Direitos da Pessoa com Deficiência (IBDD), que não vêem apenas pontos positivos nas transformações tidas até então. A autora afirma que algumas propostas apresentadas afastam ainda mais as pessoas em situação de deficiência do direito à igualdade. E uma destas proposições, diz respeito ao estatuto da pessoa com deficiência, que de certa forma, reforça o olhar paternalista, assistencialista e às vezes até autoritária, em relação às pessoas em situação de deficiência. E esse olhar vai contra a luta conquistada no

¹⁹ Disponível em: <https://www.oas.org/juridico/mla/pt/can/pt_can_mla_what.html>. Acesso 03 de outubro 2018

²⁰ Disponível em: <<http://www.ibdd.org.br/>> Acessado em Outubro de 2018.

ano internacional da deficiência (1981), que busca garantir a participação plena na sociedade e igualdade de oportunidade a essas pessoas.

Em resposta a proposta do estatuto foi feito um Manifesto contra ele, por entender que o estatuto “é um retrocesso e que legitima a incapacidade e oficializa a discriminação contra a pessoa com deficiência ao separá-la das leis comuns” (Manifesto contra o Estatuto)²¹.

Abaixo relaciona-se alguns documentos que foram criadas desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948. Dentre eles declarações, normas, conferências, instituições, etc, tanto nacionais quanto internacionais, que buscam garantir espaços físicos acessíveis, assegurar direito de igualdade e oportunidade como cidadãos e eliminação de discriminação das pessoas em situação de deficiência.

Documentos Internacionais:

1948 - Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU) estabelece que os direitos humanos são os direitos fundamentais de todos os indivíduos. Todas as pessoas devem ter respeitados os seus direitos humanos: direito à vida, à integridade física, à liberdade, à igualdade e à dignidade, à educação.
1971 - Declaração dos Direitos das Pessoas Mentalmente Retardadas (ONU) proclama os direitos das pessoas com deficiência intelectual.
1975 – Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (ONU) estabelece os direitos de todas as pessoas com deficiência, sem qualquer discriminação.
1980 – Carta para a Década de 80 (ONU) estabelece metas dos países membros para garantir igualdade de direitos e oportunidades para as pessoas com deficiência.
1983-1992 — Década das Nações Unidas para as Pessoas com Deficiência para que os países-membros adotassem medidas concretas para garantir direitos civis e humanos.
1990 – Conferência Mundial sobre Educação para Todos (ONU) aprova a Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (Conferência de Jomtien,

²¹ Disponível em: < <http://www.cvi.org.br/manifesto.asp> > Acessado em Outubro de 2018. Documento em anexo.

Tailândia) e o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem; promove a universalização do acesso à educação.

1993 – Normas sobre Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência (ONU) estabelece padrões mínimos para promover igualdade de direitos (direito à educação em todos os níveis para crianças, jovens e adultos com deficiência, em ambientes inclusivos).

1994 - Declaração de Salamanca - Princípios, Política e Prática em Educação Especial proclamada na Conferência Mundial de Educação Especial sobre Necessidades Educacionais Especiais, reafirma o compromisso para com a Educação para Todos e reconhece a necessidade de providenciar educação para pessoas com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino.

1993 – Declaração de Manágua - Delegados de 39 países das Américas exigem inclusão curricular da deficiência em todos os níveis da educação, formação dos profissionais e medidas que assegurem acesso a serviços públicos e privados, incluindo saúde, educação formal em todos os níveis e trabalho significativo para os jovens.

1999 – Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência – Guatemala – condena qualquer discriminação, exclusão ou restrição por causa da deficiência que impeça o exercício dos direitos das pessoas com deficiência, inclusive à educação.

1999 - Declaração de Washington - Representantes dos 50 países participantes do encontro “Perspectivas Globais em Vida Independente para o Próximo Milênio”, Washington DC, Estados Unidos, reconhecem a responsabilidade da comunidade no fomento à educação inclusiva e igualitária.

2002 - Declaração de Caracas - constitui a Rede Iberoamericana de Organizações Não-Governamentais de Pessoas com Deficiência e suas Famílias como instância para promoção, organização e coordenação de ações para defesa dos direitos humanos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência e suas famílias.

2002 - Declaração de Sapporo, Japão - representando 109 países, 3 mil pessoas, em sua maioria com deficiência, na 6ª Assembléia Mundial da

DisabledPeoples' International - DPI, insta os governos em todo o mundo a erradicar a educação segregada e estabelecer política de educação inclusiva.

2002 – Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência - proclama 2003 o Ano Europeu das Pessoas com Deficiência para conscientizar sobre os direitos de mais de 50 milhões de europeus com deficiência.

2003 - Ano Europeu das Pessoas com Deficiência - oportunidades iguais e acesso aos recursos da sociedade (educação inclusiva, novas tecnologias, serviços sociais e de saúde, atividades esportivas e de lazer, bens e serviços ao consumidor).

2004 - Anolberoamericano da Pessoa com Deficiência - proclamado na última reunião da Cúpula dos Chefes de Estados dos Países iberoamericanos, realizada na Bolívia, da qual o Brasil é membro, define a questão da deficiência como prioridade, fortalecendo as instituições e as políticas públicas direcionadas à inclusão das pessoas com deficiência.

Fonte: Educação Inclusiva: O que o professor tem a ver com isso? GIL, Marta, SP.2005

Para compor este quadro referente as declarações/convenções internacionais, acrescenta-se também a Declaração de Montreal sobre a deficiência intelectual em 2004, assegurando os direitos básicos e a convenção sobre os direitos das pessoas em situação de deficiência adotada pela ONU em 2006, com o intuito de proteger os direitos e assegurar a dignidade das pessoas em situação de deficiência.

Documentos Nacionais:

1988 – Constituição Federal(Art. 208, III) estabelece o direito das pessoas com necessidades especiais de receberem educação, preferencialmente na rede regular de ensino.

1989 — Lei N.^o 7.853 cria a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos das pessoas com deficiência, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.

1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei n.^o 8.069). No Art. 53, assegura a todos o direito à igualdade de condições para o acesso e

permanência na escola e atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei N.º 9.394/96) assegura aos alunos com necessidades especiais currículos, métodos, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades específicas.

1998 - Parâmetros Curriculares Nacionais (Adaptações Curriculares), do MEC, fornecem as estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais.

1999 — Decreto N.º 3.298 regulamenta a Lei no 7.853/89 que trata da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e estabelece a matrícula compulsória, em cursos regulares de escolas públicas e particulares, de pessoas com deficiência.

2000 — Lei N.º 10.098 estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a eliminação de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.

2001 – Plano Nacional de Educação explicita a responsabilidade da União, dos Estados e Distrito Federal e Municípios na implementação de sistemas educacionais que assegurem o acesso e a aprendizagem significativa a todos os alunos.

2001 – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica endossa a necessidade de que todos os alunos possam aprender juntos, em uma escola de qualidade.

2001 - Decreto n.º 3.956, da Presidência da República do Brasil, que reconhece o texto da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de **Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência** (Convenção da Guatemala), reafirmando o direito de todas as pessoas com deficiência à educação inclusiva.

2001 – Parecer CNE (Conselho Nacional de Educação)/CEB (Câmara de Educação Básica) nº 17 aponta os caminhos da mudança para os sistemas de ensino nas creches e nas escolas de educação infantil, fundamental, médio e

profissional.

2004 – Decreto nº 5296 de 02 de dezembro regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000 e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelecem normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade em vários âmbitos.

Fonte: Educação Inclusiva: O que o professor tem a ver com isso? (GIL, Marta, SP. 2005) ²²

Para as leis nacionais complementa-se o quadro acima, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, promulgada em 2008, visando assegurar a inclusão escolar e garantir acesso ao ensino regular e a Lei Brasileira de Inclusão estabelecida em 2015.

Dentre tais documentos, destaca-se a Declaração de Salamanca, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Plano Nacional de Educação (PNE), os quais considera-se relevantes para esta pesquisa, por se tratar de documentos que abrangem e são pilares tanto na educação no Brasil, quanto na questão da pessoa em situação de deficiência.

A declaração de Salamanca é um dos documentos internacionais, elaborado na Espanha, em uma Conferência Mundial no ano de 1944, que teve como objetivo desenvolver propostas para formular políticas educacionais no âmbito da educação especial.

A LDB foi aprovada em 1996 e é a mais importante lei brasileira no âmbito da educação, pois é ela que define a estruturação do sistema de educação no Brasil.

Os PCNs são diretrizes que buscam através da normatização de cada disciplina orientar os educadores no que tange aos conteúdos, a didática de ensino, cuja função é:

(...) orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual.²³

²²Disponível em: <<http://livraria.imprensaoficial.com.br/media/ebooks/12.0.813.161.pdf>>. Acesso em 20 de abril de 2018.

²³Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acessado em 10 de fevereiro de 2018

O PNE determina as estratégias, metas e direciona os investimentos com a finalidade de melhoria da educação no Brasil. Estabelecendo metas para todos os níveis da educação, que vai do ensino infantil ao superior e ainda foca nas questões da educação inclusiva, no plano de carreira dos professores, entre outros. Dentre os planos do PNE, para a educação inclusiva, objetiva-se que todos tenham “acesso a Educação básica e ao atendimento especializado”, através de ensino regular “e de um sistema efetivo de educação inclusiva”²⁴.

Para se estabelecer as metas, foram subdivididos em três grupos:

1. O primeiro grupo são metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, e que assim promovam a garantia do acesso, à universalização do ensino obrigatório, e à ampliação das oportunidades educacionais.
2. Segundo grupo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade.
3. O terceiro bloco de metas trata da valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas, e o quarto grupo de metas refere-se ao ensino superior²⁵.

Dentre os documentos descritos no quadro acima, a declaração de Salamanca, o PNNE-PEI, LBI, LDB, PNE e PCN's mostram a existência de leis, declarações, que asseguram o direito da pessoa em situação de deficiência ter acesso e efetivamente fazer parte das escolas de ensino regular no Brasil com uma educação de qualidade. A partir desta perspectiva, o próximo capítulo abordará a questão específica da escola, como um dos espaços inclusivos, em que todas as pessoas têm por direto transitar e serem pertencentes. Mas será que de fato isto acontece?

²⁴Disponível em: <<https://www.somospair.com.br/pne-conheca-o-plano-nacional-de-educacao/>> Acessado em 10 de fevereiro de 2018.

²⁵Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>> Acessado em 15 maio de 201

3. ACESSIBILIDADE E ESPAÇOS INCLUSIVOS NO BRASIL

Diante do exposto, percebe-se que até meados século XIX, pouco se pensava em espaços que aproximassem as pessoas em situação de deficiência das ditas “normais”. Ao contrário, promoviam-se espaços que acabavam por marginalizar e segregar ainda mais as pessoas estigmatizadas da sociedade.

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão “a acessibilidade é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social” (Art. 53).

O que a gente está chamando de acessibilidade? É construir ambientes adaptados? Se é construir ambientes adaptados, isso é muito pouco. Porque enquanto as pessoas não tomam consciência do que é acessibilidade, elas acabam usando para outras coisas. ARAUJO, Josemar²⁶

Visto a descrição da Lei sobre a acessibilidade e a fala do professor Josemar Araújo, percebe-se que a questão da acessibilidade não é simplesmente criar espaços físicos acessíveis, pois a acessibilidade não se restringe à criação de rampas. Além da criação de estruturas é necessário tornar acessíveis o que esses espaços têm a oferecer, como por exemplo, filmes, teatros com áudio-descrição, com libras. Desta forma não se trata apenas de criar e se pensar em uma acessibilidade no espaço físico, mas sim de uma educação/conscientização da sociedade para garantir de fato a inclusão proposta pelas leis.

De acordo com uma pesquisa feita no Censo 2010, pelo IBGE, cerca de 24% da população brasileira têm algum tipo de deficiência. A pesquisa ainda relata que há muita desigualdade e marginalização quanto a essas pessoas, mostrando a baixa taxa de alfabetização e nível de escolaridade inferior entre “deficientes” e a população considerada “normal”. Outra discrepância é a alta taxa de pessoas em situação de deficiência fora do mercado de trabalho e ainda o difícil acesso à cultura e à educação, devido a fatores como a falta de acessibilidade de espaços físicos e conteúdos pensados e voltados para o público diversificado. Apesar de tal

²⁶Josemar Araújo é Professor de direito, doutor em Ciências Sociais e Jurídicas pela Universidade Federal Fluminense (UFF), tendo como tema a relação entre inclusão escolar e o direito penal. Ele também é militante de direitos humanos e defende uma reflexão mais profunda sobre a acessibilidade). Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/2012-agencia-de-noticias/noticias/16794-pessoas-com-deficiencia-adaptando-espacos-e-atitudes.html>>. Acessado em 19 de Maio de 2018.

discrepância, fala-se pouco, mas fala-se sobre a questão da acessibilidade e de proposições de espaços inclusivos.

Deve-se pensar na acessibilidade em todos os setores; nas escolas, nas empresas, nos meios culturais e em todos os demais espaços que a sociedade circula, proporcionando a liberdade, a igualdade, o respeito e a educação conforme previsto na Constituição de 1988, no artigo 53 da Lei Brasileira de Inclusão.

3.1 Trabalho

A lei Nº 8.213, de 24 de Julho de 1991, denominada lei de cotas que assegura o direito de contratação de pessoas com “deficiência” nas empresas, definindo que empresas que tenham acima de cem funcionários, deve obrigatoriamente reservar uma cota de 2% a 5 % do total das vagas para estas pessoas. Entretanto, de acordo com os dados do IBGE, das 45 milhões de pessoas em situação de deficiência, apenas 1% delas estão no mercado de trabalho. Isto se dá pelo fato que algumas empresas optam por pagar a multa ao invés de contratar essas pessoas, por considerar inviável algumas reestruturações e modificações necessárias.

Maria Teresa Pacheco secretária de Inspeção do Trabalho, do Ministério de Trabalho relata que é uma questão de direito do deficiente exercer funções nas empresas:

É mais uma questão de conscientização. A pessoa com deficiência tem o direito a exercer todas as funções, cabe ao empregador fazer os ajustes necessários.

Não é um favor, é uma função social. Queremos mudar essa visão e tirar a ideia que a pessoa com deficiência deve receber tratamento assistencial. Ela não quer isso e não seria bom para a sociedade. Não queremos o modelo de assistencialismo, queremos o modelo de inclusão.²⁷

A partir deste apontamento, é importante ressaltar que se faz necessário não só uma conscientização da sociedade quanto ao tratamento dado às pessoas em situação de deficiência, mas também uma modificação referente às estruturas

²⁷ Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2017-08/apenas-1-dos-brasileiros-com-deficiencia-esta-no-mercado-de>>. Acessado em 20 de Maio de 2018.

físicas, sistêmicas e principalmente na maneira de ver e tratar as pessoas, para que possibilite o *acolhimento efetivo*.

