

92/II

10 (dez)
1992

O trabalho apresenta algumas
falhas, na requerência da estrutura
e na linguagem. Porém, por
tratar-se de uma monografia
de graduação, por abordar
um tema contundente a nostra
sociedade e para incentivar a

**DEFICIÊNCIA FÍSICA: O CAMINHO DO RECONHECIMENTO
PARA A INTEGRAÇÃO SOCIALMENTE RECÍPROCA**

Lucia Fernanda a continuar
atuando na Educação Especial,
optamos por conferir-lhe a nota
máxima.

Luciana R. T. de Oliveira

Rio, 9.12.92.

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO (UNI-RIO)

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS (CCH)

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

DISCIPLINA: SEMINÁRIO DE MONOGRAFIA

REITOR: SÉRGIO LUIZ MAGARÃO

DECANO: MARIA JOSÉ MESQUITA CAVALHEIRO DE MACEDO WEHLING

COORDENADORA: JANETE DE OLIVEIRA ELIAS

PROFESSOR ORIENTADOR: LIANA R. ~~TE~~SA DE OCAMPO

DEFICIÊNCIA FÍSICA: O CAMINHO DO RECONHECIMENTO
PARA A INTEGRAÇÃO SOCIALMENTE RECÍPROCA

LUCIA FERNANDA DA SILVA

MONOGRAFIA APRESENTADA EM
CUMPRIMENTO AO REQUISITO
PARCIAL PARA CONCLUSÃO DO
CURSO DE LICENCIATURA PLE
NA EM PEDAGOGIA

RIO DE JANEIRO

UNI-RIO

1992

SILVA, LUCIA FERNANDA DA. DEFICIÊNCIA FÍSICA: O CAMINHO DO RE-
CONHECIMENTO PARA A INTEGRAÇÃO SOCIALMENTE RECÍPROCA. RIO DE
JANEIRO, 1992, 48 p.

FACE

*As faces dos "deficientes" são
endurecidas,
inseguras,
nervosas e, às vezes, até
agressivas,
escondidas.*

*Faces marcadas pela violência
do trauma,
da discriminação,
do abandono,
do medo.*

*Faces embutidas pelos
olhares,
pelas palavras,
pelos sorrisos,
pela desconfiança.*

*Faces com cicatrizes,
com sulcos de dor,
mas que sempre se emocionam
com um simples toque de ternura.*

Apolônio Abadio do Carmo

Este estudo é exclusivamente dedicado ao ser que o gerou, Rodrigo Baptista. E a todas as pessoas que ao conhecê-lo se encantam e reaprendem a aceitar os seres humanos como são.

AGRADEÇO

a todos que fizeram com que este estudo pudesse se realizar, tornando-o num caminho de grandes estímulos e de companheirismo. O meu sincero e apaixonante obrigado, a vocês que aguentaram minhas eternas desilusões e me enriqueceram de confiança e coragem.

S U M Á R I O

Introdução.....	9
. O Difícil Ato de Ser Deficiente.....	10
. Objetivos.....	15
Capítulo I - Diferença Física = Deficiência Social	17
Capítulo II - Conviver à Integrar.....	30
Conclusão.....	45
Bibliografia.....	47

INTRODUÇÃO

O caminho percorrido ao longo de toda a vida acadêmica e, por conseguinte o contato com diferentes idéias e pensadores; a preocupação com a área de educação especial; a vontade de tornar este estudo reflexivo e útil aos professores de pré-escola à 4.^a série, e em especial aos que trabalham com deficientes, foram alguns dos móveis que contribuíram para nossa decisão de estudar, as questões relativas às pessoas de deficiências físicas.

Dentre outros interesses, não podemos deixar de mencionarmos um dos grandes estímulos, o deficiente físico Rodrigo, que fertilizou nossas mentes e nos inspirou a priori. Concedendo-nos a pretensão de que este estudo, atenda as necessidades de refletir tanto no plano educacional, e principalmente, o plano social, causando a ruptura, tão necessária, de conceitos pré-concebidos.

Cientes do atual período em que se encontra a educação brasileira, no que se refere às pessoas portadoras de deficiências, e da fragilidade deste conhecimento, abrangido em sua grande maioria ao campo técnico (de real importância), procuramos buscar de forma simplificada, um conjunto de conhecimento dos pensadores, conhecimento de suas práticas, conhecimento das leis de ensino e planos de ação. Na intenção de contradizer e assim superar idéias preconceituosas e estigmatizantes, em relação a deficiência, perante as quais encontramos ainda nas mentes de nossa sociedade.

Na tentativa de vivermos plenamente a cidadania, faz-se

necessário um levantamento histórico (datas passadas) que para alguns tenham um teor de pouca relevância e por conseguinte não as utilizem, mas que aos nossos olhos apresentam-se de extrema importância para analisarmos, de que forma são vistas as pessoas deficientes e o crescente desenvolvimento referente aos seus direitos perante a sociedade.

Neste sentido, passamos, a ficar restritos a um nível de concentração sintetizado, à luz da dificuldade do ser diferente fisicamente, e por estigar a questão sobre quem integrase a quem, dita num âmbito escolar, presentes nos discursos de professores, pais e deficiente físico, possibilitando vasta reflexão perante as divergências.

Sendo assim, este estudo, para nós, complementa a prática do trabalho professor-pedagogo, sob o qual, saímos, buscamos outros conhecimentos e retornamos.

O DIFÍCIL ATO DE SER DEFICIENTE

Um dos fatores de complexidade para compreendermos a situação do deficiente na sociedade começa na terminologia que os rotula e os estigmatiza.

Mas o que vem a ser estigmatizar? Iniciamos com a origem do termo estigma, da qual GOFFMAN (1982) em seu livro "Estigma" relata de forma histórica e social:

"Os gregos, que tinham bastante conhecimento de recursos visuais, criaram o termo estigma para se referirem a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar algumas coisas de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os apresentava (...) uma pessoa marcada, ritualmente poluída, que devia ser evitada, especialmente em lugares

públicos. Mas tarde na era cristã, dois níveis foram acrescentados ao termo: o primeiro deles referia-se a sinais corporais de graça divina que tomava a forma de flores em erupção sobre a pele; o segundo, uma alusão médica a essa, alusão religiosa, referia-se a sinais corporais de distúrbio físico". (p. 11).

No decorrer do tempo foram aparecendo outros estigmas e rotulações, ou melhor esteriótipos do ser deficiente: incapaz, ineficiente, anormal, inferior, não-eficaz, diferente... fazendo com que haja uma vasta conceituação do termo deficiente (ou deficiência).

Começamos com o pensamento de SILVA (1987), que entende:

"... como sendo pessoas deficientes todas aquelas que estão abaixo dos padrões estabelecidos pela sociedade como de "normalidade", por motivos físicos, sensoriais, orgânicos ou mentais, e em consequência dos quais vêem-se impedidos de viver plenamente". (p. 390).

CARMO (1991) define o termo deficiente atribuído:

"... aos membros de uma sociedade que apresenta alguma forma de "anormalidade" ou de "diferenciação" perante os demais, quer no domínio cognitivo, afetivo ou motor..." (p. 9).

