



O PROCESSO INCLUSIVO NA EDUCAÇÃO E NA SOCIEDADE: ATUANDO EM REDES

Lilian Pereira Menenguci¹

“Saberíamos muito mais das complexidades da vida se nos aplicássemos a estudar com afinco as suas contradições em vez de perdermos tanto tempo com as identidades e as coerências, que essas têm obrigação de explicar-se por si mesmas”.

“[...] o princípio nunca foi a ponta nítida e precisa de uma linha, o princípio é um processo lentíssimo, demorado, que exige tempo e paciência para se perceber em que direção ir, tentei o caminho como um cego, o princípio é só um caminho, que se ele faz vale tanto como nada”.

“o máximo a que ele talvez consiga chegar quando for cão velho é ao obscuro e vago sentimento de participar de algo arriscadamente complexo e, por assim dizer, de escorregadias significações, um todo feito de partes em que cada uma é, ao mesmo tempo, a parte que é o todo de que faz parte”.

“[...] em boa verdade a linha recta só existe na geometria, e ainda assim não passa de uma abstração”.

(José Saramago – “A Caverna”).

Introdução

Neste momento histórico a diversidade se apresenta como uma importante questão que desafia as mais diferentes áreas na organização da sociedade. No âmbito da educação, de modo particular, ela se aproxima das discussões em torno do princípio inclusivo. É a partir desse lugar, com as responsabilizações profissionais e investimentos acadêmicos, que falo.

Durante esse percurso, tenho observado os investimentos que a educação tem feito na tentativa de instituir políticas públicas que sejam capazes de garantir a inclusão das pessoas com deficiências, altas habilidades/superdotados e pessoas com transtornos globais e mentais na escola. O número de eventos, a quantidade de pesquisas e publicações na área da educação, na perspectiva inclusiva, se agigantou nas duas últimas décadas.

Entretanto, as iniciativas inclusivas parecem mais férteis na educação infantil e no ensino fundamental. Em nossos discursos, via de regra, os sujeitos para os quais advogamos a educação e a escola inclusiva são sempre identificados como “meninos” e “meninas”. Fica implícita em nossas verbalizações a “Síndrome de Peter Pan”. Quando nos deparamos com esses sujeitos em espaços sociais e culturais praticados para além do chão e dos muros da escola é que constatamos, efetivamente, que não estamos, eles e nós, na “Terra do Nunca”.

¹ Doutoranda em Educação (UFES), Mestre em Educação (UFES), Especialista em Educação (UFES) e Licenciada em Pedagogia (FACIASC-ES). Professora do Curso de Pedagogia (DOCTUM). Coordenadora de Promoção Cultural – Secretaria de Cultura de Vitória (ES). E-mail: lilianmenenguci@hotmail.com

Eles e elas, “os meninos” e “as meninas”, crescem. Tornam-se jovens e adultos. Constituem-se cidadãos, sujeitos de direito!

Nisso reside minha implicação e ela é o que alimenta a curiosidade chamada “epistemológica”: *o que acontece com esses sujeitos quando eles concluem a sua trajetória escolar? Quais espaços eles praticam, no conjunto da sociedade, quando crescem? De que modo outros segmentos sociais respondem às necessidades dessa população?*

Essas inquietantes provocações se agigantaram quando aceitei o convite para atuar na área da Cultura. A Escola de Teatro, Dança e Música FAFI, única escola pública de Arte do Espírito Santo, situada na capital capixaba, se constituía, agora, cenário para o exercício de minha profissionalidade na condição de gestora.

Embora o cenário fosse outro, a implicação com as questões inclusivas era a mesma. Ela se traduzia à medida em que buscava conhecer, efetivamente, o novo contexto de trabalho. No universo dos 650 (seiscentos e cinquenta) alunos matriculados, na faixa etária de 07 a 70 anos, onde estavam os alunos com deficiências, com altas habilidades/superdotados, por exemplo? Ao acaso não existiam em cenas para além da educação, da escola comum?