3.2 Cultura e Arte

No âmbito das Artes, a acessibilidade é regida pela LBI- Lei Brasileira de Inclusão e no capítulo IX, do artigo 42 descreve o direito a cultura, ao lazer, esporte, turismo as pessoas em situação de deficiência.

Apesar disso, ir ao cinema, ao museu, um espetáculo, a um show ou a um teatro são alguns exemplos de eventos artísticos e culturais que, com muita frequência, não são acessíveis às pessoas em situação de deficiência, pois pouco se pensa nos meios que de fato permitem a experiência de tais vivências a essas pessoas. Pouco se pensa na estrutura física, na áudio-descrição, na Libras, no acolhimento de pessoas com deficiência intelectual, para que não só facilite, mas de fato possibilite a todos o direito de acesso regido na lei. O que se vê hoje é uma limitação e muitas vezes uma impossibilidade de acesso a arte e a cultura. Espaços comuns como teatros, cinemas, museus, deveriam ser espaços que possibilitam a acessibilidade de toda e qualquer pessoa e não somente àquelas que se encontram em cadeiras de rodas.

Como já dito, vê-se que acessibilidade não diz respeito apenas em construções, modificações no espaço físico e sim de uma conscientização social na utilização do espaço físico, na elaboração propostas culturais, oportunidades de empregos, forma de tratamento, entre outros.

Do direito à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer²⁸:

Art. 42. A pessoa com deficiência tem direito à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, sendo-lhe garantido o acesso:

I - a bens culturais em formato acessível;

II - a programas de televisão, cinema, teatro e outras atividades culturais e desportivas em formato acessível; e

III - a monumentos e locais de importância cultural e a espaços que ofereçam serviços ou eventos culturais e esportivos.

§ 1º É vedada a recusa de oferta de obra intelectual em formato acessível à pessoa com deficiência, sob qualquer argumento, inclusive sob a alegação de proteção dos direitos de propriedade intelectual.

²⁸Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acessado em Maio de 2018.

3.3 Escola

Um importante espaço sobre acessibilidade a se tratar é o do ambiente escolar, pois este é um dos locais de socialização e desenvolvimento pessoal no qual a maioria dos indivíduos são inseridos desde a infância. Espaço este fundamental para que haja interação, desenvolvimento e assimilação da cultura, do meio ao qual o sujeito está inserido. A escola, de acordo com a Constituição de 1988 é direito de todos. Mas será que este espaço está de fato preparado para receber todos?

No primeiro capítulo abordamos alguns aspectos do contexto histórico social da pessoa em situação de deficiência. No que se trata da educação brasileira, pode-se considerar formas semelhantes nas práticas sociais e formas de tratamento dado às pessoas em situação de deficiência que são: exclusão, segregação, integração e inclusão no meio escolar.

Neste presente capítulo, foi feito um recorte a partir da década de 60, quando começaram a adotar propostas na educação brasileira consideradas menos segregadoras, prevendo nas escolas comuns matrículas para as pessoas em situação de deficiência, iniciando-se assim um novo modelo de ensino.

Modelo que posteriormente foi denominado: integração;

A integração educativo-escolar refere-se ao processo de educar-ensinar, no mesmo grupo, crianças com e sem necessidades especiais durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola (MEC, 1994).²⁹

Na esfera educacional, a integração permite que alguns alunos em situação de deficiência (quando estes são considerados aptos), transitem entre o ensino regular e especial.

A proposta da integração aproxima-se muito da abordagem tradicional onde previa-se que todos os estudantes aprendessem da mesma forma e no mesmo ritmo conforme cada faixa etária. Neste caso, muitos dos alunos, quando aceitos nas escolas, quando não acompanhavam o padrão imposto eram considerados “deficientes” ou “excepcionais” e acabavam por desistir de estudar por não se

²⁹Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0252.html> (Acesso 13 de outubro 2018).

enquadrar ou conseguir acompanhar o modelo estabelecido. Segundo Rodrigues (2006):

Quando se fala de escola integrativa trata-se de uma escola em tudo semelhante a uma escola tradicional, em que os alunos com deficiência (os alunos com outros tipos de dificuldades eram ignorados) recebiam um tratamento especial. (RODRIGUES, 2006, p.377).

Esse modelo visava à adaptação, a modificação apenas do indivíduo naquele meio, não havia um pensamento de estruturar o sistema para a aceitação de todos, mas de modificar o indivíduo para se adaptar ao todo. Caso isso não ocorresse, esse indivíduo desistia ou simplesmente era excluído.

Nesse período houve a evasão de muitos estudantes, com isso, nas décadas seguintes, começou a se questionar o modelo de ensino aplicado até então e buscou-se novas propostas e possibilidades a fim de atender a necessidade dos diferentes estudantes, o que acabou por modificar o modelo de ensino existente para uma nova proposta de educação, denominada educação inclusiva, que:

(...)é uma proposta em construção. Precisa estender-se ao conjunto do país, atualizar professores e funcionários, desenvolver novos métodos, realizar adaptações arquitetônicas nos prédios escolares, vencer resistências. (Alquéres, 2005, p.7).

De acordo com Dias e Pedroso, o movimento de inclusão nas escolas busca propiciar conhecimento a todos os alunos, independente de sua singularidade. Tal movimento busca romper com os padrões de homogeneização de aluno “ideologicamente estabelecido” através de “uma escola capaz de responder a realidade social”, em busca de uma “democratização das oportunidades educacionais e a construção de uma pedagogia emancipatória, articulada com formas de construção das condições que geram a exclusão.” (DIAS; PEDROSO, 2015 p.58), Pedagogia esta que favorece a autonomia, a criticidade e criatividade no desenvolvimento do aluno, permitindo que eles reconheçam as diferenças sem parametrizar a diferença do outro (SILVA, 2004).

As autoras Dias e Pedroso também propõem que os indivíduos negados e silenciados socialmente participem das discussões sobre o currículo de grupos

sociais e também sugerem uma “política que considere a dinâmica entre a igualdade e diferença”.

(...) Uma política pedagógica e curricular de identidade e diferença tem a obrigação de ir além das benevolentes declarações de boa vontade para com a diferença. Ela tem que colocar no seu centro uma teoria que permita não simplesmente reconhecer e celebrar a diferença e a identidade, mas questioná-las. (SILVA, 2004, p.100).

E ainda reforçam que para que haja a inclusão é necessário uma reestruturação no contexto escolar em diversos âmbitos, dentre eles as relações entre escola e sociedade; aluno e professor. Caso contrário, o aluno em situação de deficiência pode até estar nesse contexto escolar, mas será o “privado de acessar o conhecimento”. Elas apontam que “a exclusão é silenciada na escola é vista como inclusão” (DIAS; PEDROSO, 2015 p.60).

(...) quando a presença dos “outros”, dos diferentes, nos contextos educativos, se dá sem que nenhuma outra mudança seja introduzida, pelo contrário, tudo permanece o “mesmo”. É esta a inclusão que queremos afirmar? (CANDAU, 2012, p.185).

Diante disso, percebe-se que há muitas questões a serem melhoradas e uma delas que destaco nesta pesquisa é exatamente em relação à dificuldade de lidar com as diferenças de cada indivíduo. Dificuldade essa que vai da inacessibilidade do espaço físico à abordagem de ensino, que acaba por não alcançar a todos.

O IDAC (1985, p.33) afirma que desde o início a escola adotou um ponto de partida e um mesmo plano de percurso para todos, levando a firmar uma postura igualitária do conhecimento dos indivíduos, partindo do pressuposto de que todos têm as mesmas capacidades e conhecimentos em determinada faixa etária. Quando esses fatores não estão nivelados, seja ele por qualquer motivo, a escola acaba segregando o diferente por este destoar do padrão que é o “ponto de partida” pré-determinado.

Essa problemática vai ao encontro do modelo tradicional de ensino, o qual ainda hoje, prevalece nas escolas brasileiras. De acordo com Mizukami (1992), na educação, esta abordagem tem como característica a transmissão de conhecimento baseada em relações verticalizadas e individualistas, onde o professor tem o papel de conduzir o indivíduo ao ajustamento social e é o detentor do conhecimento ao qual será transferido para os alunos. A relação de ensino-aprendizagem predominante é a verbal, expositiva, na qual “o professor é o agente e o aluno o

ouvinte” (MIZUKAMI, 1992, p.4). Parte-se então do pressuposto de que todos os alunos são iguais, aprendem no mesmo tempo e ritmo, a partir de uma abordagem pedagógica baseada em cópias de modelos pré-estabelecidos que deram certo em algum momento, negando ao mesmo tempo a diversidade e a singularidade existente no meio escolar.

Para contrapor tal perspectiva, busca-se o pedagogo e filósofo Paulo Freire (1994), referência na educação brasileira, que critica esse lugar de verticalidade, de transmissão de conhecimento e propõe um espaço que possibilite a criação/produção e compartilhamento de conhecimento. Pois, como cita o autor “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediados pelo mundo” (Freire, 1994, p.39). Desta forma, nenhuma cultura ou conhecimento deve ser desprezado, entendendo que não há um melhor que o outro, e que todos os lados aprenderão, seja ele estando como professor/aluno, produzindo assim relações afetivas e democráticas que garantam e possibilitam a expressão de todos. Deste ponto de vista, acredita-se que deveria naturalmente trabalhar com e a partir a diversidade, visto que as diferenças existem e não devem ser negadas:

(...) a diversidade, assim como a desigualdade, são manifestações normais dos seres humanos, dos fatos sociais, das culturas e das respostas dos indivíduos frente à educação nas salas de aula. A diversidade poderá aparecer mais ou menos acentuada, mas é tão normal quanto a própria vida, e devemos acostumar-nos a viver com ela e a trabalhar a partir dela. A heterogeneidade existe nas escolas, dentro delas e também nas salas de aula porque existe na vida social externa. A educação também é causa de diferenças ou da acentuação de algumas delas. Nós, professores e professoras, participaram da diversificação e da homogeneização, da equiparação e da desigualdade. (SACRISTÁN, 2002, p.15).

Freire (1994) vem ao encontro da temática da acessibilidade no espaço escolar e desse lugar efetivo para as pessoas em situação de deficiência por considerar a diversidade, a experiência do indivíduo, as relações de troca, de horizontalidade e o compartilhamento de conhecimento entre professor-aluno. Entretanto na maior parte das escolas do Brasil hoje, esse pensamento não reflete a realidade.

Em acordo com GIL (2005), o modelo inclusivo visa garantir o direito de todos a uma educação de qualidade, que estimula o convívio e aceitação das diferenças

sem segregação, sem preconceitos, possibilitando uma sociedade menos excludente.

Na teoria essa proposta busca uma reorganização e reestruturação em todos os âmbitos, indo desde a transformação de pensamento da sociedade, a formação do professor, a estrutura física do ambiente escolar, entre tantos outros fatores essenciais para que de fato ocorra essa tal inclusão.

Tendo em vista que a proposta da educação inclusiva é aquela que atende e respeita a singularidade de cada indivíduo num ambiente acolhedor permitindo as diferenças, esse seria sim um modelo de educação a ser seguido. No entanto, na prática não é bem isso o que se vê, pois ainda há muitos alunos que ficam segregados e suas diferenças não são respeitadas e acolhidas. Na educação inclusiva ressalta-se a singularidade, desta forma, as diferenças não devem ser negadas, pois, fazem parte da diversidade, conforme podemos observar no documento referente à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva;

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.³⁰ (PNEE, 2008 p.1).

Corroborando com a PNEE e com a Declaração de Salamanca, é necessário muito mais que apenas a inserção e o direito de estudantes em situação de deficiência no ambiente escolar, é fundamental uma mudança no sistema de ensino e abordagens educacionais utilizadas na maioria das escolas brasileiras.

Como já exposto, as propostas da educação inclusiva se contrapõe ao modelo tradicional de ensino e se aproxima da proposta de Paulo Freire, pois valoriza a diversidade e pensa-se na singularidade, respeitando e buscando formas de aprendizagem de maneira a adaptar as necessidades de cada indivíduo.

³⁰ BRASIL/SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008. p.1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192> Acessado em 13 de Maio de 2018.

As diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve se adaptar às necessidades das crianças ao invés de se adaptar a criança a assunções preconcebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. (BRASIL, Ministério da Justiça, 1994, p.4).

A educação inclusiva diz respeito a todo cidadão, visa garantir o direito de todos à educação, valorizando as diferenças e compreendendo que o processo de aprendizagem é singular cuja convivência social beneficia a todos.

Observa-se que não só no Brasil, mas em outros países também tem-se adotado a palavra inclusão no sistema educativo. Aqui serão abordados diferentes vieses do uso do termo inclusão e das práticas educativas que essa palavra pode remeter dependendo do contexto e do olhar que se dá sobre ela.

Dois olhares sobre a inclusão:

Primeiro tem-se a compreensão dada ao termo Inclusão pelo *Center for Studies on Inclusive Education*:³¹

(...) comprehende o termo Escola Inclusiva como aquela que se aproxima da comunidade ao redor, livre de barreiras (o que envolve desde a base arquitetônica da escola, como também os princípios do projeto político pedagógico) e que promova um ambiente de convivência baseado na colaboração e na promoção da equidade. Podemos notar aqui, que o debate da inclusão não se concentra apenas a negação da exclusão ou as necessidades físicas. O que podemos entender da proposta deste centro de Estudo é que o conceito de inclusão pode ser pensado de maneira ampla e que envolve toda a comunidade acadêmica, independente de quaisquer necessidades considerada especiais, e que assim todos devem ser contemplados nas suas potencialidades e dificuldades; (COUTRIM, R., SATTO, M., et al., 2016, p.29).

O segundo é sob a perspectiva do autor Hegarty³² (2003):

(...) o debate sobre a inclusão tem ganhado interesse excessivo e é necessário pensarmos a fundo, o que significa realmente a expressão: "inclusão para todos". Segundo esse autor, não é possível pensarmos sobre educação inclusiva, sem antes abordarmos as contradições existentes entre a legislação sobre a educação inclusiva e as práticas escolares. Sendo assim, esse autor relata que a inclusão tem se tornado um assunto polêmico por diversas razões, como por exemplo, o rápido processo em que todos os educadores começaram a se dizer "inclusivos", ou mesmo a discussão teórica presente nos Projetos Políticos Pedagógicos sem efeitos práticos no cotidiano escolar. Nesse contexto, várias ideias sobre educação e inclusão foram disseminadas, sem de fato serem questionadas sobre sua aplicabilidade prática no contexto escolar. (COUTRIM, R., SATTO, M., et al., 2016, p.29).

³¹Disponível em:<<http://www.csie.org.uk/>> Acessado em 12 de Outubro de 2018.