Os pensamentos expostos anteriormente apresentam-se até certo ponto semelhantes, quando abordam a anormalidade e a diferenciação entre os membros de uma sociedade. CARMO tende a dar uma abordagem de não-igualdade, mas só o chama de anormal, não inferioriza explicitamente ao ser diferente. Quando que SILVA (1987) explicita uma visão de inferioridade, atribuída ao deficiente pela sociedade. Que vem sendo acrescida nesta citação:

"Segundo consenso internacional existente, quando, em consequência de algum mal, o ser humano é vítima de um certo impedimento de ordem física, por exemplo, temos a instalação de uma deficiência. Essa deficiência poderá levar ou não a uma incapacidade física, ou seja, a uma situação de desvantagem, de inferioridade". (p. 373).

Perante a Declaração dos Direitos dos deficientes, destacando seu artigo I:

"O termo pessoas deficientes refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais". (RIBAS, 1985, p. 10).

Analisando uma gama significativa de autores que vem se interessando pela terminologia do deficiente, buscando um pensamento, em que sua essência seja regida de menos rotulações e estigmas, destaca-se a linha de raciocínio apresentada em RIBAS (1985), quando reflete uma visão da qual,

"as pessoas deficientes talvez sejam um pouco mais diferentes, já que podem possuir sinais ou sequelas mais notáveis". (p. 13).

No entanto percebemos que não bastam preocupações somente com a terminologia, e sim, irmos além, até que atinjamos o indivíduo portador de quaisquer deficiências. Daí é que o presente estudo vem restringir-se na área da deficiência física, porém suas definições e/ou conceituações seguem uma literatura especializada (médica, neurológica e fisioterapêutica) como verificamos em TELFORD e SAWREY (1984) abordando sobre Paralisia Cerebral:

"Esta afecção costuma ser incluída no número dos defeitos congênitos porque 90% dos

casos de paralisia cerebral se deve a fatores presentes por ocasião do parto. É ela definida como uma incapacidade neuromuscular complexa que compreende síndromes motoras e outras, causadas por lesões cerebrais estacionárias. No caso de algumas crianças, paralisia cerebral significa movimentos involuntários de certas partes do corpo como as mãos, os braços, as pernas e a boca ((a-teose)...". (p. 162).

Como podemos notar, TELFORD e SAWREY apresentam uma literatura minuciosa à educação da criança deficiente, ditas como, "fisicamente incapacitadas" e portadoras de "defeitos físicos".

Outras várias conceituações referentes a deficiência física seguem a mesma linguagem de TELFORD e SAWREY, ao definir os indivíduos considerados deficientes físicos.

Podemos citar a definição do Centro Nacional de Educação Especial-CENESP.

"Deficientes físicos: educandos portadores de deficiências físicas, com alterações ortopédicas e/ou neurológicas necessitando de métodos, recursos didáticos e equipamentos especiais para sua educação". (1986, p. 3).

Assim nosso interesse pela deficiência (física) apresenta-se na razão estigante da situação do deficiente físico que mostra-se numa análise do social. Social esse, do qual os deficientes físicos, segundo dados da Organização das Nações Unidas (ONU) são em torno de dois milhões e seiscentos mil, não nos importando somente dados estatísticos, que tem sua relevância, mas na compreensão aprofundada na prática e no discurso sobre o deficiente físico.

Sendo assim o deficiente físico visto de outros planos, de significativos estudos e reflexões acerca do assunto. Para que não ouçamos mais afirmações como:

"Todos os homens são deficientes", ou a deficiência não é somente uma questão física, objetiva, mas abstrata e conceitual", ... ou ainda, "o deficiente tem que existir para que exista, também, o não-deficiente". (CARMO, 1991, p. 18).

Não veiculem como sendo verdades primeiras, fortalecendo o senso comum estereotipado, vigorando com grande fluência percebida da seguinte forma por GOFFMAN (1982):

"(...) utilizamos termos específicos de estigma como aleijado, bastardo, retardado, em nosso discurso diário como fonte de metáfora e representação, de maneira característica, sem pensar no seu significado original". (p. 15).

Como também na citação de RIBAS (1985) de uma visão fortemente estigmatizante e/ou rotuladora:

"Um corpo com órgão "deficiente" não é um "corpo social" bem-estruturado e em ordem. Desta forma, não é toda a sociedade que estaria fragmentada, mas apenas uma parte dela seria considerada "fora do normal". (p. 15).

Mais adiante RIBAS faz uma breve complementação à citação anterior:

"Isto é o estigma. Toda pessoa considerada fora das normas e das regras estabelecidas é uma pessoa estigmatizada". (p. 16).

Estes autores vem unindo suas críticas a forma usual de rotulações ao deficiente, e que vão atingindo uma força tão usual, que os estigmatiza como não sendo quase seres humanos, por não preencherem os requisitos de seres tidos como normais (padrão).

A idéia não aparenta ser contínua, havendo índices de mudanças, de forma tal, que não se torne tão eivada. Vimos em GOFFMAN (1982):

"... aqueles que tem um estigma corporal contam que, dentro de certos limites, ... as pessoas normais com as quais tem uma relação frequente aos poucos chegarão a ser menos evasivas em relação à sua incapacidade, de tal maneira que algo semelhante a uma rotina diária de normalização pode-se desenvolver". (p. 62).

→ ?
OBJETIVOS

Parágrafo inicial

- reconhecer a existência do deficiente físico na sociedade e a partir daí compreendê-los e atendê-los na sua razão de ser e existir;
- avaliar a integração do deficiente físico na sociedade, mediante o estudo dos impedimentos próprios da deficiência física, principalmente em âmbito escolar;
- analisar as condições de uma escola para receber o deficiente físico, estabelecendo as necessidades essenciais de espaço físico, acadêmico, socializante, desse deficiente na escola.

No decorrer do estudo, apresentamos uma série de questionamentos, porém tomamos como questões básicas:

- o que vem sendo feito para que o deficiente físico seja reconhecido, compreendido e atendido pela sociedade?
- a integração do deficiente físico na sociedade e no âmbito escolar vem sendo válida?
- o que é necessário para atender dignamente um portador de deficiência física em uma escola?

Seguindo em busca das respostas, referentes as questões mencionadas anteriormente, faz-se necessário delinear a metodologia utilizada a estas premissas.

Metodologicamente compreendem-se as etapas de levantamento bibliográfico, a fim de obter o quadro de referencial teórico, incluindo:

- a visão institucional:
leis, documentos, artigos (capítulo I);
- a visão do deficiente físico no âmbito escolar (capítulo II).

Optamos pelo estudo de caso, estruturado mediante, a coleta de dados, em entrevistas informais, observações contidas no caderno de campo, referentes ao histórico de sua deficiência, do ingresso na vida escolar até os dias atuais. Seguido da discussão crítica do referencial teórico, com o caso Rodrigo, as informações coletadas nos seus depoimentos, de sua mãe e de seus professores para situar a integração do deficiente físico, no âmbito escolar.

redigiu
melhor

CAPÍTULO I

DIFERENÇA FÍSICA = DEFICIÊNCIA SOCIAL

Para que possamos acompanhar e até mesmo compreender as conquistas dos deficientes físicos nos dias atuais, faz-se necessário que retrocedamos no tempo, não muito distante (meados do século XX). Acerca desses dados tenhamos uma avaliação significativa, e porque não dizer, até mesmo coerente, das conquistas efetuadas. Conquistas essas que apresentam-se na forma de leis e percorrem entre o pensamento dos cidadãos, até transformarem-se numa consciência prática do dia-a-dia. Que tenhamos o oposto dessas conquistas que não são legitimadas a ponto de cada vez mais rotular e estigmatizar os cidadãos deficientes físicos, tanto por meio de leis, quanto na vivência do dia-a-dia.

