



IGUAL OU DIFERENTE: COMO TRATAR O DEFICIENTE VISUAL NA ESCOLA?

Gerson Carneiro de Farias

Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professor de Educação Física, Intervenção Precoce e Orientação e Mobilidade do Centro Brasileiro de Reabilitação e Apoio ao Deficiente Visual de Goiânia (gersoncarneiroprof@gmail.com)

Recebido em: 06/10/2012 – Aprovado em: 15/11/2012 – Publicado em: 30/11/2012

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar um modo diferenciado de refletir a diversidade, ou seja, de como tratar o Deficiente Visual na Escola. Se o tratamos de forma igual o discriminamos, se o tratamos de forma diferente, também o discriminamos. Então, como fazer? A resposta para esta questão é *situacionalmente*, isto é, de forma igual ou diferente, na medida em que esta igualdade ou diferença não o descaracterize como pessoa, haja vista que a discriminação está relacionada com o preconceito e a falta de esclarecimento. Portanto, o *esclarecimento* e a *ausência de preconceito* vão contribuir para lidar com o este alunado, que é eivado pela igualdade e a diferença.

PALAVRAS-CHAVE: diversidade, igualdade, diferença e cultura.

SAME OR DIFFERENT: HOW TO TREAT THE VISUAL IMPAIRMENT AT SCHOOL?

ABSTRACT

The aim of this paper is to present a different way of reflecting the diversity, i mean, how to treat the Visual Impairment at School. If we treat equally to discriminate, to treat him differently, also discriminate. So, how do? The answer to this question is *situationally*, i mean, equally or differently, in that this difference does not equal or descaracterize as a person, given that discrimination is related to the bias and lack of clarity. Therefore, the clarification and the absence of prejudice will contribute to dealing with this student body, which is permeated by the sameness and difference.

KEYWORDS: diversity, equality, difference and culture.

INTRODUÇÃO

Antes de responder a esta questão de como tratar o deficiente visual na escola, é preciso refletir no que outros estudiosos pensaram sobre o assunto: Francisco Imbernón; Boaventura Santos; Humberto Maturana; Oliver Sacks; Jaques Delors; e, Alain Touraine. Portanto, as ideias não são minhas, são destes autores e comungo com as mesmas. O texto também se propõe a discutir o tema com base na disciplina: Teorias da Educação e Processos Pedagógicos do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em

Educação da PUC/GO, ministrada pelos professores José Carlos Libâneo e Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas. A ideia é oferecer um subsídio teórico e explicá-lo, à luz de uma *hipótese*, fazendo duas *deduções*. Portanto, *conhecendo o conhecer* de acordo com MATURANA & VARELA (2001), no livro *A árvore do conhecimento*. Desse modo, me proponho a discorrer sobre a igualdade de oportunidade e a equidade; sobre a diferença ou a igualdade, envolvendo o preconceito e a falta de esclarecimento; e, sobre a diversidade como projeto cultural e educativo.

IGUALDADE DE OPORTUNIDADE E EQUIDADE

Para FRANCISCO IMBERNÓN (2000), *a educação*, compreendida como o conjunto de processos, influências, estruturas, ações, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais, visando à formação do ser humano (LIBÂNEO, 2009), *favorecerá a igualdade de oportunidades e a equidade*, que é a divisão dos frutos da atividade acadêmica e um equilíbrio entre qualidade e relevância social (IMBERNÓN, 2000), *ou, pelo contrário, será um fator de seleção marginalização-exclusão?* Este é o primeiro desafio do próximo século. Trata-se de responder à pergunta: seremos capazes de respeitar a diversidade?