De acordo com a Secretaria de Educação de Vitória (2010), o Sistema de Ensino atende cerca de 1.100 (mil e cem) alunos que representam o universo das pessoas com necessidades educacionais especiais, da Educação Infantil à modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em Vitória, (2000), 48.974 moradores apresentam algum tipo de deficiência, o que representa cerca de 17% da população da Capital.

Certamente a forma como esses sujeitos são identificados, passando a constar nas estatísticas, merece atenção. Contudo, a existência dessas pessoas é inquestionável. Então, por que razão não estavam presentes na Escola de Arte? Teriam sido invisibilizados pelos discursos e práticas cotidianas?

Complexidades: proposições teóricas e metodológicas

O fragmento do romance “A Caverna”, (2000), de José Saramago, presente logo na abertura do texto, não se insere por acaso. A escolha tem relação direta com o que se pretende discutir ao longo deste artigo.

Embora a crítica literária reconheça a obra como análoga àquela caverna descrita por Platão, Saramago a utiliza como uma alegoria da condição humana dentro do contexto econômico e social. O escritor nos mostra o quanto nossas vidas estão repletas de incertezas. Essas são também apontadas por Zygmunt Bauman em sua liquidez social e anunciadas por uma outra racionalidade.

Nesse sentido é que se estabelece o pensamento sistêmico novo-paradigmático. Ele assume a instabilidade, a intersubjetividade e a complexidade como tripé conceitual a partir do qual são sustentadas as proposições teóricas e metodológicas em pesquisas que se pretendem abertas,

como “[...] do Caos ao Thémata: por epistemologias e práticas na diversidade” (MENENGUCI, 2011) que resultou neste artigo, por exemplo.

Em nome da “inclusão”, muitos equívocos são cometidos. Conceitualmente, a partir da contribuição do pensamento de complexidade sistêmica, torna-se mais adequado a referência ao princípio da “diversidade”, ao invés da inclusão. Isso porque, sendo a complexidade sinônimo daquilo “que é tecido junto”, as partes que compõem o todo, ainda que diferentes, antagônicas, são complementares. Logo, não pode haver inclusão sem exclusão. Elas são constitutivas do mesmo tecido, no nosso caso, social. Entretanto sempre que tratar de inclusão, neste texto, ela representará a “garantia de direitos”.

De que modo os direitos de acesso e permanência da população foco deste estudo, em espaços além dos espaços escolares, têm sido garantidos? Em busca de respostas às interrogativas, a metodologia de trabalho objetivou: agregar diferentes profissionais da área da educação, cultura e saúde; estabelecer ações articuladas em busca da efetivação de práticas inclusivas e fortalecer as políticas públicas voltadas para a inclusão.

Dessa forma, por adesão, se constituiu o “Grupo Caos”, batizado posteriormente de “Grupo Cultura e Diversidade”, formado por diferentes profissionais: assistentes sociais, atores, atrizes, bacharel em filosofia, bailarinas, bailarinos, dramaturgo, estagiários de psicologia, fisioterapeutas, intérpretes de LIBRAS, pedagogas, professoras, professores, psicólogas e psicólogos. Esse grupo, reunido semanalmente, tinha como meta instituir momentos de reflexão para movimentos e ações de intersetorialidade em resposta ao desafio da inclusão.

A diversidade², princípio e elemento da cultura, foi eleita o vértice a partir do qual seriam observados os papéis que a política pública assume em relação aos sujeitos considerados “diferentes”, potencialmente nas três áreas destacadas. Para entrelaçar educação, cultura e saúde, a Arte se revelou o fio condutor, o “padrão que liga”.

Numa breve retrospectiva podemos encontrar na História da Arte, e na área cultural, artistas como Alcía Alonso, Antonio Francisco Lisboa, Frida Kahlo, Helen Keller, Ludwig Van Beethoven, Marques de Sade, Vincent Van Gogh, e outros tantos sujeitos, que têm em suas biografias características que os identificam como *diferentes*. Entretanto, fizeram da Arte suas singulares assinaturas.