Portanto não há uma decisão entre as conquistas a favor ou não do deficiente físico. Há entretanto uma divergência entre o sim e o não, mas surge uma alternativa que geralmente é conhecida como o meio termo: Algo foi conquistado, talvez nem sempre em prol do deficiente físico pura e simplesmente, mas a través das parciais conquistas tenhamos um maior despertar da sociedade. Verifica-se que o despertar da sociedade é uma constante na vida dos homens, que vêm através do mesmo consolidando seus direitos. (Direitos do Homem, Direitos Humanos, Direitos da Mulher, Direitos da Criança...). Direitos estes que são postos como leis que devem ser respeitadas e cumpridas por todos da sociedade. Merecendo destaque como resume CARMO (1991):

"Declaração Universal dos Direitos do Homem, que assegura, dentre outros, o direito de não ser discriminado, o direito à instrução, o direito de trabalhar e o direito à segurança social". (p. 30).

E o homem não para, ele reconhece que há uma minoria, a dos deficientes físicos, e que seus direitos também devem ser explicitados, surge a Declaração dos Direitos dos Deficientes em 1975, sendo assim, abre-se mais um espaço para os deficientes físicos que atinge seu êxtase no Ano Internacional das Pessoas Deficientes em 1981.

Para melhor ilustrar, destacamos algumas leis e decretos-leis aprovados pelo Estado brasileiro no período de 1978 a 1987.

- a) emenda constitucional nº 000012, de 10 de outubro de 1978:

Altera a constituição federal. Art. único. "É assegurado aos deficientes a melhoria de sua condição social e econômica especialmente mediante:

- I - Educação Especial gratuita;
- II - Assistência, Reabilitação e Reinserção na vida econômica e social do país;
- III - Proibição de discriminação inclusive quanto à admissão ao trabalho ou ao serviço público e a salários;
- IV - Possibilidade de acesso a edifícios e logradouros públicos;

- b) decreto nº 084913, de 16 de julho de 1980, que "institui a Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes";

- c) constituição federal de 1987".

Art. 203: "A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:

IV - A habilitação e a reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária;

V - A garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover a própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei".

Ressaltamos o documento que é o marco das conquistas dos deficientes físicos do Ano Internacional das Pessoas Deficientes.

Dividido em oito grandes metas, o documento relata, também, os procedimentos que seriam utilizados para alcançá-las.

"CONSCIENTIZAÇÃO"

Utilizaram os recursos da TV Educativa através de:

- a) filmetes de 30 segundos transmitidos em âmbito nacional, por emissoras de televisão, através da Secretaria de Imprensa e Divulgação da Presidência da República;
- b) cartazes policrônicos constituindo ampliação da estampa em selo comemorativo da AIPD;
- c) discos com "spots" e "jingles" distribuídos às emissoras de rádio em todo o país;
- d) documentário de 10 minutos, produzido em 16 a 35 mi-

límetros, intitulado "Desafiar de Viver", cuja veiculação está a cargo da Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes;

- e) divulgação de mensagens através de jornais, rádio, TV, filmetes, faixas, cartazes e variadas entrevistas, bem como campanhas publicitárias, através de entidades de classes, clubes de serviço, escolas, empresas e órgãos governamentais.

"PREVENÇÃO"

Destacamos as seguintes linhas de ação:

- a) intensificação dos programas já desenvolvidos pelo Ministério da Saúde;
- b) desenvolvimento dos serviços preventivos de vários programas especialmente na área de nutrição;
- c) campanha de vacinação.

"NA ÁREA EDUCACIONAL"

A importância da educação comum, e dentro desta, a especial.

- a) revisão da política de ação integrada de atendimento educacional às pessoas deficientes, enfocando a interpretação analítica do artigo 9º da lei nº 5692/71 e a regulamentação da Portaria Interministerial nº 186/78, na área de educação;
- b) realização de estudos e pesquisas nas diversas áreas de manifestação da excepcionalidade. Neste particu-

lar deu-se especial atenção à metodologia, aos aspectos de confecção do material pedagógico, à integração do deficiente ao sistema regular de ensino, sua profissionalização e aproveitamento no mercado de trabalho;

- c) manutenção e ampliação de projetos na área de educação especial, abrangendo a zona urbana e periferias e a zona rural. Visou-se entre outras medidas, a melhoria e expansão da rede física através do apoio financeiro a entidades públicas e particulares. Da mesma forma, houve destaque para a capacitação de recursos humanos nas diversas áreas de deficiências, através de convênios com universidades e entidades de capacitação profissional. Enfatizou-se também, o apoio técnico-pedagógico à educação especial, através de cooperação direta e/ou indireta, e a continuidade de concessão de bolsas de trabalho para excepcionais;
- d) treinamento de professores para o atendimento aos deficientes. No campo da reabilitação, dentre outras metas, buscou criar nos municípios serviços de reabilitação, inseridos nos programas gerais de desenvolvimento comunitário, usando técnicas simplificadas que oferecessem às pessoas deficientes oportunidades de serem atendidas e as capacitassem a trabalhar em suas próprias comunidades.

Os problemas gerados pelas barreiras arquitetônicas também mereceram destaque no plano de ação da comissão, principalmente porque a eliminação destas barreiras, segundo o documen-

to, possibilitaria, ... a participação prática efetiva de deficientes nas atividades da vida diária, melhorando as condições de acesso aos edifícios públicos e sistemas de transportes.

Para tanto, a comissão elegeu como metas as seguintes medidas:

- a) proposta de criação de uma estrutura de organização permanente com vistas a assegurar o acesso do deficiente a um ambiente livre de barreiras;
- b) criação de três subcomissões: urbanismo, transporte e construção, para adoção de medidas concretas nesses setores, em trabalho integrado com as Secretarias de Planejamento, de Obras e de Transportes, a Companhia do Metrô, a Companhia de Transportes Coletivos, o Clube de Engenharia, o Sindicato de Construção Civil e o Sindicato dos Arquitetos do Brasil.

"NA ÁREA DA LEGISLAÇÃO"

Coordenada pelo Ministério da Justiça, buscou-se, após análise da legislação vigente, adequar as leis do país aos direitos fundamentais das pessoas deficientes, com base em documento elaborado pela "Coalização Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes".

Foram estas algumas das medidas tomadas:

- a) levantamento sistemático da legislação existente no país sobre pessoas deficientes;
- b) estudo sobre a importação de material educativo, cultural e científico visando à ampliação da legislação vigente, submetido à apreciação do Ministério da Fa-

- zenda;
- c) projeto de criação de incentivos fiscais a empresas que admitam pessoas deficientes;
- projetos de lei criando a carreira do Magistério Especial;
- salário-família especial para pais de deficientes;
- regulamentação do código de obras;
- alteração de legislação fiscal e trabalhista;
- edição especial de publicações da área jurídica sobre deficientes.

Em decorrer das leis o Estado também despertou e criou órgãos responsáveis de colocar em prática todo este plano de ação com respeito ao deficiente. Então surgiu o Centro Nacional de Educação Especial-CENESP em 1973 e ^{da Lufca;} a Coordenadoria para Integração da Pessoa Deficiente-CORDE em 1986. *extinto em 1986*

atualizar

A CENESP, pela Portaria nº 69, de 28 de agosto de 1986 tem por objetivo:

"Art. 1º - A Educação Especial é parte integrante da Educação e visa proporcionar, através de atendimento educacional especializado, o desenvolvimento pleno das potencialidades do educando com necessidades especiais, como fator de auto-realização, qualificação para o trabalho e integração social". (p. 1).