³²Disponível em:<<https://warwick.ac.uk/fac/soc/cedar/staff/honprof/>> Acessado em 12 de Outubro de 2018.

A partir desses diferentes entendimentos não só da terminologia mas do modo de se fazer inclusão, fiz um paralelo com as experiências por mim vivenciadas nas disciplinas já citadas durante minha formação no Curso de Graduação em Dança. O primeiro olhar se deu a partir da experiência de estágio, na área de Arte em 2017. Experiência esta que vem de encontro a esse olhar da inclusão compreendida pelo autor Hegarty (2003), que me gerou incômodo, levando a questionar e refletir sobre esse *formato* de inclusão. E a segunda se deu no projeto de extensão Arte e Diferença que me aproximou do olhar dado à inclusão sob a perspectiva do Center for Studieson Inclusive Education. Esta última experiência também me trouxe diversas indagações, entre elas; as propostas de educação inclusiva acontecem? O uso do termo inclusão é coerente, ou esse caráter polissêmico nos induz a um modo de fazer? Diante das leis existentes e da prática vivenciada nas escolas, como se dá de fato a inclusão?

Esses e outros questionamentos permearam e permeiam as experiências tidas na disciplina de estágio obrigatório e no projeto de extensão Arte e Diferença. Para muitos deles ainda não obtive resposta mas se mostram extremamente importantes para a composição desta pesquisa.

Para a construção de um outro olhar e viés para a inclusão, acredita-se na importância de disciplinas na formação do docente que contemplam este assunto, nos projetos de extensão que acolham a diversidade, palestras, seminários, espaços em geral que abordem a temática e ampliem as possibilidades do futuro professor que certamente, nas escolas irá se deparar com a pluralidade.

4. EDUCAÇÃO COMO UM DOS ESPAÇOS INCLUSIVOS

Neste capítulo, será abordado um relato da minha experiência no estágio, no qual acompanhei um professor de Arte, conforme mencionado anteriormente, sob o olhar de uma licencianda em Dança e bolsista do projeto de extensão Arte e Diferença.

A graduação em Licenciatura em Dança da UFMG tem como parte de sua grade curricular disciplinas de estágio, que deve ser feito em escola de ensino regular sob supervisão de professores de Arte, já que pouquíssimas escolas em Belo Horizonte têm a disciplina de Dança em sua grade, o que nos mostra mais um tipo de deficiência no sistema.

Na LDB Nº 9394/96, a Arte, no currículo escolar, é reconhecida como disciplina obrigatória. Nos PCN's a Dança é uma das linguagens artísticas a serem trabalhadas nas escolas. Assim como existem leis, artigos em prol das pessoas em situação de deficiência, também há as leis e parâmetros curriculares que asseguram a disciplina Dança na grade no ensino regular. Entretanto há um distanciamento entre as propostas/leis/parâmetros/artigos e a prática. Neste sentido há uma mesma luta desses dois espaços Dança e Inclusão, visto que ambos são respaldados e têm propostas para que *efetivamente* ocorram, mas na prática não é bem isso que ocorre. E de certa forma, ambos lutam para que sejam parte de um espaço que na verdade já teriam por direito.

4.1 Experiência na escola

A escola na qual atuei é uma escola de ensino regular da rede pública³³. Nessa escola tive contato com estudantes do ensino fundamental e médio. Alguns aspectos me chamaram atenção neste espaço, como rampas de acesso para torná-lo mais acessível, a presença de estudantes em situação de deficiência (no total quatro estudantes no turno em que eu atuava), sendo que cada um tinha seu acompanhante.

Em uma das aulas pude me aproximar mais de um desses estudantes que me expôs alguns fatores que o incomodavam, dentre eles estava a questão da acessibilidade física na escola. O aluno explicou que existiam as rampas de acesso,

³³Escola e estudante, os quais opto manter em anonimato.

porém os portões que davam acesso a esta rampa ficavam trancados, por motivos de mau comportamento de alguns estudantes, ou seja, a autonomia que esta pessoa deveria ter era prejudicada pela falta de conscientização dos demais. Todos os dias o estudante em questão, para se locomover, precisava de alguém para chamar algum responsável para abrir os portões.

Ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão, quando a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial. A inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois ambas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais. (MANTOAN, 2003, p.31).

Na maioria das aulas da disciplina de Arte, os estudantes desciam para a biblioteca, sala de vídeo, cantina, entre outros espaços, para fazer alguma atividade. E, em uma dessas atividades o professor propôs pinturas em cartolinhas que não cabiam em mesas, logo os estudantes optaram em ir para o chão para elaborar a atividade proposta. Esse estudante que utiliza cadeira de rodas, não pôde participar da atividade porque não podia sair da cadeira para ir para o chão pintar junto aos demais colegas de classe. Então, para que este estudante não ficasse “excluído” da atividade, o professor fez o combinado com ele de que todos os trabalhos de pintura, desenho que ele não pudesse participar devido sua “limitação”, ele faria, ao invés do desenho, a parte escrita, explicando o período de determinada pintura e o contexto histórico do que os demais estudantes estavam fazendo.

O autor Sassaki em uma entrevista ao jornal Ame³⁴, aponta alguns tipos de exclusão que pôde ser percebido na atitude do professor ao segregar o estudante na atividade da pintura.

Há seis tipos de barreiras excludentes: arquitetônica (não permite a acessibilidade da pessoa com dificuldade de locomoção), comunicacional (a linguagem verbal ou visual utilizada não alcança todas as pessoas), atitudinal (atitude preconceituosa), metodológica (métodos de ensino, trabalho e lazer homogêneos), instrumental (instrumentos utilizados para trabalhar, brincar que não atendem as limitações), programática (leis, portarias, regulamentos e políticas que perpetuam a exclusão). Enquanto a sociedade não remover as

³⁴Disponível na entrevista a revista AME- amigos metroviários excepcionais: <<http://www.ame-sp.org.br/noticias/entrevista/teentrevista16.shtml>> Acessado em Junho de 2018.

barreiras nessas seis áreas, essas pessoas vão continuar excluídas. (SASSAKI³⁵).

Diante do exposto e a partir dessas curtas vivências, me pergunto se seria possível considerar que a inclusão efetivamente está acontecendo nas escolas, ou se ainda há resquícios do modelo da integração, em que um indivíduo “diferente” precisa se ajustar e se adaptar ao todo.

Abaixo se vê um quadro extraído do site Escola da Gente, de autoria da Claudia Werneck, que mostra algumas diferenças entre as propostas da Inclusão e Integração, o qual reforça que o modelo de Inclusão denota em uma melhoria nas relações sociais e de aproximação entre as pessoas em situação de deficiência que por um longo período viveram segregadas.

³⁵ Referência disponível na entrevista à revista AME- amigos metroviários excepcionais: <<http://www.ame-sp.org.br/noticias/entrevista/teentrevista16.shtml>> Acessado em Junho de 2018.

Principais Diferenças entre Inclusão e Integração

INCLUSÃO	INTEGRAÇÃO
Inserção total e incondicional (crianças com deficiência não precisam “se preparar” para ir à escola regular)	Inserção parcial e condicional (crianças “se preparam” em escolas ou classes especiais para estar em escolas ou classes regulares)
Exige rupturas nos sistemas	Pede concessões aos sistemas
Mudanças que beneficiam toda e qualquer pessoas (não se sabe quem “ganha” mais; TODAS ganham)	Mudanças visando prioritariamente a pessoa com deficiência (consolida a ideia de que elas “ganham” mais)
Exige transformações profundas	Contenta-se com transformações superficiais
Sociedade se adapta para atender as necessidades das pessoas com deficiência e, com isso, se torna mais atenta às necessidades de TODOS.	Pessoas com deficiência se adaptam as necessidades dos modelos que já existem na sociedade, que faz apenas ajustes
Defende o direito de TODAS as pessoas, com e sem deficiência	Defende o direito de pessoas com deficiência
Traz para dentro dos sistemas os grupos de “excluídos” e, paralelamente, transforma esses sistemas para que se tornem de qualidade para TODOS	Insere no sistema os grupo de “excluídos” que provarem estar aptos” (sob este aspecto, as cotas podem ser questionadas como promotoras da inclusão)
O adjetivo inclusivo é usado quando se busca qualidade para TODAS as pessoas com e sem deficiência (escola inclusiva, trabalho inclusivo, lazer inclusivo etc)	O adjetivo integrador é usado quando se busca qualidade nas estruturas que atendem apenas as pessoas com deficiência consideradas aptas (escola integradora, empresa integradora etc)

Valoriza a individualidade de pessoas com deficiência (pessoas com deficiência podem ou não ser bons funcionários; podem ou não ser carinhosos, etc)	Como reflexo de um pensamento integrador podemos citar a tendência a tratar pessoas com deficiência como um bloco homogêneo (ex: surdos se concentram melhor, cegos são excelentes massagistas, etc)
Não quer disfarçar as limitações, porque elas são reais	Tende a disfarçar a limitação para aumentar a possibilidade de inserção
Não se caracteriza apenas pela presença de pessoas com e sem deficiência em um mesmo ambiente	A presença de pessoas com e sem deficiência no mesmo ambiente tende a ser suficiente para o uso do adjetivo integrador
A partir da certeza de que TODOS somos diferentes, não existem “os especiais”, os normais, “os excepcionais, o que existe são pessoas com deficiência	Incentiva pessoas com deficiência a seguir modelos, não valorizando, por exemplo, outras formas de comunicação como a Libras. Seríamos um bloco majoritário e homogêneo de pessoas sem deficiência rodeado pelas que apresentam diferenças

Fonte: Escola da Gente³⁶

Este quadro nos permite ter um panorama mais geral sobre a diferença e os processos entre a integração e inclusão, no entanto, percebe-se que a diferença entre cada uma se dá na teoria, pois, de acordo com o Portal da Educação³⁷:

O paradigma da inclusão vem ao longo dos anos, buscando a não exclusão escolar e propondo ações que garantam o acesso e

³⁶Disponível em: <http://www.escoladegente.org.br/_old/_recursos/_documentos/mml1/mml1.pdf>. Acessado em Março de 2018.

³⁷Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/conteudo/inclusao/2284>> Acessado em Março de 2018.

permanência do aluno com deficiência no ensino regular. No entanto, o paradigma da segregação é forte e enraizado nas escolas e com todas as dificuldades e desafios a enfrentar, acabam por reforçar o desejo de mantê-los em espaços especializados.(...)Com a Resolução n.2/2001 que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, houve um avanço na perspectiva da universalização e atenção à diversidade, na educação brasileira, com a seguinte recomendação: Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para a educação de qualidade para todos. No entanto a realidade desse processo INCLUSIVO é bem diferente do que se propõe na legislação e requer muitas discussões relativas ao tema (Portal da Educação).

Os autores Santos e Batista (2015) falam que ainda tem se discutido e repensado no modo de fazer inclusão, em busca de reformular e propor mudanças necessárias para que ela seja de fato efetiva, pois os caminhos propostos até então têm se chocado com o ensino excludente e segregativo, afirmando que apesar de se ter observado um crescimento da inclusão escolar, a real democracia no Brasil, que valoriza a diversidade e garante o direito à educação para todos, ainda está distante de acontecer, por existir apenas no papel. "O cidadão brasileiro usufrui de uma cidadania aparente, uma cidadania de papel" (Dimenstein, 1998, p.7).

Percebe-se que a proposta da inclusão, em teoria, busca diminuir o distanciamento entre as pessoas em situação de deficiência e as pessoas ditas "normais", busca também efetivar e promover espaços que abarquem todas as diferenças, respeitando a singularidade e possibilitando a autonomia do indivíduo, sem que estes sejam estigmatizados ou menosprezados por determinados fazeres / não - fazeres. No entanto, algumas atitudes como aquela exposta com o aluno em situação de deficiência que não pôde realizar a atividade artística, ao invés de incluir, de aproximar as diferenças, acabam por reforçar a discriminação, mesmo quando a escola se diz inclusiva.

Me questiono, o termo inclusão é um termo adequado? Ou será que essa palavra por si só, implica uma pré-exclusão, induz uma categorização? E essa inclusão proposta, ocorre de fato em todos os âmbitos?

Em concordância com o autor Sawaia pela dialética que ele traz da "exclusão/inclusão", definida por ele como um processo de "inserção social perversa" (SAWAIA. 1999, p.08), comprehende-se que, de certa forma, a palavra inclusão implica, induz um modo de fazer, pois ao se propor, por exemplo incluir alguém em uma sala de aula, ou dar uma aula inclusiva, sugere-se que aquela aula

não é para todos indivíduos. E então de algum modo, estamos dizendo que aquela pessoa não é pertencente ao espaço.

Que peso ou que consequência desta palavra traz em sua simples terminologia? O processo de inclusão implica em exclusão? Quem se pretende incluir e por quê?

É necessário ter cautela, visto que, conforme nos diz SAWAIA (1999, p.8) “A sociedade exclui para incluir e esta transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão,” corroborando com essa ideia, VEIGA-NETO e LOPES (2011, p.123.) “Compreende que muito frequentemente inclui-se para excluir, isso é, faz-se uma inclusão excludente” e nesse processo ainda há muito da integração.

O Portal da Educação, também apoia na concepção de que o termo inclusão traz implícito a idéia de exclusão, por compreender que só é possível incluir alguém que já foi excluído. Afirmando a dialética inclusão/exclusão, proposta pelo autor Sawaia (1999).

Diante do acima exposto e a partir das propostas de leis e de documentos citados anteriormente observa-se certa problemática na questão da inclusão. Entretanto, problematizá-la não quer dizer que se vá contra as práticas e políticas existentes. Como nos ensina Michel Foucault (2006, p. 180), “é absolutamente indispensável para qualquer transformação, problematizar, tornar difíceis os gestos fáceis demais”. Em acordo com Mantoan (2003):

Sendo ou não uma mudança radical, toda crise de paradigma é cercada de muita incerteza, de insegurança, mas também de muita liberdade e de ousadia para buscar outras alternativas, outras formas de interpretação e de conhecimento que nos sustente e nos norteie para realizar a mudança. (MANTOAN, 2003, p.12).

O que procuro humildemente através deste trabalho é propor uma reflexão e talvez trazer algumas propostas a partir da experiência artística para o modelo de inclusão, visto que as políticas existentes são políticas que buscam ser efetivas e em sumo visam abranger todas as diferenças.

Neto e Lopes (2011) buscam também problematizar a inclusão, através dos processos sociais e históricos que estão arraigados a ela. Segundo os mesmos, devido toda a evolução histórica e as conquistas já alcançadas, frente à noção da democracia e direitos humanos, a inclusão acaba sendo considerada imutável imune

à crítica, vista como “inquestionável, inatacável”. Para os autores, este modo de ver a inclusão, está diretamente ligado ao modo de compreender o mundo, que é considerado “um espaço igual e homogêneo para tudo o que nele existe, aí incluídos nós, os seres humanos”(NETO e LOPES, 2011, p.127).