Na obra “*O livro dos abraços*”, (2009), de Eduardo Galeano, a definição sobre a função da Arte:

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando

² De acordo com a UNESCO esta se refere à “multiplicidade de formas pelas quais as culturas dos grupos e das sociedades encontram sua expressão”. Tais expressões são transmitidas entre e dentro dos grupos e sociedades.



finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: - Me ajuda a olhar! (GALEANO, 2009, p.15).

Para ajudar a olhar e desenvolver o sentimento de *pertencença* é necessário compreender qual tem sido o lugar da diferença e da diversidade. “É preciso enxergar com um novo olhar e não com o olhar já constituído” (MORIN, 2004, p.67). Assim é a processualidade que se manifesta como potencializadora das ações articuladas e do fortalecimento das redes inclusivas, é nesse espaço que a cultura se inscreve.

Portanto, eis o que interessa: a cultura como processo e não como objeto. Este trabalho não defende a máxima dos imperadores romanos: “*ao povo pão e circo*”. Ao contrário, pretende legitimar espaços de acesso e permanência, com acessibilidade, para aqueles que historicamente foram alijados do contexto social e cultural.

Nas mais diferentes regiões do país são encontrados programas, projetos e ações que têm a Arte como elemento dinamizador e propulsor de ações, diretrizes e políticas na perspectiva inclusiva.

A “*Associação dos Pintores com a Boca e os Pés*”, em São Paulo, fundada em 1956 por Erich Stegmann, é uma associação cujos membros aprenderam a desenhar e pintar sustentando o pincel com a boca ou com os dedos dos pés. A principal meta é incentivar pessoas com deficiências, proporcionando-lhes bolsa de estudos até o aperfeiçoamento na pintura.

No ano de 2001 é fundada a “*Confederação Brasileira de Dança em Cadeira de Rodas*”, na Faculdade de Educação Física da UNICAMP (SP). Entidade Civil não governamental, de caráter esportivo, artístico e educacional, sem fins lucrativos, responsável pela administração, direção, difusão, promoção e incentivo da modalidade de dança em cadeira de rodas, praticada por dançarinos com ou sem deficiência física no Brasil.

Na cidade do Rio de Janeiro, o “*Teatro Brasileiro de Surdos*” (TBS), é constituído por um grupo de jovens atores e bailarinos surdos, ex-alunos e amigos do Centro Educacional Pilar Velazquez, escola voltada para a educação de crianças e adolescentes surdos.

A “*Escola de Gente: Comunicação em Inclusão*”, fundada no ano de 2002 no Rio de Janeiro, nasceu do interesse social privado realizado pela WVA Editora em decorrência das ações desenvolvidas por profissionais de comunicação e ativistas em inclusão. A Fundação do Banco do Brasil também se tornou parceira do projeto, que de 2002 a 2003 percorreu 21 cidades de todas as regiões do país, reunindo jovens com e sem deficiência em Oficinas Inclusivas, metodologia premiada que deu origem à Escola de Gente. Transformar políticas públicas em políticas inclusivas para que pessoas com e sem deficiência exerçam seus direitos humanos, desde a infância, é um dos objetivos da Organização.

A “*Audiodescrição*” é uma tecnologia presente nos Estados Unidos e Europa desde a década de 80. Recurso raro no circuito dos cinemas e teatros brasileiros. O Teatro Vivo, em São Paulo, é o primeiro teatro a lançar esse tipo de serviço e oferece, desde 2007, a audiodescrição por fones.



A Fundação Nacional das Artes – FUNARTE, lançou em 2006, o Edital do Projeto “*Além dos Limites*” do Programa “*Artes sem Barreiras*”, do Ministério da Cultura. Como programa de fomento, o objetivo foi contribuir para o desenvolvimento das atividades artísticas voltadas para a inclusão de artistas com deficiência através da montagem de espetáculo ou realização de exposição de artes visuais. Os projetos concorriam em quatro módulos: teatro; dança; música e artes visuais, voltados para artistas, grupos e companhias cujas ações se relacionassem com projetos de pesquisa de criação artística com artistas com deficiências.