No entanto a CORDE em seu primeiro plano de ação (1987) se estrutura um tanto mais específica em seus objetivos, tais como:

- "- coordenar as ações dos diversos Ministérios relativos às pessoas portadoras de deficiência, visando harmonizar programas, potencializar recursos e maximizar resultados;*
- apoiar e promover o desenvolvimento de programas que levam em conta a participação social e política das pessoas porta-*

- doras de deficiência através de suas organizações representativas e de iniciativas comunitárias;
- estimular, apoiar e desenvolver estudos e debates sobre a condição das pessoas portadoras de deficiência, visando eliminar qualquer tipo de discriminação e garantir seus direitos de cidadania;
 - integrar ao sistema de prevenção ações específicas que possibilitem reduzir a ocorrência de deficiências de forma a reverter a incidência atual, que atinge cerca de 10% da população infantil;
 - promover a ampliação da oferta de serviços de atendimento educacional, de saúde, habilitação, reabilitação e previdência, mediante melhor utilização da rede existente e do aumento da oferta de serviços, com atenção especial para as áreas de comprovada carência;
 - estimular a criação de oportunidades no mercado de trabalho para pessoas portadoras de deficiências".

Notamos que perante as leis e planos de ação, o deficiente físico, tem um espaço assegurado as suas necessidades de cidadão comum, visto com suas diferenças. No entanto, o despertar da sociedade, vem acontecendo, não numa tomada total de consciência em relação ao reconhecimento e aceitação do deficiente físico, mas que no decorrer dos anos é cada vez mais conquistada.

Assim revelam TELFORD e SAWREY (1984):

"Embora a maioria das pessoas prefira não ser exatamente igual à norma de seus grupos de referência, elas também preferem não ser demasiado divergentes". (p. 96).

Gerando em GOFFMAN (1982) a justificada fórmula geral:

"Exige-se do indivíduo estigmatizado que ele comporte de maneira tal que não signifique nem que sua carga é pesada, e nem que carregá-la tornou-o diferente de nós; ao mesmo tempo ele deve-se manter a uma distância tal que nos assegure que podemos confirmar, de forma indolor, essa crença sobre ele". (p. 133).

Por meio desta forma de pensar apresentada, temos condição de relatarmos a difícil visão das diferenças, no caso, entre deficientes físicos e a sociedade, dando respostas que refletem atitudes que além de estigmatizar façam com que haja um acobertamento da deficiência, de ambas as partes.

Exemplifica GOFFMAN (1982):

"... é assim que uma moça que anda melhor com sua perna de pau utiliza muletas ou uma perna mecânica nitidamente artificial quando em companhia de outras pessoas". (p. 113).

E o porque desse acobertamento acontecer? Segundo RIBAS (1985):

"Porque, em geral, uma criança com deficiências congênitas não sofre absolutamente nenhum constrangimento por ser deficiente. Na verdade, a criança deficiente nunca teve outro modelo a não ser o da deficiência. (...) Ela de início não sofre por não ser um "normal". (...) Somente a partir de uma certa idade, quando o mundo descobrir que ela é "diferente", então sim esta criança se verá mal com a sua deficiência e provavelmente sofrerá". (p. 55).

Confrontando os pensamentos de RIBAS e GOFFMAN verificamos que de certo modo a não aceitação social, o despertar da sociedade está presente também numa identificação do eu, de cada um (deficiente físico ou não), de explorar todas as suas capacidades partindo de si mesmo, encarando seus medos à diferenças e revelando seu potencial.

TELFORD e SAWREY (1984) exemplifica:

"Jim é coxo; Susan movimenta-se numa cadeira de rodas; Marjorie caminha vagarosamente com suas muletas e braçadeiras de couro; e Alan não pode fazer uso das mãos e dos pés. São crianças aleijadas. Têm defeitos ósseos, musculares ou articulares que não lhes permitem entregar-se às atividades habituais das crianças. São indivíduos que podem so-

bressair entre os seus companheiros por outras qualidades. Susan é diferente por ser uma menina alta e usar longas tranças. Alan é moreno e tem um notável talento para aritmética". (p. 159).

Unido a GOFFMAN (1982):

"(...) Sugiro agora que o indivíduo estigmatizado pode vir a sentir que deveria estar acima do encobrimento, que se aceita e se respeita não haverá necessidade de esconder o seu defeito". (p. 113).

Promovendo assim, um trabalho de reconhecimento do seu eu desde criança, para quando se depara com as discriminações, rotulações que lhes são atiradas, o deficiente físico tenha a coragem de reconhecer os seus limites e ir avante.

Diz GOFFMAN (1982):

"Se a criança recebe a informação sobre o seu estigma ao chegar à idade escolar, é possível que ela não seja bastante forte psicologicamente para suportar a notícia e que, além disso, exponha indiscretamente esses fatos a pessoas que não necessitam conhecê-los. Por outro lado, se ela é mantida por muito tempo na ignorância, não estará preparada para o que lhe pode acontecer e, mais ainda, pode ser informada sobre a sua condição por estranhos que não têm nenhum motivo para usar o tempo e o cuidado necessário para apresentar os fatos de uma forma construtiva e confiante". (p. 102).

De acordo com estes conflitos gerados pelo conhecimento e o despertar entre os indivíduos, haja um crescimento, ou melhor o relacionamento, como também, o convívio com as diferenças. Sem tantos estigmas, do qual, ao longo do tempo nem existam, devido todo esse avanço do conhecer a si mesmo (deficiente físico) e ser reconhecido na sua razão de ser e existir.

A partir desse aprender a conviver, alguns autores apresentam uma ou mais formas de convivências, tanto partindo do

deficiente físico, como da sociedade. VIANA (1955) transcreve uma forma:

"As crianças portadoras de defeitos físicos, quase sempre vítimas de complexos, devem ser educadas saudavelmente, sem excessivos cuidados e sem comiseração. A piedade exagerada abre um abismo entre o indivíduo doente e a sociedade". (p. 50).

Porém pode-se considerar que o convívio seja realizado, como em doses homeopáticas, no que refere-se a ir superando os medos de ambas as partes.

"Por exemplo, um indivíduo que tem uma deformação no rosto pode esperar, como foi sugerido que pouco a pouco (doses homeopáticas) deixe de ser uma surpresa chocante para os seus vizinhos e que possa obter entre eles alguma aceitação; ao mesmo tempo, as indumentárias usadas para esconder parte de sua deformidade terão, na sua vizinhança, menos efeito do que em partes da cidade em que ele é desconhecido e, portanto, menos bem tratado". (GOFFMAN, 1982, p. 102).

Essa desconfiança do deficiente físico, de estar aparentando não chocar as pessoas ditas normais, é de uma inevitável preocupação. Preocupação esta que pode transformar as "pessoas normais", em sendo, cúmplices ou meramente cumpridoras de papéis sociais que não transpareçam ao deficiente físico. Talvez por piedade, ou da qual, sua real consciência será apresentada entre outros modos (ou condutas) não tão reveladoras e agressoras, mas sim sutis que visem mais tato com o deficiente físico.