Num mundo rigorosamente isotrópico, tudo se encontra em equilíbrio estático porque, na ausência da diferença, não há potência; não há transferências de energia simplesmente porque não há diferença de potencial. O mito da estase ronda o nosso imaginário... É por isso que, num mundo que é tomado a priori como isotrópico, qualquer diferenciação que viermos a encontrar nele — isso é qualquer situação anisotrópica, qualquer distribuição desigual — é vista como uma disfunção, como uma situação que contraria a natureza do mundo. E, dado que o mito da culpa se entranhou profundamente na nossa tradição ocidental, logo é preciso encontrar o culpado pelas anisotropias. Como se trata do mundo social, logo se atribui ao homem a causa daquela disfunção; ela teria sido produzida artificialmente por nós mesmos (NETO, LOPES, 2011, p.128).

Na perspectiva da autora Mantoan (2003), as políticas da educação inclusiva persistem em “apagar incêndios”, o que impede seu avanço necessário.

(...) Se a diferença é tomada como parâmetro, não fixamos mais a igualdade como norma e fazemos cair toda uma hierarquia das igualdades e diferenças que sustentam a normalização(...) (MANTOAN, 2003, p.20).

Enquanto que, para Sassaki (revista AME³⁸) a lei muitas vezes “é discriminatória e não resolve, porque impõe, obriga”, e para se ter avanços e um efetivo acolhimento é necessário ir muito além de simplesmente obedecer às ordens impostas pelas leis. Deve-se reforçar que as diferenças fazem parte do meio social, que elas existem e que não devem ser excluídas, marginalizadas, que a “diversidade humana enriquece seu ambiente, em termos de experiência, e enriquece as análises de problemas, gerando soluções mais criativas, tornando-se mais competitiva. Há harmonia e respeito”, que por conseguinte, produz relações positivas onde todos saem ganhando.

Diante dessas perspectivas, será que não é hora de se pensar em uma nova proposta, em repensar as leis, em propor novos caminhos para um acolhimento efetivo das diferenças na sociedade e mais precisamente no meio escolar?

³⁸Disponível em:

<http://www.amesp.org.br/site/index.php?option=com_content&view=article&id=124:qinclusao-implica-em-transformacao&catid=8:entrevistas>. Acessado em outubro de 2018.

Reforçando as ideias de Mantoan e Sasaki, deve-se começar a estruturar a escola a partir das diferenças, entendendo a singularidade de cada indivíduo na sociedade, entendendo que a diversidade humana proporciona relações positivas, e que este trabalho é de todo indivíduo. Entretanto, essa não é uma tarefa fácil, conforme cita Morin (2001) “para se reformar a instituição, temos de reformar as mentes, mas não se pode reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições” (Morin, 2001, p.99).

Ter esse olhar de respeito para com as singularidades é um fator de extrema importância no contexto escolar e que nos leva a considerar a individualidade de cada estudante, o tempo e a forma de aprendizagem de cada um. Diante disto, é preciso discutir, pensar e construir novas propostas de abordagens de ensino aprendizagem.

Em consonância com as propostas de Freire, para abarcar esta forma de fazer com a diferença a abordagem Sócio-Cultural parece ser a mais apropriada, pois como a autora Mizukami (1986) aponta, esta é uma abordagem que enfatiza os aspectos sócio-políticos-cultural, em que a construção do conhecimento está relacionada ao processo de conscientização, onde a escola é um espaço de construção mútua nesse processo de conscientização, em que aluno e professor têm uma relação de forma horizontal dentro de uma metodologia que permite um diálogo crítico, em que o aluno a partir de seu contexto e suas experiências, pode refletir e analisar as informações recebidas. Entre outros, Freire (1996) defende a necessidade do professor e dos alunos, entenderem as maneiras pelas quais podem caminhar juntos, ainda afirma que ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar possibilidades.

Leis demonstram que a inclusão é o caminho para minimizar as questões das diferenças, da exclusão, da marginalização. Entretanto, precisamos perceber que há uma linha muito tênue neste no processo da inclusão, pois, ao mesmo tempo em que objetiva-se diminuir a desigualdade de um lado, do outro, acaba-se por criar algumas propostas categorizantes, com uma visão assistencialista, paternalista e até mesmo autoritária em relação às pessoas em situação de deficiência e isso acaba por denotar a falta de autonomia do sujeito, ou sua suposta incapacidade.

(...) ensinar atendendo às diferenças dos alunos, mas sem diferenciar o ensino para cada um, depende, entre outras condições, de se abandonar

um ensino transmissivo e de se adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora. Que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber(...) (MANTOAN, 2003. p.38)

Como a Dança pode contribuir e trabalhar para que este espaço de acolhimento *efetivamente* ocorra?

Segundo Silva (2014), “o ensino da dança pode ser realizado de diferentes maneiras de acordo com as concepções de dança, arte, corpo e educação presentes nos professores, nas instituições e nos alunos” (SILVA A., 2014, p.45).

Marques (1997) parece encontrar ressonância nas idéias de Paulo Freire ao defender uma metodologia de Dança onde professor e alunos possam dialogar e ver que estão simultaneamente ensinando e aprendendo juntos, engajados num diálogo permanente, mostrando as diversas maneiras de (re) construir o mundo atual. Freire (1996) também afirma que a educação deve ter uma visão integral do aluno, aquele que possui sentimentos e emoções. Mas, que dança seria esta para o ensino regular?

Marques (1997) entende esse processo como uma forma em que o aluno possa olhar para a dança e para o mundo, através de diferentes perspectivas. Ainda hoje, quando se vê dança na escola, o que geralmente se vê é uma dança que faz parte das atividades extracurriculares (como exemplo a escola integrada), que costuma ser realizada em horário diferente ao horário regular das aulas do aluno, ou ainda, aquela que aparece apenas como entretenimento, em apresentações das festas nas escolas (como quadrilha, festa da família, dia das mães, dos pais, etc).

A proposta da Dança no ensino regular é de uma Dança que possibilita a expressão criativa, transformadora através da interação com o espaço, com o outro, da expressão através das sensações, emoções, reflexões, indagações, juntamente com as vivências e conhecimentos adquiridos. Uma Dança que estimula experiências diversificadas e possibilita o novo, apreciada pelo sujeito dançante e não apenas para obter resultados ou reproduzir movimentos ensinados previamente, ou ainda, servir somente como ornamento, passatempo ou divertimento nas escolas (DUTRA, 2017, p.40).

Uma dança que evidencia as contribuições efetivas e as potencialidades na articulação entre educação e arte de modo a integrar “a razão e o sensível, o individual e o coletivo” em que o aluno desenvolva e compreenda “suas qualidades

físicas, psíquicas e socioculturais, conhecendo e respeitando as diferenças nos padrões estéticos e artísticos” (TREVISAN, SHWARTS, 2011, p.362).

Com isso, dentro da experiência no Projeto Arte e Diferença e a partir dos ensinamentos propostos por Freire e Marques entre Educação e Dança, viu-se a possibilidade de uma proposta em construção que busca uma aproximação entre as pessoas, sem destacar as diferenças, promovendo um espaço de experiência e de acolhimento *efetivo* para todo e qualquer indivíduo. Espaço este que pode ser utilizado como uma possibilidade de se pensar aulas compostas pelo viés da Arte para o ensino regular.

4.2 Experiência no Projeto Arte e Diferença

O projeto de extensão é um importante espaço de compartilhamento de conhecimento, que se fundamenta na pesquisa, no ensino e extensão. É um lugar de aproximação entre a comunidade externa e a universidade que permite a articulação do conhecimento científico oriundo do ensino e da pesquisa com a prática, propondo diálogos e troca de saberes.

Na Universidade Federal de Minas Gerais, a Pró-reitoria de extensão (PROEX), é responsável por “fomentar, acompanhar, avaliar, articular e coordenar as ações de extensão”, conforme a determinação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe). Para isso, a Proex conta com vinte e nove centros de extensão³⁹.

Foi a extensão que me possibilitou experimentar, refletir e direcionar meu olhar sobre a inclusão e a dança para todos quando, no ano de 2017, me ingressei no projeto de extensão Arte e Diferença. Este projeto é ainda hoje coordenado pelas professoras Anamaria Fernandes Viana e Monica Rahme (já citadas anteriormente). Quando participei, era também coordenado pela professora Maria Betânia da Escola de Música/UFMG. O projeto era composto por quatro bolsistas discentes em Teatro, Dança, Música e Pedagogia.

³⁹Dados extraídos do site: <<https://ufmg.br/extenso>> Acessado em Outubro de 2018.

O que é o projeto Arte e Diferença⁴⁰:

É um projeto que propõe oficinas artísticas gratuitas para jovens e adultos no Teatro Universitário da UFMG para pessoas com ou sem deficiência,

Objetivo:

O projeto visa possibilitar um espaço comum com o intuito de oferecer uma prática artística diversificada que possibilite espaços de descobertas e compartilhamentos, de forma que a deficiência não reduza o sujeito a estigmas como de incapacidade, além disso, o projeto tem o objetivo de promover espaços de formação e reflexão sobre o tema Arte e Diferença, bem como ampliar e fomentar espaços de debate com a comunidade e incentivar iniciativas artísticas dentro dessa temática, propiciar experiências sensoriais, corporais, sonoras, improvisação, autonomia, interação com o outro e com o espaço, para pessoas pertencentes ou não à UFMG.

Qual é a nossa visão sobre a pessoa com deficiência? Como isso afeta nosso trabalho? As oficinas que estamos vivenciando está partindo do diálogo e troca, ou da transmissão unilateral de saberes? Como o encontro com as nossas diferenças podem abrir outros caminhos para fazer arte? Esses são alguns dos questionamentos que emergem da nossa prática dentro do Projeto Arte e Diferença, que nortearam nossos caminhos metodológicos para construir e propor as oficinas.

Pensando em uma formação e atuação ampliada como docente para nós bolsistas, o projeto nos permitiu lidar com as diferenças que possivelmente encontraremos nas escolas, possibilitando assim espaços de vivências e discussões sobre a temática da “inclusão”.

Metodologia

A partir de questionamentos, de reuniões com as orientadoras e encontros semanais fomos planejando e experimentando as oficinas primeiramente entre nós bolsistas, buscando possibilidades para a construção deste espaço comum que integram algumas áreas das Artes e a Educação, no qual cada um teve espaço para contribuir e desenvolver em sua área de atuação. Enquanto bolsistas buscamos propor um espaço comum a todos, em que cada pessoa tenha a oportunidade de ser autor de sua dança, de sua música, seu som, sua teatralidade.

⁴⁰Texto escrito pelos bolsistas do Projeto Arte e Diferença para a semana do Conhecimento 2017, na UFMG. Disponível nos arquivos pessoais.

Em cada oficina escolhia-se um tema e definiam-se os materiais a serem utilizados nas mesmas, como por exemplo: músicas, instrumentos, objetos como tecidos, bolas, elásticos, plumas, balões, etc. Após o planejamento e a vivência das oficinas entre nós, fazíamos as oficinas juntamente ao público geral. E posteriormente nós bolsistas, nos reunimos para avaliação e reflexão do trabalho desenvolvido. Compartilhamos com a equipe envolvida no projeto relatos de cada oficina. Sobretudo, prezava-se neste trabalho o encontro com as pessoas participantes das oficinas. É com elas que descobrimos caminhos, desconstruímos e construímos nossa forma de fazer e conduzir o projeto.

Durante nossas preparações para as oficinas sempre nos atentamos a algumas notas feitas desde o início do projeto pelas professoras. Nos desapegar do plano de oficina inicial é essencial, nesse trabalho é importante perceber, observar, escutar e fazer florescer a proposta do próximo. Por formarmos um grupo de quatro bolsistas a observação fica mais eficiente, pois enquanto um ou dois conduzem a oficina os outros dois podem fazer as observações mais atentamente, observações essas que levamos como pauta às nossas reuniões e nos permitiram pensar em novas ideias para as próximas oficinas baseadas nas nuances que percebemos.

O Projeto de extensão Arte⁴¹ e Diferença, me permitiu enxergar a possibilidade de construção de um espaço, de um lugar onde a deficiência não seja meramente reduzida à incapacidade, mas de potência abrindo possibilidades de criações e improvisações artísticas, estimulando a desenvolver novas ferramentas e a trabalhar com o imprevisto.

Vivenciei, experimentei, descobri possibilidades da diferença com e através da Arte, a qual permite e possibilita a aproximação de corpos mistos neste espaço comum e efetivo a todos. E para além das experiências como licencianda nessas oficinas vi uma possibilidade de pensar em ferramentas metodológicas para o contexto escolar.

Neste sentido considera-se a Arte um importante caminho para a construção deste espaço comum aos diversos corpos, visto que o modelo de ensino que atualmente prevalece nas escolas brasileiras, tende a ser um modelo tradicional que

⁴¹Alguns planejamentos das Oficinas e relatórios elaborados pelos bolsistas durante minha vivência no Projeto estão disponíveis no apêndice B. Nestes é possível encontrar algumas ferramentas para a construção da proposta de um *espaço efetivo*.

por hora dificulta essa aproximação e as relações entre aluno-aluno, aluno-professor. Nesse sentido a arte permite essa maior aproximação e relação.

Em consonância com Marques (2010), de forma alguma pretende-se ser presunçosa em dizer que a Dança tem o poder e o papel de erradicar com essas hierarquizações e fragmentações de saberes. Entretanto vê-se nela uma possibilidade e uma porta de abertura para um novo e possível recomeço.

É claro que aulas de dança são uma parcela de influências, referências, interferências e permeabilidades na constituição dos corpos leitores dos alunos e professores de dança. As aulas de dança em si não salvam o planeta - tampouco o destroem – mas podem contribuir sobremaneira para um ou para outro. (MARQUES, 2010, p.49)

Para mim, as experiências no Projeto foram positivas, mesmo diante de algumas dificuldades que eu tinha em lidar com o acaso, em aprender a todo tempo desapegar da proposta que havia sido planejada e começar a abrir para o novo, que estava ali me possibilitando uma nova experiência.

O projeto de extensão Arte e Diferença⁴² me proporcionou muito aprendizado, que considero importantíssimo em minha formação. Aprendizado este que vai desde a elaboração do plano de aula à prática da sala de aula, porém em um contexto diferente do ensino regular e também da abordagem tradicional que se tem na maioria das escolas.