Outro importante registro, resultante da política da diversidade cultural, praticada com base nos objetivos e princípios da *Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais*, aprovada pela Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura – UNESCO, no ano de 2005, diz respeito às atividades desenvolvidas na Oficina *Loucos pela Diversidade: da Diversidade da Loucura à Identidade da Cultura*, realizada com a finalidade de indicar políticas públicas culturais para pessoas com sofrimento mental e em situação de risco social. O trabalho foi realizado na cidade do Rio de Janeiro, em 2007, pelo Ministério da Cultura, por meio da Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural e pelo Ministério da Saúde, por intermédio da Fundação Oswaldo Cruz, tendo Paulo Amarante e Ricardo Lima como seus coordenadores.

No ano de 2008, no Rio de Janeiro, como resultado do intercâmbio entre governo e sociedade civil, surgiram encaminhamentos e propostas de diretrizes que buscaram nortear as políticas públicas de inclusão cultural dos diversos grupos historicamente excluídos. A *Oficina Nacional de Indicação de Políticas Públicas Culturais para Inclusão de Pessoas com Deficiência*, destinada aos artistas, gestores públicos, pesquisadores e agentes culturais da sociedade civil, representativos do campo da produção cultural das pessoas com deficiência, objetivou contribuir para a acessibilidade das pessoas com deficiências. Deste movimento surge a publicação *Nada sobre nós, sem nós – Relatório final da Oficina Nacional de Indicação de Políticas Públicas Culturais para Inclusão de Pessoas com Deficiência*.

De certo que existem outras tantas iniciativas como essas em toda a extensão do Estado Brasileiro e mesmo em outros países da América Latina e do mundo. Contudo, o interesse deste trabalho foi refletir sobre de que modo seriam possíveis iniciativas semelhantes a essas na cena capixaba. Nesse aspecto, falar de inclusão supõe falar de acessibilidade.

Conceituando a acessibilidade

Do ponto de vista da legalidade, o Brasil é um país rico em legislação sobre os direitos das pessoas com deficiências. A promoção da acessibilidade está assegurada como princípio fundante na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências, ratificada pelo Estado Brasileiro com status de Emenda Constitucional.

A legislação brasileira, que trata da acessibilidade, determina que todas as ações e edificações de uso público devem obedecer aos critérios estabelecidos pela Associação Brasileira de



Normas Técnicas (ABNT), garantindo dessa forma o desenho universal e o acesso a todas as pessoas de forma igualitária (acessibilidade arquitetônicas, de informação e comunicação).

A acessibilidade, como tema, passou a ser discutida mais enfaticamente no Brasil a partir de 1998, com o Projeto de Lei 4.767/98 que indicava normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Naquele contexto histórico, BRASIL (1998), o termo acessibilidade foi definido:

[...] a possibilidade e condição de alcance para utilização com segurança e autonomia dos espaços mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação a portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

A palavra acesso traz embutida a ideia de sair de um determinado lugar ou situação e ir para o lugar ou situação diferente da anterior. A palavra acesso parece estar relacionada a “[...] criar condições legais e de direitos igualitários, encerra a busca de algo que discrimina, encerra a necessidade de luta, encerra a movimentação social e legal para garantir direitos” (MANZINI, 2008, p.284).

A acessibilidade se refere às questões concretas relacionadas ao cotidiano. Sendo assim, de que modo as pessoas com deficiências, especialmente, praticam os espaços artísticos e culturais da cidade?

Das redes de conversações às práticas sociais possíveis: sobre discussões e resultados

Dos diálogos interdisciplinares, ocorridos semanalmente, com as áreas da educação, cultura e saúde, resultaram ações que possibilitaram ampliar e fortalecer as redes inclusivas e as respectivas políticas públicas dessas áreas com vistas à acessibilidade cultural, por meio da arte, como elemento para a inclusão social. Os profissionais envolvidos objetivavam estreitar as ações a partir de atuações enredadas. Para Johnson (2006, p.30) “todas as práticas sociais podem ser examinadas de um ponto de vista cultural, pelo trabalho que elas fazem”.