Suponhamos que seja como um contrato de que ambos não se exponham para não se tornarem conhecidos e vulneráveis como relata PROENÇA (1982), mãe de excepcional:

"Até hoje acontece de irmos a um restauran-

te e de repente ele dizer-me, demonstrando um mal-estar - "mãe aquele menino está olhando a minha cara" - e eu, apaziguadora, "troque de lugar comigo". Nessa hora o amor pelo meu filho cresce e eu sinto que daria um pedaço de mim para poupar-lhe esse constrangimento". (p. 21).

Através dessa troca de reações, que norteiam o contato (ou contrato) com o deficiente físico RIBAS (1985) afirma como é considerada pela sociedade, a vida de um deficiente físico:

"As pessoas acreditam que a vida de um deficiente é uma vida absolutamente desprovida de significado e qualquer perspectiva. De modo que adquirindo uma deficiência, a sua vida estará então destinada a não ter mais qualquer sentido". (p. 69).

CONFRONTANDO OS DISCURSOS

Dentre as várias questões aqui mencionadas faz-se necessário evidenciarmos alguns pontos na intenção de melhor aprofundamento.

Notamos que as presentes leis estão nutridas, de ideais para um despertar maior da consciência social. Temos então assegurado por lei a proibição de discriminarmos qualquer deficiente garantindo assim uma melhor efetivação de seus direitos de cidadão. Mas a praticidade de tais leis ainda não é parte integrante do cotidiano dos deficientes, como vimos nas palavras de PROENÇA da qual seu papel torna-se de forma "apaziguadora" e que subitamente quase que instintivamente, quer ver seu filho, deficiente fora do alcance de "constrangimentos" tentando suprir a deficiência visível da que é portador, "daria um pedaço de mim mesma" sentindo que para si, também, é de difícil aceitação a deficiência.

Estes conflitos fazem parte do convívio da reformulação de valores a serem postos em prática. De uma auto-análise, perante tantas rotulações. Chegamos até ao ponto de nos identificarmos a um tipo de rótulo. Averiguamos estes conflitos em TELFORD e SAWREY referentes aos indivíduos que não são padronizados mas também não tão divergentes da sociedade.

Complementando-se nas palavras de GOFFMAN os indivíduos para não se sentirem tão divergentes fazem um distanciamento entre normais e deficientes. Onde o deficiente carrega seu estigma de forma a não transparecer que é considerado um peso social. Havendo um acobertamento do ser deficiente, que irá gerando uma deteriorização de si próprio, levando a crer que de que é bem aceito pela sociedade, refletindo o contrário o que está sendo aceito é a sua não deficiência visível.

E que GOFFMAN mesmo nos revela o rompimento com essa camada do encobrimento, somente, teremos fora de circulação quando o próprio deficiente mostrar-se primeiro a si próprio e depois a sociedade, deixando com que os outros indivíduos tomem consciência e conhecimento de sua deficiência.

Então sua vida estará propensa a um sentimento de piedade, que é dito em RIBAS, mas somente quando a sociedade notar que o deficiente é divergente, diferente e que segundo VIANA desta forma acarretará não somente de volta o acobertamento mas um abismo social.

Buscamos o conhecimento e reconhecimento das diferenças físicas que são escritas em planos, leis, etc. Queremos atingir ao cotidiano de cada indivíduo da sociedade para irmos amenizando as discriminações e menosprezarmos os rótulos que são impostos.

CAPÍTULO II

CONVIVER À INTEGRAR

O relato que estamos iniciando diz respeito as dificuldades vivenciadas por Rodrigo (deficiente físico) e sua mãe, começando pela procura de uma escola, chegando ao processo educacional que está inserido atualmente. Como fonte de enriquecimento fazem parte o discurso de alguns professores que trabalharam o plano educacional, social e físico (acadêmico) sendo acrescidos de nossas análises ou confrontadas por leis educacionais, como a dos órgãos da CENESP e CORDE.

Para melhor ilustrarmos o presente relato é essencial o conhecimento do histórico da deficiência, de que Rodrigo é portador.

Rodrigo apresenta deficiência do tipo congênita, conhecida no grego por Osteogeneses imperfectos (ossos imperfeitos) referente a fácil rachaduras, fraturas ou quebraduras ósseas. A deficiência está entre o 4º e 5º estágio que correspondem o afetamento desde o tronco até os membros inferiores. Segundo sua mãe:

"Os médicos não sabiam da doença, e tivemos muita sorte, de ter sido parto cesariana, do caso contrário ele teria sido triturado (...). Foi um espanto pois o Rodrigo desde que nasceu, apresenta-se na posição, tipo sentado... depois de alguns dias o ortopedista a baixou uma perna, da qual era totalmente virada para cima, desta forma suas pernas ficaram na mesma posição, arcadas".

Seus pais suportaram, diríamos, ao extremo de suas limitações, sujeitando-se a variados tipos de exames, juntamente

com Rodrigo, para que fosse possível descobrirem a origem da deficiência, como tratá-la e conhecê-la melhor. Em resumo esta família se transformou num centro de pesquisas raríssimo. No entanto duas afirmativas foram citadas pelos médicos, a deficiência não era hereditária e nem tão pouco genética.

"Eu convivi ouvindo, que meu filho iria durar somente oito dias, ele superava. Depois os médicos diziam que de vinte dias não passava, e ele não morria. Voltavam a dar prazos de dois a três meses. Em cansei e parei de ir aos médicos toda hora. Ele vai durar o tempo que for necessário".

Comenta sua mãe com grande agonia.

Os médicos desconheciam a deficiência de que Rodrigo é portador, mas uma certeza havia, a de que era mentalmente normal e apresentava uma boa coordenação motora. Partindo dessas certezas começou outra luta, a de integrar Rodrigo em uma escola.

Mas qual será a escola adequada a um deficiente físico?

A escola comum ou a escola de excepcionais (escola especial)?

Vejamos como as leis educacionais direcionam a educação aos deficientes físicos:

Na Lei nº 4024/61 - Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional - em relação aos deficientes são lhes conferido dois artigos em relação a educação:

"Art. 88 - A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral da educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89 - Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento espe

cial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções".

Na presente lei confirma que os deficientes ou excepcionais, devem receber uma educação especial, que vise prepará-los para integração com o resto da sociedade. Não apresenta nenhuma aprovação no sentido que o deficiente físico, possa frequentar escolas comuns, pelo contrário enfatiza a visão deficiente - educação especial.

Contudo na Lei 5692/71 - que visa o ensino profissionalizante, encontramos especificações aos tipos de deficiências e qual a educação adequada.

"Art. 9º - Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes conselhos de educação".

Percebemos então, que perante as leis educacionais, não pensam numa educação comum a todos (deficientes ou não) como também, nem a perspicácia do deficiente ser mantido numa escola comum paralelo ao acompanhamento especial.

TUMBULL (1979) resume as ações legislativas e judiciais que fornecem bases para a atenção educacional nos EUA:

"Nenhuma criança deficiente pode ser excluída da educação pública gratuita.

Toda criança excepcional será avaliada sem discriminação, a fim de que se possa identificar, aperfeiçoar ou recuperar os seus pontos fortes e fracos.

Toda criança excepcional tem direito a uma educação adequada e individualizada.

Toda criança excepcional será educada com crianças não-excepcionais até o limite do possível.

Toda criança excepcionaal tem o direito de entrar com um processo para desafiar as ações das autoridades educacionais, estaduais e locais.