Uma das primeiras dificuldades que percebi foi em relação ao nosso grupo de bolsistas. Todos nós queríamos propor, fazer e esse desejo acabava deixando ser maior que nossa escuta, que nossa percepção. Com isso não conseguimos nos conectar, o que dificultava ainda mais quando íamos para oficina com o público externo, pois, às vezes esperava-se que um ou outro desse um comando, sugerisse uma nova proposta e nada acontecia. Mas, no decorrer das oficinas e dos encontros fomos afinando nossa escuta, nossa conexão e fomos também pensando em estratégias a partir de nossas indagações e observações de forma a nos ajudar a construir melhor as oficinas. Segundo, como era algo novo, fiquei insegura e queria que tudo ocorresse exatamente como planejado, mas com o tempo, fui me acostumando com o acaso e esse anseio de que tudo deveria acontecer na ordem e na forma planejada foram se disseminando. No decorrer dos encontros para discutir

⁴² Disponível no apêndice A, relatos de bolsista e ex-bolsista no Projeto, sobre a importância deste em sua formação.

sobre as oficinas e prepará-las, fomos aos poucos ajustando os fatores que nós bolsistas/ orientadoras, consideramos que não estava fluindo tão bem. Entretanto, isso não quer dizer que em todas as oficinas eu saía com a sensação de que tudo correu bem, de que tudo fluiu. Havia inquietações, desconfortos, e isso foi um constante trabalho para mim. Cada dia surgia algo novo, novas experiências, reflexões, que me permitiu construir, reconstruir, significar, ressignificar, meu modo de ver, pensar e fazer a Dança.

Dentro das oficinas, considero muito importante expor os fatores que para mim foram positivos, principalmente pensando na questão da educação, da singularidade e pluralidade do indivíduo no meio social/escolar.

São eles o acaso, o espaço comum, a escuta, a relação do tempo de cada um e o respeito ao espaço pessoal. Nas oficinas, o meu espaço, o meu tempo, o espaço e o tempo do outro eram respeitados. A aceitação do acaso nos permitiu propor algo novo e estarmos aberto ao imprevisível. E principalmente, entender e participar dessa construção das oficinas, me permitiu vivenciar e me possibilitou acreditar que é possível trabalhar com e a partir das diferenças. O espaço comum permitiu o enlace de todos, independente da situação de um determinado sujeito, era um espaço que permitia que todos se sentissem de fato pertencentes a ele, possibilitando trocas e diálogos, sejam pelo som, pelo silêncio, pelo contato, pelo movimento, pela escuta, pelo olhar, ou por qualquer outro meio que os participantes tivessem a oferecer.

A partir do que esta experiência me ofertou, desejo, com a minha prática de professora, abrir e descobrir novas possibilidades, novos fazeres e reflexões para a criação de mais espaços como este.

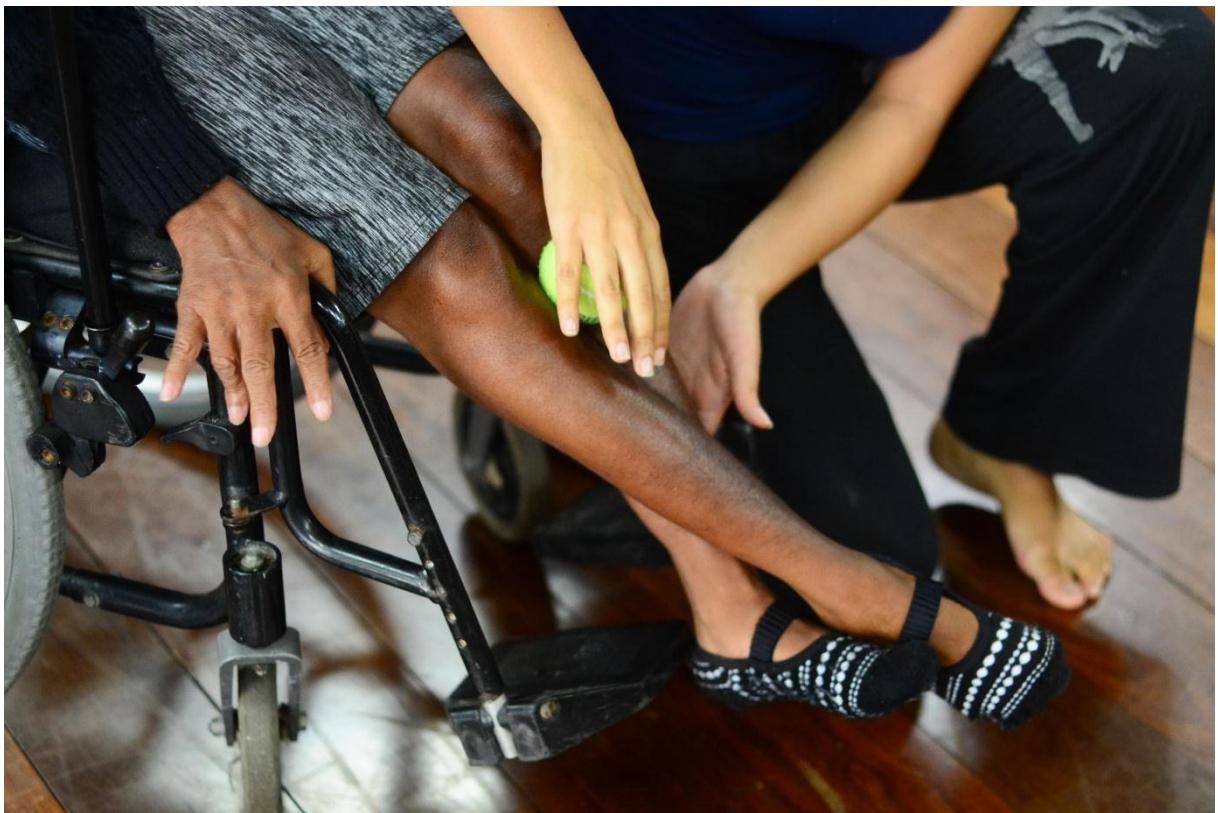


Figura 1



Figura 2



Figura 3



Figura 4



Figura 5

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanta alegria escrever as considerações desse processo no qual perpassaram os mais diversos sentimentos e nuances. Foi um processo que permitiu que eu me conhecesse melhor, aceitando minhas dificuldades, principalmente no que diz respeito à escrita e à organização dos pensamentos neste trabalho. Um percurso no qual busquei respeitar e aceitar minhas limitações e situação de deficiência.

Esta monografia de trabalho de conclusão de curso (TCC), graduação em Dança da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) procurou apontar algumas reflexões para um possível encontro e respeito às diferenças através da arte num espaço comum. Suas premissas são a escuta, o acaso, o respeito pelo tempo de cada um e o espaço pessoal do indivíduo. Procurou-se também problematizar e questionar a inclusão principalmente no contexto escolar a partir de alguns referenciais teóricos e das minhas inquietações no estágio supervisionado III e vivências no Projeto de extensão Arte e Diferença.

Ao iniciar esta pesquisa, tinha como expectativa propor uma nomenclatura que não fosse a palavra “inclusão” devido ao incômodo, ao peso e as implicações que acredito que esta terminologia traz em si e principalmente por considerar que se alguém já é pertencente a um espaço, ele não precisa ser incluído e muito menos conquistá-lo, já que tal espaço lhe é garantido pela lei. Porém não consegui encontrar, pensar ou até mesmo criar uma palavra que fosse mais confortável a mim.

Também utilizei outra terminologia para tratar as pessoas que durante o processo histórico foram rotuladas das mais diversas formas; inválidos, incapacitados, incapazes, defeituosos, deficientes, excepcionais, pessoa deficiente, portadora de necessidades especiais, pessoa com deficiência, entre outras. Escolhi o termo “pessoa em situação de deficiência”, que me foi apresentado na disciplina “Dança e necessidades especiais”, que sugere que todo indivíduo, em diferentes momentos, pode viver uma situação de deficiência, e um exemplo⁴³ que cito é: em um ambiente totalmente escuro, uma pessoa cega não estará necessariamente em

⁴³ Exemplo usado pela professora Anamaria F. Viana na disciplina de Dança e Necessidades Especiais, da graduação em Dança da UFMG.

situação de deficiência ao passo que a pessoa que enxerga, nesta situação, o estará. Enfatizando que o problema não está no indivíduo, mas sim no meio social em que está inserido.

Essas e outras inquietações fizeram ainda mais sentido quando pude experimentar um espaço que considero *efetivo*, que é o projeto de extensão Arte e Diferença que relaciono com a não necessidade de incluir alguém, pois ele parte da diversidade e das diferenças para propor suas oficinas artísticas.

Acredito que nas práticas docentes que vivenciei consegui encontrar um espaço que considero que seja para todos e que abraça a diversidade existente, que, nesta pesquisa nomeei como espaço *efetivo ou acolhimento efetivo*. Espaço este que encontrei na Arte e através da Dança, mas que deveria existir nas mais diversas áreas e âmbitos da sociedade. A Dança me possibilitou chegar ao projeto de extensão Arte e diferença, que não procurava incluir alguém, pois acolhia e acolhe toda a diversidade. Gostaria que todos pudessem experimentar e vivenciar formas de espaço como este, pois considero que permitiu aos demais participantes, a experiência de um *acolhimento efetivo*. Acredito que seja importante existir mais espaços como este.

Enquanto bolsista do projeto, a experiência me possibilitou enxergar que é possível construir caminhos de espaços *efetivos*, onde a inclusão não seja *supostamente inclusiva*, mas que parte da compreensão de que somos seres humanos ao mesmo tempo plurais e singulares. E essa pluralidade, essa diferença não é destacada e nem considerada empecilho ou limitante para fazer uma atividade artística, pois se atenta ao respeito com seu corpo e com o corpo do outro. Respeito este que permite e que sugere a autonomia e o desejo de fazer ou não determinada proposta. Um espaço que não se apega à rigidez de que tudo deve acontecer como previsto, que não se apega a um projeto pré-estabelecido, a uma temporalidade pré-determinada, mas que aceita o imprevisível, o imprevisto, ressignificando e transformando-se junto com os demais participantes.

Utilizar de metodologias e ferramentas do projeto de extensão para o contexto escolar é uma proposta para começar a se pensar na construção de um espaço acolhedor *efetivo* com/e através das Artes, de modo a reestruturar as oficinas para o ambiente escolar. Entretanto, vê-se nesta proposta uma grande dificuldade devido à

desvalorização da Arte em nosso país, desvalorização esta que reverbera nas escolas enfatizando que esta disciplina não tem valor.

Mas face a esta dificuldade existem as pessoas, como eu, que lutam e acreditam na potencialidade da Arte e na transformação que ela traz a nós como indivíduo e ser social, permitindo a criticidade, diferentes formas de pensar e expressar. Sabemos que a luta é grande, mas prosseguimos na busca da valorização e do reconhecimento da Arte, da Dança como área de conhecimento no meio da educação.

No que diz respeito à minha formação, como licencianda em Dança, reforço a importância da disciplina Dança e Necessidades Especiais no meu percurso pois possibilitou a aproximação com a diversidade dos corpos que nos cerca, mas que nem sempre vivenciamos. A meu ver, esta disciplina deveria ser obrigatória no curso de Graduação em Dança, pois a considero extremamente importante em nossa formação como licenciando nos preparando melhor para acolher e criar com e a partir da diferença.

Pensando ainda como licencianda, tanto o projeto de extensão quanto o estágio supervisionado III me levaram a refletir também a respeito da abordagem pedagógica conservadora que é feita na maioria das escolas e que só reforça o afastamento e a falta de acolhimento da diversidade. Entendendo que é necessário repensar nas abordagens utilizadas na construção do conhecimento dentro contexto escolar.

Por fim, com o tema “Dança e Diferença: um olhar sobre a inclusão”; eu quis trazer, a partir do meu olhar e das minhas vivências na Dança diante das experiências tanto no projeto quanto no estágio, refletir o atual modo de fazer a inclusão. E ainda, busquei apontar que a diferença é algo arraigado em nossas vidas, sendo ela um fator enriquecedor para nossa constituição e desenvolvimento como seres humanos. Olhar este que tentei dialogar com apontamentos dos autores que permeiam por alguns desses espaços, seja ele a Arte, a Educação ou a Inclusão. Entendendo que, a Arte e a Educação têm um papel importante para o entendimento da diferença e possibilidades transformadoras para os sujeitos que as vivenciam.

REFERÊNCIAS

A natureza da Lei. Disponível em:<https://www.oas.org/juridico/mla/pt/can/pt_can_mla_what.html>. Acessado em 20 de Agosto de 2018.

ALMEIDA, Renata Mara Fonseca de. *Não ver e ser visto em dança: Análise comparativa entre o potlach grupo de dança e a associação / cia. de ballet de cegos.* 2012. Dissertação (Mestre em Artes) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

ALQUÉRES, Hubert. *A jornada histórica da pessoa com deficiência: inclusão como exercício do direito à dignidade da pessoa humana.* 2005.

ANTUNES, Katiuscia C. Vargas. Exclusão e inclusão: dois lados da mesma moeda. *Revista discente do Programa de Pós-Graduação em História.* v. 2, n. 3, 2016.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação.* São Paulo: Moderna, 2001

BRASIL/SEESP. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.* p. 1, 2008.

CANDAU, Vera Maria. *Escola, Inclusão Social e diferenças Culturais.* Disponível em:<http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/0019s.pdf>. Acessado em 18 de novembro de 2018.

Conceito de exclusão. Disponível em:< <https://conceito.de/exclusao>>. Acessado em 20 de Agosto de 2018.

CUNHA, Luci Ana Santos da. MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: E.P.U., 1992. (Temas básicos de educação e ensino). *Revista de Educação.* 2017.

Declaração de salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acessado em 26 de Fevereiro de 2018.

Departamento de Educação. Campus I Revista da FAEEBA. Salvador. v.11, n. 17, jan./jun. 2002. Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

DICHER, Marilu; TREVISAM, Elisaide. *A jornada histórica da pessoa com deficiência: Inclusão como exercício do direito à dignidade da pessoa humana.* Disponível em:<<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>. Acessado em 16 de Setembro de 2018.

DIMENSTEIN, Gilberto. (1998). O cidadão de papel: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. 19. ed. São Paulo: Ática.

DINIZ, Débora. *O que é diferença.* São Paulo: Brasiliense, 2007, p. 89.

DINIZ, Débora. **Plataforma Lattes.** Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/3865117791041119>>. Acessado em 10 de Junho de 2017.

DUTRA, Sarah Guimarães Fernandes. **Ensino-aprendizagem em Dança; Uma reflexão sobre a etapa de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I.** 2017. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Artes) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

Educação inclusiva : o que o professor tem a ver com isso? São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Ashoka Brasil, 2005. Disponível em: <<http://livraria.imprensaoficial.com.br/media/ebooks/12.0.813.161.pdf>>. Acessado em 23 de Abril de 2018.

Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc_anterior1988/emc12-78.htm>. Acessado em 18 de Março de 2018.

FARIAS, Iara Rosa; SANTOS, Antônio Fernando, SILVA, Érica Bastos da. **Cultura escolar e inclusão Reflexões sobre a inclusão linguística no contexto escolar.** Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/rp6gk/pdf/diaz-9788523209285-04.pdf>>. Acessado em 12 de Junho de 2018.

FAVILLA, Luiz. **Somos seres singulares a viver no plural.** Disponível em: <<http://professortexto.blogspot.com.br/2010/09/somos-seres-singulares-viver-no-plural.html>>. Acessado em 20 de Agosto de 2018.

FERMINIO, Denis Correa. Inclusão escolar sobe o olhar do materialismo histórico dialético: Inclusão excludente. **Educação e Produção do Conhecimento nos Processos Pedagógicos.** Disponível em<<http://periodicos.unesc.net/seminarioECPE/article/view/2136/2025>>. Acessado em 16 de Agosto de 2018.

FERNANDES, Lorena Barolo; SCHLESENER, Anita; MOSQUERA, Carlos. Breve histórico da deficiência e seus paradigmas. **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia.** v.2, p.132 –144, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Est-il donc important de penser?.** In: FOUCAULT, Michel. *Dits et écrits IV (1980-1988)*. Paris: Gallimard, 2006. p. 178-182. In Alfredo Veiga-Neto; Tatiana Luiza Rech. Disponível em:< http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072014000200004>. Acessado em 18 de novembro de 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra 1994.

GAUDENZI, Paula. **Plataforma Lattes.** Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/9177260871030771>>. Acessado em 10 de Junho de 2017.

FREIRE, Sofia. Um olhar sobre a inclusão. **Revista da Educação**, Vol. XVI, nº 1, 2008-5 – 20. Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5299/1/Um%20olhar%20sobre%20a%20Inclus%C3%A3o.pdf>> Acessado em 20 de Março de 2018.

GAUDENZI, Paula; ORTEGA, Francisco. Problematizando o conceito de deficiência a partir das noções de autonomia e normalidade. **Ciência saúde coletiva**. v. 21, n.10, p.3061-3070, 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v21n10/1413-8123-csc-21-10-3061.pdf>>. Acessado em 09 de Junho de 2017.

GIL, Marta. **Educação Inclusiva: O que o professor tem a ver com isso**. São Paulo, 2005.

GOTTI, M. de O. **Fórum**: Surdos e ouvintes juntos. In Revista Nova Escola, n. 152, p. 09.

Graduações em dança no Brasil. Disponível em:<<http://www.ifdj.com.br/site/wp-content/uploads/2015/07/Graduacoes-em-Danca-no-Brasil.pdf>>. Acessado em 20 de Março de 2018.

GUGEL, Maria Aparecida. **Pessoas com Deficiência e o Direito ao Trabalho**. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

GUGEL, Maria Aparecida. A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade. Disponível em: <http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php>

MRECH, Leny Magalhães. O que é Educação Inclusiva? **Revista Integração**. v. 8, n. 20, p. 37-39, 1998.

IDAC. **Cuidado Escola**. 17.ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

Inclusão Já! Em defesa do direito à educação inclusiva. Disponível em: <<https://inclusaoja.com.br/legislacao>>. Acessado em 26 de Agosto de 2018.

Inclusão. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio século XXI: odicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

Integração x Inclusão - educação para todos. **Pátio**, Porto Alegre - RS. n. 5, p. 4-5, 1998 b.

Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm>. Acessado em 18 de Março de 2018.

LOPES, Silmara Aparecida. Considerações sobre a terminologia alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Educação Especial**. v. 27, n. 50, p. 737-750, 2014.

LOVATO, Ana Carolina; DUTRA, Marília Camargo. Direitos fundamentais e direitos humanos - singularidades e diferenças. **Seminário Internacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea**. 2015. Disponível em: <<http://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/view/13217/2323>>. Acessado em 20 de Agosto de 2018.

LUNARDI, Márcia Lise. Inclusão/exclusão: duas faces da mesma moeda. **Revista Educação Especial**. n. 18, 2001.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar, o que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Integração x Inclusão: Escola (de qualidade) para Todos**. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.9.htm>>. Acessado em 20 de Março de 2018.

Manual da mídia legal: jornalistas e publicitários mais qualificados para abordar o tema inclusão de pessoas com deficiência na sociedade. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

MARANHÃO, Rosanne de Oliveira. **O portador de deficiência e o direito do trabalho**. São Paulo: LTR, 2005.

MARQUES, Isabel. **Linguagem da dança: arte e ensino**. 1.ed. São Paulo: Digitexto, 2010.

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

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Corde, 1994.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, deficiência e educação especial**. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis15/art1_15.pdf>. Acessado em 23 de Setembro de 2018.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos da educação e ensino). Disponível em:<<http://nead.uesc.br/arquivos/Biologia/mod4bloco4/ep4/ABORDAGENS-DO-PROCESSO.pdf>>. Acessado em 15 de Novembro de 2018.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Eloá Jacobina. 4.ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2001.

No Dia Internacional da Pessoa com Deficiência, campanha do Conade ressalta a importância da acessibilidade. Disponível

em:<<http://www.acessibilidadebrasil.org.br/joomla/noticias/579-no-dia-internacional-da-pessoa-com-deficiencia-campanha-do-conade-ressalta-a-importancia-da-acessibilidade>>. Acessado em 18 de Maio de 2018

Normalização, Integração e inclusão. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/viewFile/1042/1524>>. Acessado em 20 de Março de 2018.

ORTEGA, Francisco. **Plataforma Lattes.** Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1098625057462148>>. Acessado em 10 de Junho de 2017.

PIRES, Rui Pena. O problema da integração. **Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.** vol. 24, p. 55-87, 2012.

Principais Diferenças entre Inclusão e Integração. Disponível em: <http://www.social.mg.gov.br/conped/images/conferencias/inclusao_integracao.pdf>. Acessado em 18 de novembro de 2018.

RODRIGUES, David. Educação Inclusiva: as boas e as más notícias. In: RODRIGUES, David (org.). **Perspectivas sobre a inclusão; da educação à sociedade.** Porto: Porto, 2003.

SACRISTÁN, José Gimeno. **A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas.** In: ALCUDIA, R. et al. Disponível em:<<https://pt.slideshare.net/hugovieiraantunes/a-construo-do-discurso-e-da-diversidade-e-as-suas-prticas>> Acessado em 20 de Outubro de 2017.

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Revista Lusófona de Educação.** v. 8, p. 63-83, 2006.

SANTOS, Iolanda Montano dos. **Inclusão Escolar e educação para Todos.** 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2010.

SANTOS, Jaciete Barbosa dos. A “dialética da exclusão/inclusão” na história da educação de ‘alunos com deficiência’. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade.** v. 11, n. 17, p. 27-44, 2002.

SANTOS, RomerMottinha; BATISTA, Paulo Cesar. Inclusão escolar: o ideal que necessitamos e o real que vivemos. **Revista Caribeña de Ciencias Sociales.** 2015. Disponível em: <<http://www.eumed.net/rev/caribe/2015/09/inclusao-escolar.html>>. Acessado em 18 de novembro de 2018.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Entrevista especial à Revista Integração. **Revista Integração.** v. 8, n. 20, p. 09-17, 1998.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão, construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 1. **Revista Nacional de Reabilitação.** n. 57, p. 8-16, 2007.

SCHRAM, Sandra Cristina; CARVALHO, Marco Antonio Batista. **O pensar educação em Paulo Freire para uma pedagogia de mudanças.** Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>>. Acessado em 25 de Setembro de 2018.

Significado de Integrar. Disponível em:<<https://www.significados.com.br/?s=integra>>. Acessado em 20 de Agosto de 2018.

SILVA, Ana Clara Lima Buratto. **Ensino de dança, processo de criação e corporeidade: estudo de caso no projeto Quik Cidadania.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del Rei, 2014.

SILVA, Gabriella de Andrade. **As duas faces do processo de Inclusão:Um olhar para a rede pública de ensino do município de São Gonçalo.** 2009. Trabalho de conclusão de curso (Bacharel em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SILVA, Maria Odete Emygdio da. Da Exclusão à Inclusão: Concepções e Práticas. **Revista Lusófona de Educação.** v.13, p. 135-153, 2009.

SILVA, Otto Marques da. **A epopeia ignorada:** a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: CEDAS, 1987.

SILVA, Otto Marques da. **Epopéia ignorada.** Edição de Mídia. São Paulo: Editora Faster, 2009.

TREVISAN, Priscila Raquel Tedesco da Costa; SCHWARTZ, Gisele Maria. Produção do conhecimento científico sobre dança naperspectiva educacional. **Revista da Educação Física.** v. 22, n. 3, p. 361-372, 2011.

TV CÂMARA SÃO PAULO. **Diversidade, Inclusão e integração.** 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=eWIgi2i1Nlo>>. Acessado em 15 de Agosto de 2018.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Incluir para excluir.** Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta5.5.htm>>. Acessado em 15 de Agosto de 2018.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. **Inclusão, exclusão, in-exclusão.** p. 121-135, 2011.

VIANNA, Anamaria Fernandes. **Dança e Autismo, espaços de encontro.** 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Université Rennes e Universidade de Campinas, São Paulo, 2015.

ZYCH, AniziaCosta;UJIE, Nájela Tavares. O instigador Paulo Freire e os entornos da diversidade. **Travessias.**(2008). Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/viewFile/2916/2078>>. Acessado em 12 de Setembro de 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Questionário com bolsista e ex- bolsista do Projeto Arte e Diferença

1. O que o Projeto de extensão Arte e Diferença proporcionou de experiência em sua formação (como licenciando, para quem for da licenciatura)?

Bolsista 1 - Nossa, fica até difícil descrever em palavras... O Arte e Diferença têm sido um espaço muito importante na minha formação docente, artística e humana. Me proporcionando novas ideias, reflexões, indagações para traçar caminhos metodológicos para o trabalho docente, seja com pessoas com deficiência e também para nós, ditas pessoas "típicas". Digo isso em relação aos procedimentos, materiais, formas de conduzir processos artísticos; como também de acolher as diferenças e trabalhar a partir delas, com um olhar para a potencialidade desse encontro, mais do que para as dificuldades dele.

Bolsista 2 - A minha experiência com o Projeto Arte e Diferença em minha formação foi muito importante, pois através dele adquiri conhecimento na área das necessidades especiais e pude experimentar e praticar à docência com a orientação de Anamaria Fernandes e toda a equipe do Projeto, juntamente com os colegas bolsistas e voluntários.

2. Pensando em sua área de atuação, você acredita que seja possível utilizar alguma ferramenta/metodologia das oficinas artísticas do Projeto de extensão Arte e Diferença na escola de ensino regular? Como?

Bolsista 1- Tenho pouca experiência no ensino regular, pois minha trajetória foi em sua maior parte na educação não formal. Mas acredito que sim, que as ferramentas e metodologias das oficinas podem ser utilizadas e potencializar o trabalho com o teatro no ensino regular. Como por exemplo, partir primeiro para o olhar com os (as) estudantes como seres únicos, singulares e diferentes. E a partir desse olhar, conjugar a proposta curricular com interesses individuais e coletivos. Indo para propostas que costurem esses desejos, e vendo também as aulas como um espaço para criação artística, que permita aos participantes desse processo criarem e serem autores do processo educacional.

Bolsista 2- Através dos estudos dirigidos para nos dar suporte para a prática docente, exercícios e dinâmicas nas quais foram usadas e experimentadas pelo grupo formado pelas professoras orientadoras e do grupo de bolsistas do Projeto, chega-se a uma conclusão que é sim possível utilizar ferramentas que propiciam um maior desenvolvimento das práticas na escola de ensino regular, pois a metodologia utilizada é muito eficaz.

3. Você considera que o projeto de extensão Arte e Diferença consegue/conseguiu aproximar as diferenças e alcançar todas as pessoas (com e sem deficiência)?

Bolsista 1- Acredito que é sempre a nossa busca, mas que nem sempre e nem todos os dias, ela acontece de fato. Por outra via, isso também tem a ver com o que acreditamos e imaginamos ser esse lugar, porque cada dia e cada encontro é único, nunca um dia é igual ao outro e quase sempre a oficina não corresponde ao nosso planejamento prévio. Nesse sentido, acredito que sempre saímos das oficinas minimamente afetados pelo o que aconteceu no dia.

Bolsista 2 - Sim, porque através dos encontros semanais promovidos pelo Projeto, tínhamos convivência com pessoas com e sem deficiência e foi uma experiência ímpar poder participar deste Projeto e conhecer pessoas especiais em todos os sentidos. No sentido de especial por serem mães, pais, familiares em geral de pessoas com necessidades especiais e também daqueles que possui uma deficiência, são todos no meu ponto de vista pessoas especiais.

APÊNDICE B

Planejamento da oficina Artística do Projeto Arte e Diferença - maio de 2017

Tema: Sentidos/ Espaço/ Conexão

1º Momento

Acolhimento/ chegada

Propor de espreguiçar e acordar o corpo- caretas, sons

Caminhar conectar consigo, com o espaço, com o outro

Caminhar trabalhar contatos em duplas, se despedir

Aos poucos formam-se "elos", em duplas, quartetos, até todos estarem conectados

Caminhar juntos com as mãos dadas, explorar: conexão, ritmo, planos, espacialidades, formas

2º Momento

Roda, inserir o tecido grande (elástico e alaranjado), trabalhar peso, contrapeso, planos, conexão

Inserir música improvisada

(Possibilidades de invenção do espaço com o tecido...)

Momento de transição, desfaz a roda com o tecido

3º Momento

Caminhar, encontrar alguém

-uma pessoa fecha os olhos (em pé) a outra experimenta movimentos e toques (sem tocar o corpo do/a parceiro/a), estabelecer contatos sem tocar;

-a pessoa abre os olhos (como um convite para um outro momento), a outra brinca com o campo de visão dela. Aparecimento/desaparecimento;

-a pessoa fecha os olhos (mantendo a mesma ideia de convite e transição de momentos), a outra brinca com um som. Reproduz esse mesmo som para a outra pessoa identificá-lo. E brinca espacialmente, relacionando o som com o espaço;

-a pessoa mantém os olhos fechados. A outra brinca com o contato, com diferentes partes do corpo;

-deixamos a pessoa ter um momento dela. E aos poucos com o contato das mãos ir levando para o eixo de gravidade, para o chão. A pessoa vai cedendo/descendo até encontrar o chão. E a outra pessoa a toca como a ideia de ter saquinhos de areia na mãos. Toca o corpo em sua extensão. Dar um tempo para pessoa;

- Transição, troca de papéis.