Nós precisamos saber o que é que oferecemos como ações públicas. Muitas vezes temos, cada um de nós em suas respectivas secretarias, ações para esse público de pessoas. Acaba sendo uma sobreposição de ações para atender ao plano de trabalho da pasta. Mas não é assim que a coisa deve funcionar. O sujeito, continua sem acessar o que ele quer e mesmo o que de fato deveria ser acessado por ele (*Assistente Social*).

A necessidade de conhecer, por dentro, as políticas desenvolvidas por parte de cada secretaria, era eminente. Constatou-se que em muitas ocasiões a sobreposição de ações, de modo fragmentado, condicionava a ação a um investimento absolutamente pontual. Nesse aspecto, a forma de ver o sujeito, de identificá-lo foi trazida à tona:

Cada um de nós olha para esse sujeito a partir de sua área. Na educação, ele é o aluno. Na saúde, ele é o paciente ou o usuário. Na cultura, ele é o público. Quando na verdade ele é um cidadão, um sujeito de direitos. E a sua identidade acaba sendo desenhada de modo



fragmentado. Sua identidade se restringe a uma três por quatro.
(*Professora*).

Nesse terreno, metaforicamente assumido como *areia movediça*, vale destacar que não é intenção deste trabalho, em função do tempo e do espaço, discutir a questão da diferença e da identidade, também não é possível deixar de falar dela. Nos últimos anos temos observado uma explosão discursiva em torno desse conceito, bem como a sua submissão às mais diversas críticas. Entretanto, não assumir esses sujeitos (pessoas com deficiências, altas habilidades/superdotados, com transtornos globais ou transtornos mentais), nos nossos discursos e práticas, significa negligenciar os seus direitos e perpetuar práticas excludentes.

[...] é precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas (HALL, 2009, p.109).

Em “*Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade*” (2009), Canclini retoma e amplia a preocupação antropológica com aquilo que nos diferencia ou homogeneiza; a atenção sociológica dispensada aos temas da desigualdade; e o enfoque dos estudos de comunicação, a partir dos quais se considera como central a conexão, ou a falta de conexão, de cada um de nós às grandes redes que atravessam e constituem o mundo.

A partir desses cruzamentos, conexões ou desconexões, onde estavam as pessoas com deficiências no contexto da Escola que elegemos como cenário para o trabalho? No universo dos 650 alunos matriculados, numa faixa etária de 7 a 70 anos, nenhuma pessoa com deficiência. Invisibilizados os sujeitos? Dessa constatação, o grupo estabelecido, a partir dos diálogos interdisciplinares propôs, além de uma oficina de dança e teatro para pessoas surdas, a realização da I Mostra Cultura e Diversidade³.

Na programação da Mostra, constava: roda de conversa “*Cultura, Diversidade e Direitos Humanos*”, com Paulo Amarante (FIOCRUZ); apresentação da Banda de Congo da APAE – Cariacica (ES); cortejo com alunos da rede pública municipal participantes do Projeto Integrartes, da “Oficina Artes de Vitória”; oficinas com aulas de Teatro, com o Grupo Clã de Teatro; aulas de Dança, com o professor e bailarino Renato Santos; aulas de música com Alexandre Araújo; e o “Palco Aberto”, para manifestações artísticas e culturais pelos participantes.