Os pais, tutores, ou responsáveis por qualquer criança excepcional têm o direito de compartilhar com os educadores as decisões que afetam a educação da criança". (p. 413).

Alguns órgãos como a CENESP e a CORDE têm trabalhado em prol de uma educação especial dos quais os objetivos foram relatados no capítulo anterior. Mas como surgiu a educação especial e até que nível escolar ela atinge?

"A educação especial teve suas normas gerais fixadas por deliberação de 1973 da Coordenação de Educação Especial (CEE) do MEC. A ela dão vida várias leis, portarias e resoluções federais e estaduais. A educação especial se encontra na pré-escola, no 1º e no 2º graus, e proporciona atendimento em:

- . classe especial:
com professor especializado, deve funcionar no mesmo horário das classes regulares, para que os deficientes participem das atividades da escola com o mesmo currículo e o mesmo método de avaliação, adequados ao desenvolvimento dos alunos.
- . sala de recursos:
atendimento especializado a alunos matriculados em salas comuns.
- . atendimento itinerante:
o professor especializado se desloca de sua unidade para outras escolas para prestar assistência.
- . unidade especial:
o professor especializado permanece na classe, dá atendimento individual e trabalha integrado com médicos e terapeutas que formam a unidade". (p. 12 - Revista Nova Escola).

Notamos cada vez mais um direcionamento à educação especial para deficientes. Segundo explicações anteriores podemos discernir se um deficiente físico deve ou não ter uma educação especial. É de conhecimento muito remoto de que existem várias instituições que são especializadas em um tipo de deficiência. Podemos citar algumas, como:

. Instituto Benjamin Constant:

Para deficientes visuais; RJ

. Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES); RJ

. Federação Nacional de Educação de Integração de Surdos (FENEIS);-

. Instituto de Deficiência da Fala e da Audição (IDFA).

Como também, verificamos que um deficiente físico não tendo problemas mentais, ficará direcionado as escolas comuns.

Como cita CARMO (1991):

"Os deficientes físicos diferem, ainda, dos demais, na questão da escolarização, porque a maioria dos portadores de "deficiência física", conforme já afirmamos (...), possui condições e capacidades intelectuais iguais às demais pessoas. Este fato por si só já descarta a necessidade de escolas especiais, como ocorre com os "deficientes visuais", "auditivos" e "mentais". (p. 100).

Geralmente o deficiente físico para obter uma escolarização comum, percorre uma vida escolar cheia de barreiras e limitações próprias da deficiência (espaço físico e acadêmico) mas, também barreiras da parte social.

Citamos alguns aspectos vistos por CRUICKSHANK e JOHNSON (1979):

"Os problemas que a escola pode ter na adaptação do programa para essas crianças estão relacionados à vitalidade física, mobilidade de cada criança, somados aos seus próprios sentimentos a respeito de si mesmos e de sua deficiência, conforme vistos através de normas comportamentais e sociais das crianças de sua própria idade (...)
Um dos maiores pesos que muitas crianças e adultos com deficiências físicas precisam carregar é a repulsa e o comportamento de repulsa e de retraimento que muitas pessoas manifestam quando vêem um indivíduo com uma deficiência física óbvia. Por que tantas pessoas recuam e parecem pouco à vontade quando vêem uma criança com paralisia cerebral ou com um membro deformado ou faltando? Talvez a condição da criança deficiente

nos lembre de nossa própria vulnerabilidade. Talvez haja algo na percepção humana que se perturbe com um desvio da simetria esperada. Não estamos tão distantes de nossa herança primitiva. Consequentemente, a criança com má formação física nos perturba e o impulso de nos virarmos ou nos livrarmos da imagem ofensiva é grande. É a marca da maturidade em nossa sociedade, que suprimos em muitos casos, que nos impulsiona em direção a reações mais construtivas". (p. 448).

Já TELFORD e SAWREY (1984) relatam um espaço físico tendo ser bem propício e estimulador:

"Num programa ativo as crianças se movimentarão bastante na classe, tanto para o trabalho individual como para o de grupo, e um equipamento especial para sala de aula pode tornar-se necessário. Quando uma criança é capaz de deixar a sua cadeira de rodas, deve ser estimulada a sentar-se diante de uma carteira, como as outras ou, se tal for prescrito, transferir-se para uma cadeira de repouso com um dos braços alargado para servir de mesa de trabalho. Mediante barras paralelas, andadores e corrimões, outras partes da sala de aula se lhe tornarão acessíveis (...). Uma organização e adaptações deste tipo são possíveis mesmo numa sala de aula comum. Aqui, em lugar de paralelas, talvez seja suficiente um único corrimão em redor da sala". (p. 226).

Adiante TELFORD e SAWREY (1984) admitem uma grande probabilidade de êxito do deficiente físico em escolas comuns, perante os seguintes pontos:

- 1 - ela é intelectual, social e emocionalmente capaz de participar com os seus colegas;
- 2 - pode participar fisicamente de uma experiência satisfatória e a atividade não ameaça agravar-lhe a condição ou impedir-lhe a melhora;
- 3 - não está sendo privada das terapias necessárias à sua reabilitação física;
- 4 - o currículo é adaptado para atender às suas necessidades e seu trabalho satisfaz os padrões aceitos;
- 5 - os recursos físicos da escola permitem que a criança tenha acesso a importantes centros educacionais;

- 6 - a professora está emocionalmente preparada para aceitar a criança e possui a habilidade profissional necessária para trabalhar com um aluno que se desvia fisicamente dos normais;
- 7 - tanto a professora como a criança podem dispor de assistência especial e supervisão adequadas;
- 8 - a avaliação periódica indica que o progresso da criança é satisfatório;
- 9 - a criança excepcional não retarda o processo do grupo". (p. 230).

Fa-ze presente, então, o pensamento de que o deficiente físico que apresenta suas capacidades intelectuais normais deva frequentar escolas comuns, com algumas adaptações. Que de comum acordo os estudiosos da deficiência física expõem uma prática educacional, em que a classe especial (da qual dependendo da deficiência física deva frequentá-la) seja no mesmo local das classes comuns. É considerada como desinstitucionalização que é enfatizada desde 1976, por BROWN, NIETUPSKI e HAMRE-MIETUPSKI:

"Alunos com deficiência grave deveriam ser colocados em classes especiais nas escolas públicas... Têm o direito de aparecer, de atuar como cidadãos, de participar da vida diária das complexas comunidades públicas". (p. 429).

Apoiada nas citações de TELFORD e SAWREY (1984):

"Os sistemas escolares locais oferecem facilidades especiais de educação na sala de aula regular mediante a ajuda de consultores e a orientação dos professores. Classes especiais alojadas em prédios escolares da comunidade recebem crianças ainda incapacitadas para uma participação plena com o grupo de alunos normais, em alguns casos são oferecidas terapias necessárias como parte do programa diário no próprio edifício da escola. Outras comunidades possuem escolas especiais bem aparelhadas para acomodar crianças que sofrem de incapacitações físicas". (p. 234).

Atualmente este pensamento vem sendo apresentado no pl

no de ação da CORDE, estabelecendo:

"O atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino". (p. 11 - Revista Nova Escola).

No entanto, a preocupação básica da mãe de Rodrigo era sua capacidade intelectual e motora, as quais eram normais, sem saber de direito algum, foi matricular seu filho em uma escola comum da rede particular.