Relato da Oficina Artística

Tivemos presente nesta oficina, Anamaria, Luciana, Israel, Gustavo, Cristiano, Tania A idéia era iniciarmos com um acolhimento, para acordar o corpo, a maioria das pessoas estavam sentadas no chão em uma roda, porém acabamos iniciando com um alongamento em duplas. Feito isso, demos seguimento ao que havíamos planejado, a Débora propôs de “acordarmos” o corpo, pensando em esticar, movimentar as articulações, fazer caretas, sons. E ao espreguiçar, aos poucos propôs mudanças de nível até que ficássemos de pé, e então fizemos caminhadas,

pontuando conexão consigo mesmo, observando o espaço, posteriormente essa caminhada teria encontros e despedidas, e aos poucos propôs o encontro entre duplas, trios, até que a esses encontros ampliassem com o todo.

Depois propomos caminhar juntos, de mãos dadas, tentando manter uma conexão de ritmos e de escuta do grupo, depois desse momento, em roda, utilizamos o tecido laranja, nesse momento experimentamos peso, contra peso, mas depois essa exploração já não estava mais acontecendo e a nós persistimos, mas a escuta entre nós não estava fluindo tanto, e acabamos não nos conectando.

E, no último momento o Adriano conduziu uma proposta em duplas, que era estabelecer uma conexão sem o contato, em que uma pessoa ficava com os olhos fechados, e a outra se movimentava, fazia sons, e depois fazia leve pressão sobre a pessoa até que ela fosse para o nível baixo. Finalizando então com uma massagem.

Nessa oficina nós ficamos nervosos, e um pouco perdidos, então não houve muita conexão, e não sabíamos como e quando direcionar, sentimos que um sempre esperava pelo outro, e muitas vezes não direcionamos a oficina como deveria, a meu ver não fluiu tanto. Tivemos muitos espaços que ficaram “vazios, perdidos”. No final a Anamaria pontuou algumas questões, relacionadas a este direcionamento, que devemos ser mais diretivos nos comandos, e sugeriu que tentássemos outras formas de condução das oficinas.

Jéssica Andrade

Planejamento da oficina Artística do Projeto Arte e Diferença - junho de 2017

Tema: Espaço/ Deslocamento

Materiais/instrumentos: tambor, tecidos coloridos

1º Momento (Deborah)

Acordar o corpo/ espreguiçar/ bocejar/
Mexer as articulações

Caminhar pelo espaço de acordo com o ritmo proposto por Adriano na percussão
-Caminhar seguindo a variação rítmica proposta por Adriano, brincar com esses ritmos

- Quando a percussão para, todos param/pausam
- Quando a percussão volta a tocar, todos voltam a caminhar
- Quando uma pessoa para, todos para, inclusive a percussão
- Quando uma pessoa volta a caminhar, todos voltam a caminhar

Caminhar pelo espaço explorando os níveis: alto, médio, baixo

- Todos caminham explorando o nível alto, médio e baixo
- Brincar com os níveis: ter uma pessoa de referência, todas as outras caminham num nível diferente do dela. Ir mudando a pessoa de referência.

2º Momento (Deborah)

Exercício em diagonal no espaço

- Deslocar explorando os níveis: alto, médio e baixo
- Deslocar com os verbos: empurrar, puxar, saltar, apontar (...)

3º Momento (Jéssica)

Música (Adriano)

Dançar guiado/a por diferentes partes do corpo:

cabeça, quadril, braços, pés, joelhos (...)

Dançar sendo guiado/a por uma parte do corpo de livre escolha.

4º Momento (Jéssica)

Inserir os tecidos

Trabalhar em pequenos grupos, de três a quatro pessoas: deslocamento pelo espaço com o tecido, brincar, enrolar, criar outras espacialidades com o tecido.

Relato da Oficina

Como nas duas semanas anteriores, Gustavo, Cris, Denise e Tânia chegaram pontualmente, porém dessa vez, eles foram os únicos na oficina, além de nós. Jéssica e Deborah conduziram. A proposta inicial era acordar o corpo, Deborah incluiu as bolinhas de tênis que foram muito aceitas e usadas para fazer massagens circulares. Nos dividimos em duplas ou trios e fizemos as massagens. Cris adorou. As bolinhas foram saindo de cena e Gustavo adorou ajudar a guardá-las. Enfim. Depois de guardadas, Deborah propôs uma caminhada pelo espaço e começamos a brincar com o ritmo das palmas que Adriano estava batendo. Quando as palmas paravam todos paravam, e depois de um tempo foi incluída a proposta de que quando uma pessoa parasse todas parassem inclusive o Adriano.

Nossa próxima proposta, ainda na caminhada ritmada pelas palmas, foi explorar os níveis alto, baixo e médio e posteriormente escolhemos uma pessoa como referência. Quando essa pessoa estava no nível alto todos deveriam estar em níveis diferentes. Nesse momento percebi que Tânia estava se divertindo com a reação do Gu e do Cris.

Após isso, houve uma proposta de deslocamento na diagonal da sala que não foi muito bem aceito e não sentimos estar criando um ambiente legal, passamos então para a próxima. Jéssica conduziu uma dança descontraída que era guiada por um membro do corpo qualquer. Primeiramente, a cabeça, depois os ombros e os pés, que foi a parte do corpo que eu senti maior participação e que Gu e Cris estavam mais envolvidos. A última proposta foi o trabalho com os panos, usamos dois e nos dividimos em dois grupos. Colocamos os panos no chão e Gu e Cris sentaram, puxamos eles pelo ambiente brincando com os movimentos, esse (aqui expondo minha visão) foi o momento ápice da oficina. Me senti muito feliz pela reação do Gu e do Chris que sorriram bastante, estavam felizes. Depois de um tempo, Gustavo não quis mais ficar deitado/sentado no pano e Cris trocou de lugar com a Denise que foi puxada por nós, com a ajuda do Cris. Nos finalmente, fomos todos ao chão e nos deitamos um pouco para relaxar.

No meu ponto de vista, essa foi a oficina que mais estabelecemos contato com o Gustavo e o Cris, por enquanto. Imagino que seja por termos menos pessoas presentes.

Por Beatriz Martins⁴⁴

Planejamento da oficina Artística do Projeto Arte e Diferença - junho de 2017

⁴⁴Graduanda em Pedagogia pela UFMG, foi bolsista do Projeto Arte e Diferença, biahsmartins1@gmail.com

Tema: Espaço/ Sentidos

Materiais/instrumentos: Plumas, tecidos (coloridos e transparentes), bolinhas de tênis, guitarra.

1º Momento (Jéssica)

Em duplas- massagem com as bolinhas de tênis

- Começar pelos pés, pressionando a bolinha na planta dos pés
- Massagear a extensão do corpo (pressão, rolamento)

2º Momento (Jéssica)

Em duplas/ pequenos grupos- Trabalhar as plumas

- O toque da pluma pelo corpo (tato)
- Brincar com os verbos soprar/ chover
- Locomover e dançar com as plumas em cada parte do corpo (mãos, pés, cabeça, ombros, peito, braço, etc...)
- Dança improvisada com as plumas

3º Momento (Deborah)

Deslocamento/ caminhada com as plumas

- Brincar com os verbos saltar/ derreter/ voar/ cair (...)
- Como eu posso desenhar com a pluma no espaço? Brincar com desenhos pelo espaço
- Ainda com as plumas, produzir sons diversos com a boca, brincando pelo espaço, brincar com as diferentes intensidades do som, uma pessoa produz o som e nós ouvimos, mais pessoas produzem os sons, silêncio, brisa, tempestade de sons (...)

4º Momento (Deborah)

Inserir os tecidos grandes transparentes, trabalhar com um grande grupo, ou com 3 grupos grandes

- Adriano toca guitarra, propondo sons graves, médios, agudos
- Brincar com o tecido em diferentes níveis (alto, médio, baixo)
- Ter uma ou mais pessoas embaixo do tecido, brincar com a espacialidade

(Limpar o ambiente- as plumas e tecidos brancos saem de cena)

5º Momento (Jéssica)

Inserir os tecidos coloridos

Trabalhar em pequenos grupos, de três a quatro pessoas: deslocamento pelo espaço com o tecido, brincar, enrolar, criar outras espacialidades com o tecido

Terça feira 13 de junho de 2017

9:25 chegaram Bárbara e seus acompanhantes e voluntários. Dois cadeirantes e mais os outros que já estavam conosco , Gustavo e Cristiano. Ambos autistas. Iniciamos a aula com uma música leve do UAKTI e fazendo massagens em duplas com as bolinhas de tênis. Começando pelos pés até a coluna.Após a massagem pegamos as plumas e passamos levemente uns nos outros. Ainda em dupla. Jéssica conduziu pedindo para fechar os olhos e sentir como foi a pluma passando pelo corpo. Débora logo em seguida pediu para fazer movimentos no espaço com as

plumas , como movimentar-se e desenhar, soprar com as plumas pelo espaço. Ainda nesse movimento Adriano pediu para que fizéssemos sons com a boca enquanto estávamos com as plumas em mãos. Por último Adriano pegou o violão e puxou uma música enquanto que com o pano fizemos uma roda , cantamos e dançamos até o fim da oficina. No final uma das cadeirantes resumiu a oficina com duas palavras: “Alegria Alegria”.

Sentimos que estamos evoluindo bastante a medida que a oficina passa. Ana Maria nos deu parabéns e pontuou que devemos conduzir a oficina com mais objetividade ainda.

Adriano Goyatá⁴⁵.

Planejamento da oficina Artística do Projeto Arte e Diferença - junho de 2017

Tema: Espaço/ Sentidos/ Conexão/ elemento ar

Materiais/instrumentos: balões, tecido transparente, tambor e violão, cd e som.

1º Momento

Acordar o corpo, massageando em duplas

- Pressionar o corpo em sua extensão, massageando como se fosse uma "massa de pão",
- Pequenas batidinhas pelo corpo,
- Brincar com os sons, proporcionando um momento musical com percussão corporal

2º Momento

Trabalhar a respiração: inspirar com o nariz, expirar pela boca, soprar

Inserir os balões vazios: encher e esvaziar os balões

Encher os balões e soltar pelo espaço, estar atento as sonoridades produzidas, e imitar o som. Um solta o balão, todos imitam o som.

Encher os balões e soltar pelo espaço, estar atento a trajetória do balão, brincar com os movimentos a partir dessa trajetória.

Todo mundo brinca/ joga junto com as sonoridades e movimentos.

3º Momento

Entram os balões cheios, trabalhar os verbos: jogar, rolar, saltar, encher, esvaziar...

Música: formam-se duplas, trabalhar pontos de contato com o balão, propor diferentes pontos de contato, caminhando: cabeça, perna, costas, barriga, etc.

Em um mesmo lugar, deslocar o balão explorando os diferentes pontos de contato

A cada batida de tambor, ir para um ponto de contato diferente

4º Momento

Entra o tecido transparente, colocamos os balões em cima do tecido, em roda brincamos com o movimento do tecido a partir da música proposta por Adriano.

⁴⁵Graduado em Música pela UFMG, foi bolsista do Projeto Arte e Diferença,adrianogoyata@gmail.com

Brincar com passagens em duplas, sonoridades e ritmos, percussão corporal, canto, chuva de balões.

Em trios terminar a oficina com a ducha.

Relato sobre a oficina

Pessoas presentes: Adriano, Beatriz, Deborah, Jéssica (bolsistas), Cristiano, Gustavo, Denise, Tânia, Juliana e Rafael.

No preparo da sala e materiais, Adriano nos mandou uma mensagem falando que iria se atrasar. Hoje é dia dele e da Bea conduzirem, a Bea ficou um pouco preocupada, mas deu tudo certo, Adriano conseguiu chegar antes do início da oficina. Hoje conhecemos duas novas pessoas Juliana (estudante de psicologia, já cursou disciplinas com Anamaria) e Rafael (jovem em situação de deficiência), nos apresentamos, e Rafael se mostrou muito simpático. Passaram alguns minutos e Cris, Gu, Denise e Tânia chegaram (pessoas já cativas nesse semestre). A oficina começou por volta de 9h20min, com uma massagem conforme o planejado, nos dividimos em duplas, foi um momento tranquilo. Percebi que Gu e Cris chegaram mais dispostos e relaxados, principalmente o Cris que estava com uma expressão mais alegre, hoje ele sorriu muito. Na transição, acabou que não aconteceu o momento de percussão, a partir das batidas no corpo.

Bea conduziu o primeiro momento com o balão, a partir da respiração. Estava com Gu nesse momento, como a Anamaria conversou conosco, realmente ter um objeto (concreto) contribui muito para trabalhar a respiração. Depois trabalhamos com o balão, enchendo, soltando pelo espaço, brincando com as sonoridades e movimentos. Como foi uma proposta nova, ela levou um tempinho maior para "engatar", Rafael começou a conduzir com Adriano e Bea, incentivando as pessoas a jogarem com o balão. Foi muito bonito ver a participação dele. Percebi que Cris e Gu, num primeiro momento não jogaram tanto com essa proposta, mas foi acontecendo aos poucos.

Os balões cheios entraram em cena, Adriano inverteu a ordem, jogamos primeiro com os pontos de contato. Exploramos a trajetória desses pontos de contato nos corpos, em duplas. Num certo momento Gu se perturbou, eu e Denise estavámos com ele, não sei se foi por causa do balão, ou pelos convites a jogar conosco. Depois trabalhamos os verbos jogar e saltar. Nesse momento o jogo fluiu mais, brincar de jogar os balões para as outras pessoas, de não deixar o balão cair, tocar com diferentes partes do corpo. Tocando o balão com o nariz, alguém comentou que parecíamos focas. Talvez partir de um lugar um pouco mais conhecido, num primeiro momento, pode ser interessante para desse lugar irmos a outros.

Por fim, entrou o pano transparente. Foi um momento bem alegre e musical, Adriano foi conduzindo, propondo a cada um cantar e todos cantarem juntos. Brincamos com a passagem debaixo do tecido, posso dizer que todos ou quase todos estavam à vontade, entraram no jogo, estavam alegres. Denise comentou que achou linda as imagens do balão no tecido, eu também acho que essas imagens vão transformando o espaço. Gu sorriu bastante. Bea propôs fazermos uma chuva com os balões, contamos até 4 e jogamos os balões com os panos. Choveu balão na sala! Rafael no início da oficina disse que veio do Balão (acho que é a escola), e o tema de hoje foram os balões também.

Adriano estava finalizando, quando Bea falou da ducha, em trios nos demos uma ducha com as mãos. Rafael criou um novo verbo e som para esse momento o "respingar", se não me engano. A oficina acabou um pouco mais cedo hoje. Nos despedimos com a boa notícia, que Juliana e Rafa querem voltar!