Um dos destaques da programação da I Mostra Cultura e Diversidade, foi o workshop “*Nada sobre nós sem nós*”, inspirado no Relatório final da Oficina Nacional de Indicação de

³ A “I Mostra de Cultura e Diversidade”, foi realizada na cidade de Vitória (ES) no dia 10 de dezembro de 2010. O cenário escolhido para a realização da atividade foi a Escola de Teatro, Dança e Música FAFI. Participaram 180 (cento e oitenta) pessoas nas mais diversas atividades. Uma ação interdependente entre as Secretarias de Educação, Cultura e Saúde de Vitória. Referências podem ser encontradas por meio do endereço: www.vitoria.es.gov.br



Políticas Públicas Culturais para Inclusão de Pessoas com Deficiência, que discutiu ações intersetoriais para o exercício do ano de 2011 com familiares de nosso público alvo e com as pessoas com deficiências, altas habilidades/superdotados e pessoas com transtornos globais e mentais.

Para Bateson (2008, p.41) “a cultura padroniza instintos e emoções”. Aqui a arte se inscreve como uma espécie de folga, de respiradouro. Não se trata da arteterapia ou do efeito ‘catártico’ que algumas expressões artísticas possibilitam ao artista e ao apreciador da obra. A Arte aqui é assumida como uma espécie de assinatura singular daquele que está inscrito na história e na vida.

[...] a arte já pressupõe um grau mais avançado de conhecimento, um tipo de julgamento universal derivado da experiência acumulada (memória) de uma única atividade produtiva. Neste sentido, a arte é o lugar onde os juízos universais emanam da experiência singular: a arte é uma ciência produtiva, porque é capaz de julgar o caráter unitário de sua atividade produtiva, reproduzindo-se pela tecnologia de sua própria memória universal – enquanto fazer inventivo e repetitivo a um só tempo. A arte é o reino da invenção e da repetição (GALLEFI, 2001, p.65).

Para a produção da Mostra, uma preocupação inicial: de que modo as pessoas com deficiências ou com mobilidade reduzida acessariam o espaço, considerando que a arquitetura com mais de oitenta anos, não atendia aos princípios da acessibilidade e do desenho universal? ⁴ Para isso, a participação de uma arquiteta se fez necessária.

[...] precisamos de uma rampa e de algumas adequações para que as pessoas com deficiências ou mobilidade reduzida tenham como acessar a escola. (*Arquiteta*).

Dada a execução da colocação das rampas, as questões referentes às tecnologias assistivas também se fizeram presentes. Além de sinalizar todo o espaço, a participação de intérpretes de LIBRAS e de um audiodescritor foram fundamentais. A partir dessas ações, construídas intersetorialmente, a audiência do público se deu:

Meu filho, desde criança, frequentou a APAE. Hoje ele é um homem, um adulto de 32 anos. Só fica dentro de casa. Não sei o que fazer, juro que não sei! Bom saber que podem existir momentos e espaços na cidade, como este aqui. (*Mãe de uma pessoa com deficiência intelectual*).

⁴ O desenho inclusivo ou universal pode ser conceituado como um conjunto de ideias, procedimentos e práticas geradoras de espaços, ambientes, serviços, produtos e tecnologias acessíveis, utilizáveis de forma igualitária, segura e autônoma por todas as pessoas, na maior extensão possível, independentemente das suas capacidades, habilidades antropométricas, e sem que tenham que ser adaptados ou readaptados especificamente para cada um. O desenho universal representa uma superação da arquitetura dirigida para um ideal de homem, o homem padrão, comprometendo-se assim com a diversidade humana (CORREIA & CORREIA, no prelo).



Eu gostei muito dessa ação, espero que tenham outras. Eu nunca tinha entrado neste prédio, nem sabia que era uma Escola! (*Participante com transtorno mental*).

Com esses dados é possível inferir que o acesso e a acessibilidade se constituem, de fato e de direito, uma questão fundamental para a execução de políticas inclusivas. Para além disso, a manifestação artística desses sujeitos, a partir da diversidade de linguagens, se apresentou como fator relevante:

É a primeira vez que a gente se apresenta na Escola FAFI. Queremos ser convidados de novo para mostrar o que a gente sabe fazer (Bailarinos, *participantes com Síndrome de Down*).

Fazer teatro, sempre gostei. Apresentar foi muito bom. Quero ser ator. (Aluno – ator, *participante com surdez*).