Em primeiro lugar, é importante considerar que cada pessoa é uma pessoa única, isto é, todas as pessoas são diferentes, singulares em suas personalidades; diversas em seu próprio meio seja ele qual for. São ainda mais diferentes em suas maneiras de agir, sentir e pensar (idiosincrasia). Provavelmente, o que marca, em última instância, esta idiosincrasia da diferença é o modo como às pessoas estabelecem relações com seu contexto próximo, vivido de uma maneira global. Portanto, assumir a diversidade supõe reconhecer o direito à diferença como um enriquecimento educativo e social, esclarece IMBERNÓN (2000). As pessoas têm o direito de ser tratadas como as demais. Dito de outro modo, “que as pessoas tenham o direito de serem tratadas de forma igual quando a diferença as inferioriza e de serem tratadas de forma diferente quando a igualdade as descaracteriza” (SANTOS, 2002). Como afirma MATURANA (2002), serem aceitas como legítimas na relação. Isto requer a presença do outro, de condutas de partilha e participação dos pais na criação dos filhos. Esclarece o autor:

as relações humanas que não se baseiam na aceitação do outro como legítimo outro na convivência não são relações sociais. A aceitação do outro como legítimo outro na convivência é uma condição necessária para o desenvolvimento físico, comportamental, psíquico, social e espiritual normal da criança, assim como para a conservação da saúde física, do comportamento psíquico, social e espiritual do adulto (p. 25).

É uma relação de reciprocidade que favorece criança e adulto, de mão dupla. De sempre ser amada; sempre ser levada a participar dos momentos sociais da família; sempre ser tratada como as outras, sendo respeitada em suas diferenças individuais e se sentindo parte da família e da comunidade, que a vê como diferente, mas nunca como estranha (SACKS, 2010). Tudo isto é de fundamental importância para o bom desenvolvimento.

Se, por outro lado, tratamos uma criança como incapaz, excluindo-a do nosso convívio e nutrindo por ela um sentimento que aniquila, exclui e isola; estamos contribuindo para torná-la um excluído social. Sem vivência social a criança não desenvolve córtex cerebral terciário, não adquire um aparato nervoso de homem (SACKS, 2010). E a criança que não é exposta a uma história humana e não vive transformada nela de acordo com o viver nela, não é humana (MATURANA, 2002), vira um excluído social e isto não é nada “normal.”

Nesse sentido, o termo “normalidade”¹ reflete a qualidade de uma situação em “que se segue à norma”, e talvez se devesse buscar tal diversidade nas diferentes “normas” que cada um realiza conforme sua própria idiosincrasia; portanto, a diversidade, também, é sinônima de pluralismo compartilhado. É sinônima também de *objetividade entre parênteses*. No caminho explicativo da *objetividade entre parênteses* não há verdade absoluta nem verdade relativa, mas muitas verdades diferentes em muitos domínios distintos e, como tais, são todos legítimos em sua origem, ainda que não sejam iguais em seu conteúdo, e que não sejam igualmente desejáveis para serem vividos, conforme afirma MATURANA (2002), haja vista as diversas interpretações. Por exemplo, a questão deste artigo: como tratar as pessoas? Se as tratamos de forma igual, discriminamos; se as tratamos de forma diferente, também as discriminamos. As duas respostas são falsas na medida em que discrimine a pessoa. Desse modo, a resposta para esta questão é *situacionalmente*, isto é, de modo a não discriminar as pessoas, não descaracterizá-las, conforme SANTOS (2002). Igualar os direitos e dignidade à maioria dos membros de qualquer sociedade ou país é de fundamental importância, contudo também devermos resguardar o respeito às diferenças individuais. Ao defender a igualdade entre as pessoas em termos de direitos e dignidade, se exige a equiparação de oportunidades para pessoas, atendendo às diferenças individuais e necessidades especiais, que não devem ser ignoradas. É necessário ainda, Identificar nas diferenças todos os direitos que lhes são pertinentes e a partir daí encontrar medidas específicas para que o Estado e a sociedade, particularmente a escola. Escola aqui entendida como lugar de desafios, de construção de conhecimentos e resolução de problemas, mediante conscientização e criação. Dito de outro modo, a *escola* é um espaço onde o saber socialmente construído seja de fato socialmente distribuído. Lugar onde é possível o conhecimento mútuo mediante a interação, conscientização e criação (FREIRE, 1996). Em se tratando dos alunos, diminuam ou eliminem as “restrições de participação”, as “barreiras”, (dificuldades ou incapacidades causadas pelo ambiente físico, atitudinal e de comunicação que impedem os alunos de se desenvolverem).