Neste momento, seguem relatos do caminho percorrido para integrar Rodrigo (atualmente com oito anos) na escola que está cursando em 1992. Iniciamos desde a dificuldade de conseguir uma escola até avaliarmos sua integração, que são expostos segundo idéias teóricas de Olívia Pereira (1980) contidas no texto Segregação e Integração do Indivíduo Deficiente Físico de MANZINI (1989), complementando os discursos de deficiente físico, mãe e professoras.

1 -- INTEGRAÇÃO TEMPORAL

"... à oportunidade de o aluno especial conviver com alunos comuns, o que refletiria melhor estímulo aos processos cognitivos e sociais. A inteira fase seria uma pré-integração, onde a classe regular como um todo, a escola, a administração, preparam-se para receber o excepcional, ou seja, a realização de mudanças administrativas, procura de ambiente adequado, escolha apropriada de professores (...), metodologia apropriada, dosagem de horário e permanência do aluno na escola (...) requisitos necessários ao sucesso da integração. A segunda fase a adaptação do aluno na escola e classes escolhidas. A terceira fase constituir-se-ia na avaliação dos resultados, tanto referente ao desempenho do aluno quanto à metodologia apresentada". (MANZINI, p. 140).

Referimo-nos às oportunidades de contato com o deficiente físico e quais os espaços reservados a deficiência no âmbito escolar:

1.1 - PRIMEIRO CONTATO COM O DEFICIENTE FÍSICO

Professor 1:

"Foi um choque, já que eu não sabia que teria um aluno com aquele tipo de deficiência".

Professor 2:

"O primeiro contato foi maravilhoso, pois já o conhecia das séries anteriores. Tratei como um aluno normal, pois eu o considero como os outros".

Professor 3:

"Quando o vi pela primeira vez fiquei meio chocado, mas depois fui me acostumando, pois a única diferença é que ele não se locomove".

Podemos notar que a primeira impressão é o impacto com o diferente, no caso de Rodrigo, de sua deficiência física visível. Com mais convívio o deficiente já não causa mais impacto e sua deficiência torna-se mais aceitável e menos taxativa por discriminações sendo visto como um aluno qualquer, apenas diferente no modo de locomover-se.

"Qualquer que seja a causa, a reação negativa de muitas pessoas dificilmente pode ser escondida das crianças deficientes físicas. Se os nossos autoconceitos são construídos em certo grau pelas atitudes dos outros em relação a nós, então como pode o autoconceito da criança deficiente ficar imune a tais experiências negativas?" (CRUICKSHANK e JOHNSON, 1979, p. 449).

1.2 - COMO É TRABALHADA A DEFICIÊNCIA NA ESCOLA

Professor 1:

"É vista como diferente, já que iniciamos o ano letivo conhecendo o seu próprio corpo e os dos colegas. Fomos aprendendo a lidar e nos adaptarmos as diferenças".

Professores (2) e (3):

"Não foi preciso já que o trabalho foi feito em séries anteriores. No caso, as reações partem dos outros alunos da escola no sentido da curiosidade pelo deficiente físico".

Verificamos que o conhecimento do próprio corpo e dos outros colegas, não foi acrescido nas séries seguintes e sim uma aparente adaptação as diferenças que não deixa de ser válida, mas se não for construída com alicerces de respeito, amizade, carinho, iriam desabar em piedade e rejeição em relação ao convívio de sala de aula.

2 - INTEGRAÇÃO INSTRUCCIONAL

"Diz respeito aos estímulos que o excepcional encontra na aula comum, que facilitam o seu processo de aprendizagem. Isto dependeria das características do excepcional, da habilidade e boa vontade da professora em adotar novos métodos. Segundo vários autores, esta seria uma das condições mais difíceis de serem orientadas, principalmente pela falta de currículos e metodologia adequada, assim como professores preparados". (p. 4).

Referimo-nos a capacidade estimuladora do ambiente escolar, como também, as metodologias criadas na adaptação ao deficiente

ciente físico.

2.1 - EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NO AMBIENTE ESCOLAR PELO DEFICIENTE FÍSICO

Mãe:

"Ele tem uma grande capacidade intelectual, tanto que não repetiu nenhuma série".

Professor 1:

"Ele participava das atividades de educação física, dos passeios e até mesmo da quadrilha de festa junina".

Rodrigo:

"Se eu não podia alcançar o trabalho para ser feito na maquete, né. Eu me lembro, você, (Prof. 1.) colocou a maquete no chão e o grupo fez junto comigo".

Percebemos que houve um estímulo propício, tanto que Rodrigo participava de toda e qualquer atividade. Até mesmo nas mudanças de hábitos para o deficiente sentir-se cada vez mais atuante, ultrapassando obstáculos e desenvolvendo sua capacidade intelectual, da qual apresenta resultados favoráveis.

3 - INTEGRAÇÃO SOCIAL

"Diz respeito ao relacionamento entre excepcional e seus companheiros normais dentro do grupo social. A integração social poderia ser analisada em termos de proximidade física, interação, assimilação e aceitação. Assim, a proximidade física possibilitaria a conduta interativa (comunicação verbal, gestual ou física) entre duas ou mais pessoas, o que, por sua vez, supõe assimilação (inclusão do excepcional no contexto do grupo de crianças normais, como também em suas

atividades) e aceitação. Este denotaria a aprovação, pois não basta apenas o aluno excepcional participar das atividades, mas que essa participação deveria ser aceita e reconhecida". (MANZINI, p. 140).

Referimo-nos ao relacionamento entre o excepcional e seus companheiros dentro do grupo social.

3.1 - PROXIMIDADE FÍSICA: GRUPO DE SALA DE AULA EM RELAÇÃO AO DEFICIENTE FÍSICO

Professor 1:

"No início das aulas era um relacionamento de interesse, para conhecê-lo, que no decorrer do ano letivo foi se tornando como parte integrante do dia-a-dia. As crianças corriam como o deficiente físico (baixando de igual para igual); carregavam o copinho de xixi; sabiam brincar e se locomoverem sem machucá-lo".

Professor 2:

"A turma já acompanha o aluno desde o J.II, e o relacionamento é ótimo, as próprias crianças, tratam o aluno com atenção e carinho".

Professor 3:

"Os alunos são bem carismáticos com o Rodrigo. Eles pegam livros no cantinho da leitura, eles pegam folhas para desenhos, pegam o seu lanche e qualquer outro objeto do Rodrigo que caia no chão".

Apontado no começo como centro dos interesses a novidade, o diferente, houve uma proximidade de conviver com as diferenças sem inutilizar ou tornar Rodrigo piegas. Acreditamos de

vido a todo um processo de conhecimento trabalhado pelo professor 1 que adiante transformado e adaptado segundo os outros professores fica instável, tendendo à limitação de qualquer atividade feita por Rodrigo.

3.2 - REVERSO - PROXIMIDADE DO DEFICIENTE FÍSICO COM OS DEMAIS ALUNOS

Professor 1:

"Insegurança com medo de não ser aceito; fobia em relação das crianças caírem sobre si acarretando quebraduras; agressividade para assim ser respeitado em suas limitações".

Professor 2:

"Se relaciona como uma criança normal, às vezes tenta tirar proveito".

Professor 3:

"Ele apresenta o mesmo comportamento dos outros alunos da turma".

Rodrigo:

"Sou tratado como uma criança normal".

Averiguamos primeiro comportamentos de personalidade entrando em conflitos, havendo assim através do social (da socialização) o modular da personalidade de Rodrigo. Com o passar do tempo firma um espaço conquistado por si próprio, diminuindo os índices de discriminações referentes a si.