Consideração pertinente diz respeito ao trato profissional com os artistas deficientes. Se a arte, no âmbito social, é uma atividade menos lucrativa, como se dá o trato com o artista, profissional, que é uma pessoa com deficiência?

Gostei de poder tocar e cantar no palco aberto. Tomara que no ano que vem tenha outra Mostra e que eu seja convidado para me apresentar, com cachê! (Músico, *participante cego*).

Os dados são convites à reflexão para o poder público no que diz respeito às suas ações voltadas para dinamizar a vida das pessoas com deficiências, altas habilidades/superdotados e com transtornos globais e mentais. Acentuam a necessidade de fortalecimento das redes inclusivas.

O que revelaram os profissionais envolvidos na tessitura da trama?

Qualquer atividade que requeira produção, envolve uma série de expectativas. Seja por parte daqueles que planejam, promovem e produzem, seja por parte daqueles que apreciam ou mesmo os que atuam como protagonistas. Uma das perguntas mais frequentes era: “*quantas pessoas vocês estão esperando para esse evento?*”. O “Grupo Cultura e Diversidade” sabia que esperava pela participação do público, mas não tinha a menor ideia acerca do quantitativo dessa população. As ansiedades eram recorrentes: “*e se não vier ninguém?*” Entretanto, os dados revelaram algo diferente disso:

[...] Fiquei surpreso com o número de participantes. Eu tinha muitas expectativas. Fiquei feliz com o evento! (*Psicólogo*).

A ação intersetorial, a partir dos diálogos interdisciplinares, se tornou importante elemento de reflexão para pensar as aprendizagens e a construção do conhecimento por parte desses sujeitos, principalmente para além do espaço da instituição escolar.

Uma atividade dessas potencializa uma questão importante para a educação: todas as pessoas podem aprender e todas elas aprendem, independentemente das especificidades que apresentam. (*Pedagoga*).

Uma das preocupações do grupo tinha relação direta com a questão da autonomia e da alteridade das pessoas com deficiências, altas habilidades/superdotadas, com transtornos globais e transtornos mentais. Interessava que ela pudessem assumir os seus protagonismos e perceber que uma ação como essa não se sustentava no princípio da caridade ou mesmo no aspecto emotivo e sensibilizador. Era necessário fazer com que aqueles sujeitos, alvo de nossas ações, se apresentassem como pessoas capazes de manifestar-se:

Eles se colocaram como quem produz cultura e não como quem está passivo diante dela. Foi uma outra lógica! Foi o lado B da história. Isso, pra mim, foi o ponto de destaque dessa ação. (*Bailarino*).

Esse conjunto de dados pode ser interpretado a partir da tríade: a expectativa pela participação dos sujeitos, o que nos diz da acessibilidade; a possibilidade de aprendizagens significativas por parte de quaisquer sujeitos, para além do chão e do muro da escola comum; a outra lógica, pessoas com deficiências, altas habilidades/superdotados, com transtornos globais ou mentais não são apenas ‘consumidoras’ mas produtoras de cultura.

[...] eu não sabia que essas pessoas eram capazes de fazer aquelas coisas que elas fizeram no palco aberto: os bailarinos com Down dançando; o músico cego (cantando e tocando), aqueles ‘meio malucos’ fazendo RAP. E os surdos fazendo aquelas cenas? Se eu não soubesse que eram surdos diria que eram como qualquer ouvinte. Eu vivi o que eles apresentaram, eles não precisaram das palavras para falar e nem eu precisei delas para entender o que era dito por eles. (*Auxiliar Administrativo da escola*).

Se a novidade causada pela participação e presença daquelas pessoas no espaço da escola *tocava* os funcionários da instituição, o contrário também era verdadeiro. Os participantes sinalizavam a satisfação pela presença inédita naquele palco e o desejo por frequentá-lo se manifestava.