Por Deborah Oliveira⁴⁶

Fico muito feliz por estar nesse projeto. Nesses primeiros meses, percebo que avançamos em alguns aspectos: hoje conseguimos planejar as oficinas com mais desembaraço, e a sugestão da Anamaria da oficina ser conduzida por uma dupla, acredito que facilitou mais o processo. Observo que estamos conduzindo a oficina com um pouco mais de tranquilidade e escuta, apesar dos momentos de apreensão. Tem alguns fios condutores que ainda nos são tênuas: não deixar de propor, mas também não levar informações demais; propostas abstratas versus propostas mais simples, sucintas e concretas; nutrir o jogo sempre e sempre ao mesmo tempo que damos espaços para outras propostas acontecerem; ao conduzir estar dentro e fora ao mesmo tempo. São muitos os fatores envolvidos, e vejo que é preciso estar inteira e presente, esses momentos nos pedem isso.

Hoje senti falta de nutritr alguns momentos com o jogo e a brincadeira, certos momentos se perderam um pouco (ficando um pouco vagos). Na verdade não somente hoje, arrisco escrever que esse tem sido um dos nossos maiores desafios. Podia ter aproveitado por exemplo, o momento das batidas da massagem para criar um momento musical. Pude observar mais, porque não conduzi dessa vez. Mas não é tão simples, apesar de buscarmos o simples... rsrs Sinto que em alguns momentos ainda estou um pouco "travada", digo de não brincar/ jogar tanto. O momento do tecido foi muito especial, pela energia alegre e vibrante do grupo.

Deixo por último, as palavras de Maryse Suplino (2005, p.12):

"Educação Especial"

Somos cientistas da ciência mais inexata:

Ciência Humana

Nossos procedimentos jamais serão matematicamente infalíveis.

Uma vez que nosso sujeito

É mutável

Nossas técnicas para conhecer e atuar sobre o comportamento do outro

Serão mais eficazes na medida em que nos conhecermos

E nos modificarmos como resposta transformadora

De um ser que busca aperfeiçoar-se

Nossos avanços serão medidos não apenas

Pelos gráficos

Senão, também, pelas conversas verbais

E não verbais com nossos amigos

Os quais nos informarão se lhes está sendo

Gratificante aprender conosco

E nossas ações procedimentais deverão ser

Mescladas com sorrisos, toques e olhares

Inerentes a todas as situações onde pessoas

Se encontram para tecerem juntas

⁴⁶ Graduada em Psicologia e formada no Teatro Universitário ambos pela UFMG, graduanda em Teatro pela UFMG e bolsista do Projeto Arte e Diferença;

Uma nova realidade. "

SUPLINO, M. **Curriculum Funcional Natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental** – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; 2005. (Coleção de Estudos e Pesquisa na Área da Deficiência; v. 11). 73 p.

Por Deborah Oliveira

Planejamento da oficina Artística do Projeto Arte e Diferença - junho de 2017

Tema: Espaço/ movimento/ deslocamento

Materiais/instrumentos: tecidos coloridos (pequenos), escaleta, tecido de deslizar.

1º Momento (Adriano)

Aquecimento: esfregar as mãos, "ensaboar" o corpo, começando pela cabeça até chegar ao pé.

Pequenas batidas pelo corpo.

2º Momento (Adriano)

Caminhada num ritmo constante

- Propor variação de ritmos (velocidades);
- Quando o Adriano parar de tocar a escaleta, todos param;
- Quando alguém parar todos param.

3º Momento (Bea)

Distribuir os tecidos pequenos (1 tecido para cada pessoa)

Caminhada num ritmo constante

- Quando Adriano parar de tocar todos param, fazer uma ação (descrita abaixo) com o tecido, voltar a caminhar, parar, fazer outra ação. Ao fazer as ações propor sonoridades (fazer sons com a boca).
- Fazer/experimentar as seguintes ações quando paramos: jogar o tecido e suas variações- jogar para o alto, jogar com um mão, com as duas mãos, jogar para o outro; sacudir- sacudir em diferentes direções, com diferentes partes do corpo; enrolar- enrolar o tecido no corpo, torcer o tecido, enrolar como se fosse uma cobra; esfregar...
- Dançar pelo espaço com o tecido, propondo usar algumas das ações experimentadas, propor diferentes níveis.

4º Momento (Bea)

Formar duplas:

- Uma pessoa fecha os olhos, e a outra toca o corpo (em sua extensão) da pessoa que está de olhos fechados com o tecido. Trocam os papéis.
- Uma pessoa fica parada de olhos abertos, a outra pessoa brinca com o campo de visão dessa pessoa (aparecer, desaparecer...). Trocam os papéis.

5º Momento (Jéssica)

Inserir os tecidos grandes (de deslizar)

Trabalhar em pequenos grupos, de três a quatro pessoas: deslocamento pelo espaço com o tecido, brincar, enrolar, criar outras espacialidades com o tecido. Dançar com o tecido.

Relato sobre a oficina

Pessoas presentes: Adriano, Deborah, Jéssica (bolsistas), Cristiano, Gustavo, Denise, Tânia, Juliana e Rafael.

Esta oficina seria conduzida por Bea e Adriano, porém pela manhã a Bea passou mal, e nos avisou que não poderia estar presente. Com isso, eu fiquei responsável por conduzir a oficina, juntamente com Adriano, inicialmente fiquei meio apreensiva, mas acredito que no processo deu certo. Outro contratempo que tivemos foi em relação ao material, acabamos nos esquecendo de verificar o material no dia anterior, e havíamos planejado de utilizar os tecidos de musseline recortados, porém quando Déborah e eu fomos pegar o material, não encontramos, e então tivemos a idéia de usar os tecidos elásticos maiores.

E conforme programado, o Adriano iniciou a oficina, em roda, com um aquecimento de esfregar as mãos, cada participante esfregava as mãos, Débora percebeu um espaço vazio, e deu seguimento a condução falando sobre aproveitar que as mãos estavam aquecidas e passar pelo corpo como se estivesse ensaboados, das cabeças aos pés. Nesse dia o Cris estava bastante agitado, ele começou a correr e a saltar pela sala, diante disso, vi uma possibilidade de integrar o grupo aquela energia dele, e então propus de ir saltando como ele pela sala individualmente, e a partir de algumas “deixas” do Cris propus também uma caminhada em duplas.

Feito isso, Adriano chamou novamente para a roda e ainda em duplas, com as mãos, fizemos uma percussão pelo corpo, e posteriormente voltamos a caminhada ritmada, pelo espaço, em que Adriano ficou com as escaleta e dava os comandos do ritmo e das pausas tanto em relação a escaleta e ao outro. E ainda o Cris estava agitado, e a Tania, tentando o acompanhar e sugerir que ele parasse quando alguém, ou quando o som parasse de tocar, porém ele queria continuar, ele queria correr.

No 3º momento pegamos o tecido elástico e distribuímos um para cada, e então fui direcionando a oficina conforme havíamos programado. Caminhamos pelo espaço, e quando Adriano parava de tocar eu falava uma ação e todos faziam, e na ação por exemplo de jogar, acabou que criou-se uma contato em duplas e continuamos nessa prática, posteriormente fomos criando outras relações, de níveis de contato, surgiram duplas, trios, grupos se uniram, e dançamos juntos e os tecidos eram um dos nossos ponto de contato.

No 4º momento Adriano seguiu com a parte de brincar com o campo de visão, utilizando os tecidos, e por fim, o 5º momento que peguei os panos coloquei no chão e sugerir que experimentássemos movimentos como se estivéssemos nadando em cima do pano, e a partir daí novas propostas foram surgindo, Rafael propõe e entra muito na idéia, tanto nessa hora do tecido quanto em outros momentos foi preenchendo os espaços vazios, e propunha e brincava com os comandos dados, por exemplo, nessa hora do tecido falei que era para enrolar no tecido como casulo, e ele embarcou nessa idéia e foi a fortalecendo de modo o casulo se transformou, virou borboleta e voou pela sala. Depois dessa experimentação propus de ir para o chão, relaxar e Deborah e eu pegamos o tecido branco e movimentamos, e passamos sobre eles.

Acredito que estamos evoluindo a cada oficina que planejamos e aplicamos, ainda sinto que muitas vezes não conseguimos preencher alguns buracos, alguns vazios, e ficamos meio perdidos e apreensivos, mas percebo também que estamos buscando e encontrando alguns caminhos para essa construção acontecer de forma mais clara até para nós mesmo.

Às vezes sinto que as idéias e as propostas não estão tão claras para nós, e isso acaba refletindo na oficina, e aí acaba que vem esse vazio, com o qual nem sempre sabemos como lidar, ou o que propor. Porém a meu ver estamos começando a encontrar meios de transformar esse vazio, interessante é que o Rafael, que foi pela segunda vez na oficina, é uma pessoa que tem me ajudado muito a refletir sobre o preenchimento desses vazios, ele de uma forma bem espontânea, consegue enxergar e propor no momento certo. E ele tem feito isso de uma forma tão leve, tão espontânea e que a meu ver tem dado certo e fluido, e então o observo, para tentar estar mais atenta e ter uma melhor escuta quanto ao que o outro está oferecendo para que se possa potencializar na oficina como todo.

E percebo também que as sugestões da Anamaria têm sido muito importante na elaboração e na prática das oficinas, depois que nos sugeriu que fossemos mais claros, menos abstratos, temos tido mais cuidado em nossa falas e em nossa condução, e acho que tem fluido mais.

E é isso, estou muito feliz de está no projeto e acredito que a cada dia vamos encontrar novos caminhos e novas possibilidades para construção e continuação desse projeto, porque cada dia é uma nova experiência e um novo desafio, com o qual estou aberta a trocar experiências a aprender.

Jéssica Andrade

ANEXO A

Manifesto Contra o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

No projeto de lei que prevê a criação do Estatuto da Pessoa com Deficiência estão inseridos programas, serviços, atividades e benefícios, muitos deles ainda concebidos através de uma visão assistencialista e paternalista e por vezes até autoritária em relação às pessoas com deficiência.

Isto porque muitos ainda nos veem como objeto de caridade, como incapazes e sem direito de fazer nossas próprias escolhas, tomar decisões e assumir o controle de nossas vidas.

Este projeto de lei, resultado de consultas públicas ao longo de alguns anos, como dizem seus defensores, altera a legislação vigente nos eixos da educação, saúde, trabalho, transportes e outros, enfim, altera as leis que hoje cunham as políticas públicas em todas as esferas de governo: federal, estadual, municipal e distrital.

Sabemos que vários interesses conflitantes permeiam cada um dos temas tratados no Estatuto. São interesses políticos, econômicos e corporativos que não representam as atuais conquistas do movimento das pessoas com deficiência.

Dizer que o Estatuto é inevitável e por isso temos que colaborar para que o seu texto seja menos ruim, é negar anos de luta do Movimento das Pessoas com Deficiência que desde 1981 - Ano Internacional das Pessoas Deficientes - começou a exigir "participação plena e igualdade de oportunidades". De lá para cá muitas ações reforçaram esta exigência. Nossa Movimento foi autor de alguns artigos da Constituição Federal de 1988 e conseguiu aprovar e barrar inúmeras leis.

O Estatuto é uma volta ao passado, quando os instrumentos legais e recomendações internacionais eram direcionados ao assistencialismo às pessoas com deficiência.

Nos tempos atuais um estatuto específico para nós é um contra-senso e um retrocesso, se coloca na contramão da evolução histórica, prejudicial ao reforçar a imagem de inválido e "coitadinho", levando a sociedade a continuar tratando a pessoa com deficiência como um ser desprovido de capacidade. Desta forma, o Estatuto legitima a incapacidade e oficializa a discriminação contra a pessoa com deficiência ao separá-la das leis comuns.

O Estatuto é desnecessário, pois a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, maior conquista da história mundial dos direitos humanos, já faz parte do nosso arcabouço legal, ratificada através do Decreto Legislativo 186/2008, com status de emenda constitucional, e reafirmada pelo Decreto 6946/2009.

Basta agora ajustar nossa legislação à ela. Já existe um estudo, encomendado pela CORDE e patrocinado pela UNESCO, que faz um paralelo entre a Convenção e a Legislação existente e aponta as alterações necessárias.

Nossa luta urgente é pela criminalização da conduta discriminatória contra as pessoas com deficiência.

Estamos caminhando para que a sociedade perceba que a pessoa com deficiência faz parte da população e é titular de todos os direitos, obrigações e liberdades fundamentais. Deverá ficar claro que, nas leis comuns, a pessoa com deficiência está incluída com o mesmo direito aos serviços oferecidos à população e que serão previstas especificidades de usufruto somente quando as condições de uma determinada deficiência assim exigir.

Em tal contexto, não haverá lugar para um Estatuto separado sobre as pessoas com deficiência. Todas as eventuais vantagens de um instrumento como este não compensam a anulação do processo de amadurecimento, evolução e conquistas do movimento das pessoas com deficiência nos últimos 30 anos, no Brasil.

Entidades que Subscrevem este Manifesto:

- CVI Brasil.
- Centro de Vida Independente Araci Nallin.
- Associação dos Amigos Metroviários dos Excepcionais - AME
- Rede Atitude
- Amankay - Instituto de Estudos e Pesquisas.
- Mais Diferenças
- 3IN
- Conselho Estadual para Assuntos da Pessoa com Deficiência de São Paulo
- Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência de São Paulo
- Bengala Legal
- CVI Campinas.
- Grupo Síndrome de Down
- FoPEI - Fórum Permanente de Educação Inclusiva.
- CEMUPI - Centro Multidisciplinar de Estudos Pró Inclusão - Belas Artes - São Paulo
- Instituto MetaSocial
- Inclusive - Agência para Promoção da Inclusão.
- IIDI - Instituto Interamericano sobre Deficiência e Desenvolvimento Inclusivo
- CVI Resende.
- CVI Niterói.
- CVI Belo Horizonte.
- Claudio Vereza - Deputado Estadual/ES - Presidente da Comissão de Cultura da Ass.Legislativa/ES

- CVI Rio.
- Como Ir.
- Centro de Estudos Inclusivos da Universidade Federal de Pernambuco.
- União das Pessoas com Deficiência de Ribeirão Preto - UNIPED.
- Associação dos Amigos dos Deficientes Físicos de Ribeirão Preto - AADEF.
- União dos Deficientes de Araracuara - UDEFA.
- Irmandade das Pessoas com Deficiência
- Associação Civil Espaço XXI - Campinas.
- Instituto Brasileiro dos Direitos da Pessoa com Deficiência - IBDD.
- Associação dos Paraplégicos de Uberlândia - APARU
- Núcleo de Ações para a Cidadania na Diversidade - LACE.
- Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Sensibiliza UFF - Universidade Federal Fluminense
- Instituto dos Advogados de Minas Gerais - Seção Uberlândia - IAMG.
- Conselho Municipal dos Deficientes de Salto - SP.