4.1 - INTEGRAÇÃO DA ESTRUTURA FÍSICA

Referimo-nos as adaptações do espaço físico desde material adequado ao deficiente até a sua locomoção dentro da escola.

4.1 - ESPAÇO FÍSICO OFERECIDO PELAS ESCOLAS

Mãe:

"Eu até me propus a carregá-lo, mas nem assim. Não foi por causa das escadas, só não. A primeira escola foram os orientadores e os psicólogos que fizeram pressão para a diretora não aceitar. As outras escolas o problema eram as escadas. Mas na atual ele foi aceito através de um conhecido e já que não há muitas escadas as diretoras aceitaram o Rodrigo".

Rodrigo:

"A professora do C.A. não deixava eu sair para o recreio porque tinha medo, de eu me machucar. Às vezes, eu ficava sozinho, ou tinha alguém para brincar comigo".

Professores 1 e 2:

"Não há banheiros, nem bebedouros apropriados, também algumas salas por terem escadas tornam o acesso, com a cadeira de rodas, difícil. O parquinho é muito perigoso para o Rodrigo e além do mais somente brinca com os brinquedos de areia".

Rodrigo enfrentou a rejeição de algumas escolas devido as barreiras arquitetônicas. Mas a atual escola, até os dias de hoje, e por ter aceito um deficiente físico, trata-o de maneira inadequada. Desta forma Rodrigo fica impedido de viver suas experiências educacionais completamente, contando apenas

com a criatividade e boa vontade dos profissionais da escola.

Contudo, não podemos negligenciar que há um processo integrativo do deficiente físico para com a escola, e vice-versa. Também não podemos esquecer que ambas estão aprendendo, ou melhor, reaprendendo com a deficiência, um caminho demorado, mas de fácil e possível solução, basta unirem-se e modificarem-se.

CONCLUSÃO

Percorremos um longo caminho reflexivo, para chegarmos a conclusões seguras (mas não definitivas) de mudanças em nossa prática. Estamos em tempo de rever nosso papel social, perante os indivíduos diferentes (deficientes). Afirmando, uma consciência reveladora, de uma prática não estigmatizante, não discriminadora e nem tão pouco rotuladora.

Emergiu durante o estudo, que a sociedade, e principalmente um segmento social menor, a escola, para integrar o deficiente, não basta limitar as deficiências a simples definições. Devemos o reconhecimento das diferenças, entre os seres humanos, visando uma mudança dos valores culturais, aceitando e compreendendo o deficiente (físico) os atendam em sua razão de ser e existir.

Basta supor o quanto deva ser doloroso, apresentar deficiências no aspecto físico, que geram o afastamento, a piedade por parte da sociedade. Superar essas situações, não são atitudes fáceis de serem tomadas, pelo deficiente, numa sociedade que tem como impeditivos: escadas, ou correspondem a locomoção em cadeiras de rodas, muletas ou aqueles com membros corporais atrofiados ou ausentes deles.

Leva a pensar, comportamentos de uma sociedade discriminadora e/ou preconceituosa, atuando desta forma por falta de informação e compreensão das deficiências, ou por não considerarar o deficiente um cidadão com direitos a um ser social.

Atenuamos as dificuldades de aceitar o deficiente físico, com o devido respeito as suas diferenças presentes no caso

Rodrigo, que chega a ser aceito pelas escolas através de conhecidos, tendo que superar os problemas de locomoção, no acesso físico à escola, como também, na falta de orientação aos profissionais e familiares do deficiente físico.

Percebemos que o pensamento humano tem crescido, quando geramos leis que dão possibilidades de melhores condições de vida e educação. Quando atendemos as necessidades do deficiente físico, ultrapassamos barreiras arquitetônicas, barreiras educacionais e as barreiras sociais. Vamos conscientizarmos na prática, no ato da convivência, entre deficientes e não-deficientes, onde através da ampla interação, existirá a integração recíproca. O aparecimento que surge em nossas mentes, que a sociedade dá condições aos deficientes físicos integrando-os, eatem-se a recíproca e sociedade se integra aos deficientes.

Sendo assim, indivíduos deficientes e não-deficientes, nós, sociedade, revendo nossas atuações caminharemos no avanço das transparências (de quem realmente somos) conviveremos com as diferenças e não nos segregaremos em instituições específicas (dos tipos de deficiências). Somente, a partir dessa prática, que vem do esclarecimento, o conhecimento de uma educação de cunho especial a todos, a ponto de transformar preconceitos eivados em nossa cultura, tornando-nos seres dignamente humanos.

Tendo em vista o tempo de revermos a prática, buscada em cada pensamento, que nos levou ao rompimento do senso comum que reina em nossa filosofia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. MEC. Leis básicas do ensino de 1º e 2º graus.
Brasília: 1983.
- BRASIL. MEC. SEED. CENESP. Preparação de recursos humanos para a educação especial. Brasília: 1986.
- BRASIL. SEPLAN - Pr. CORDE. Primeiro plano de ação da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília: 1987.
- CARMO, Apolônio A. do. Deficiência física: a sociedade brasileira cria, "recupera" e discrimina. Brasília: Secretaria dos Desportos/PR, 1991, 230 p.
- CRUICKSHANK, W.M.B. e JOHNSON, G.O. A educação da criança e do jovem excepcional. Trad. Jurema Alcides Cunha. Porto Alegre, Globo; 1979, v.1 e v.2.
- GOFFMAN, Erving. Estigma: notas sobre a manipulação de identidade deteriorada. São Paulo: Zahar, 1982, 158 p.
- MANZINE, Eduardo. J. Segregação e integração do indivíduo deficiente físico. São Paulo, Didática, 1989, p. 139 - 152.
- O CORREIO. Rio de Janeiro: v.9 n.3, 1981.

OLIVEIRA, Juarez de. Constituição da República Federati
va do Brasil. 4ª ed. São Paulo, Saraiva, 1987, p.
136 - 140.

PROENÇA, I.F., Posso ajudar você?... minha experiência
com meu filho excepcional. 3ª ed. São Paulo, Edicon,
1982, 112p.

REVISTA NOVA ESCOLA. Rio de Janeiro, v.6, n. 50, 1991.

RIBAS, João B. Cintra. O que são pessoas deficientes. 2ª
ed. Rio de Janeiro: Primeiros passos, 1985, 103 p.

SILVA, Otto. M. A epopéia ignorada; a pessoa deficiente
na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: Ce
das, 1987.

TELFORD, C. e SAWREY, J.M. O indivíduo excepcional. Trad.
Vera Ribeiro. 5ª ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1984,
658 p.

VIANA, Mário G. Pedagogia Geral. 3ª ed. Porto; Livra-
ria Figueirinhas, 1955.

Prof: Liane

UNI - RIO

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO

Departamento de Didática

Disciplina: Monografia II

Professora: Gilda Grumbach

Assunto: Avaliação final de Monografia

Informo que o (a) aluno (a) Fernanda^{Júlia}
da Silva obteve rendimento final
na construção da Monografia, expresso por meio
do grau 9,5 (nove e cinco)

Rio, 15 de 12 de 1992.

Professor Orientador

Obs: Solicita-se que o presente formulário seja
encaminhado ao professor responsável pela
disciplina, no Departamento de Didática,
até o dia 15 de dezembro (terça-feira) junto
com uma cópia da monografia.