Esse movimento fez muito bem à escola, de um modo geral. Considerando que não é uma escola pela qual as pessoas procuram pela obrigatoriedade, mas pelo desejo de investir na Arte, nós precisávamos mesmo entender porque as pessoas com deficiências não estavam aqui. Quem disse que quem não tem perna, quem não tem braço e que quem não enxerga não pode dançar? A História da dança tem muitos exemplos assim. (*Bailarino*).

Cada um dos sujeitos identificados revela os lugares e espaços a partir dos quais olham e atuam. Seus lugares marcam a convergência das ações inclusivas. Eles estão incluídos numa outra lógica, numa outra possibilidade de construção de políticas públicas.

[...] eu só acho que temos a obrigação de continuar. E olha, não é mesmo uma tarefa fácil. Reunir-nos todas as sextas-feiras ao final da tarde, depois de uma semana de jornada intensa de trabalho [...] e mesmo assim, sempre que eu vinha, vinha muito feliz. (*Professora de Artes*).



Na obra “*O feitiço da política pública: escola, sociedade civil e direitos da criança e do adolescente*”, (2009), Estela Scheinvar tece uma discussão em torno da produção das políticas sociais, dos dispositivos por meio dos quais operam e de seus efeitos. Parafraseando a autora, é possível afirmar que o clamor pela política pública, como caminho para promoção da justiça e alívio do sofrimento da maior parte da população brasileira, é unânime. Nela se depositam os anseios das lutas por transformações, especialmente no campo dos setores chamados “menores” ou “frágeis”.

Conclusão

Aqui se inscreve a questão da inclusão e da acessibilidade. Práticas inclusivas se sustentam nas ações cotidianas, mas precisam estar garantidas de modo enredado nas políticas públicas que regulam as relações sociais. Essas se apresentam como um dos possíveis no percurso que pretende valorizar a diversidade sem, contudo, negligenciar a diferença, a singularidade e a especificidade. A pretensão desta ação foi instigar a dinamização de políticas e poéticas da diferença.

Na obra “*Habitantes de Babel*” (2011), os organizadores, Jorge Larrosa e Carlos Skliar, projetam o conhecimento filosófico e estético de diferentes teóricos para questionamentos atuais e futuros, que se abrem em reflexões sobre as próprias obras.

O fragmento romanesco de José Saramago, presente na abertura deste artigo, traduz o sentimento de ter participado de algo arriscadamente complexo, sem com isso imaginar que chegamos a reta final. Segundo o autor, essa só existe na geometria. Ainda assim, não passa de uma abstração. Em “o processo inclusivo na educação e na sociedade: atuando em redes”, a proposta, ainda que tímida, se apresenta como um dos possíveis enredados.

Referências

BRASIL. Projeto de lei 4.767/98. Normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. 1998.

BATESON, G. **Naven**: um exame dos problemas sugeridos por um retrato compósito da cultura de uma tribo da Nova Guiné, desenhado a partir de três perspectivas. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. 374p.

CANCLINI, N.G. **Diferentes, desiguais e desconectados**. Rio de Janeiro: UERJ, 2009.284p.

COELHO, T. **A cultura e seu itinerário**. São Paulo: Iluminuras, 2008.159p.

GALEANO, E. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: LP&M, 2009.272p.

GALLEFI, D. A. **O ser-sendo da filosofia**. Salvador: EDUFBA, 2001.583p.



HALL, S. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T.T. (org.). HALL,S; WOODWARD, K. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2009.133p.

JOHNSON, R. O que é, afinal, Estudos Culturais? In: JOHNSON, R; ESCOSTEGUY, A.C; SCHULMAN, N. **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LARROZA, J; SKLIAR, C. (orgs.). **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.304p.

MANZINI, E.J. Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área da educação. In: BAPTISTA, C.R; CAIADO, K.R.M; JESUS, D.M. (orgs.).**Educação Especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Autêntica, 2008.304p.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 9ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.128p.

SCHEINVAR, E. **O feitiço da política pública: escola, sociedade civil e direitos da criança e do adolescente**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.236p.