Todavia, é evidente que a “norma” escolar não foi pensada e desenvolvida para acolher a diversidade de indivíduos, mas para a integração passiva, ou seja, o processo de incorporar física e socialmente dentro da sociedade as pessoas que estão segregadas e isoladas das outras. Significa ser um membro ativo da comunidade,

¹ Desejando referir-se a um adolescente (uma criança ou um adulto) que não possua uma deficiência, muitas pessoas usam as expressões: *adolescente normal*, *criança normal* e *adulto normal*. Isto acontecia muito no passado, quando a desinformação e o preconceito a respeito de pessoas com deficiência eram de tamanha magnitude que a sociedade acreditava na **normalidade** das pessoas sem deficiência. Esta crença fundamentava-se na ideia de que era **anormal** a pessoa que tivesse uma deficiência. A normalidade, em relação a pessoas, é um conceito questionável e ultrapassado. O termo correto é: *adolescente (criança, adulto) sem deficiência* ou, ainda, *adolescente (criança, adulto) não deficiente* (SASSAKI, 2003).

vivendo onde os outros vivem, vivendo como as demais e tendo os mesmos privilégios e direitos que os cidadãos não deficientes. Seu fulcro está na preparação do deficiente para aceitar a sociedade como ela é: se adaptar a ela (FARIAS, 1991); para a padronização; e, para a adaptação do sujeito à sociedade. Sendo assim, refletir sobre a educação para o futuro pode supor a proposição de modificações significativas da instituição educativa e das relações que nela se produzem. Enfim, dever-se-á abordar com seriedade a reestruturação do processo educativo institucionalizado, modificando o paradigma. Por paradigma se entendem as “constelações de crenças, valores, técnicas partilhadas e aceitas por membros de uma comunidade científica, que permite explicar aspectos da realidade” (THOMAS KUHN, 2007). Ou seja, “um conjunto básico de crenças que orientam a ação, sendo que, neste caso, a ação se refere à ‘investigação disciplinada’” (GUBA, 1999). São “Relações lógicas, compreendidas como noções fundamentais que presidem um discurso” (MORIN, 1998); Em suma, são padrões psicológicos, modelos ou mapas que nos ajudam a navegar na vida. Não são verdades absolutas. Funcionam até entrarem em crise, porque não satisfazem mais, não dão conta do problema que temos que solucionar.

O que se deseja é sair do paradigma da integração para o de inclusão sem padronização, preparando as pessoas para aprenderem a lidar com a pessoa deficiente na sociedade como um todo. Entendendo inclusão como o processo que visa tornar aptas e inclusas todas as crianças na comunidade, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais. Procura organizar fundamentalmente o processo de ensino e aprendizagem, garantindo o padrão de qualidade deste processo. Seu fulcro está na sociedade que deve estar preparada para lidar com o deficiente (BRASIL, 1994).

Uma possível armadilha para a diversidade é que seja introduzida apenas pela transmissão dos conteúdos nas aulas das instituições educativas como um simples reforço informativo, integrado na metodologia didática.

A didática é a teoria e a prática do processo ensino/aprendizagem, considerando-se o ensino como um tipo de prática educativa, vale dizer, uma modalidade de trabalho pedagógico. É a concretização do pedagógico em contextos formais de educação (LIBÂNEO, 2009).

Mas não é isto o que acontece, e sim uma didática como um saber oculto, não integrado nem aplicado. É preciso ir muito mais longe; é necessário introduzir a diversidade nas estruturas da organização e revisar a fundo a organização interna das instituições educativas. Nestas, a diversidade não pode ser entendida como uma simples ação que facilita a aprendizagem dos alunos com ritmos deferentes de maturidade.

E sim uma aprendizagem que envolva uma teia de interações neuronais complexas e dinâmicas, que vão criando estados gerais qualitativamente novos no cérebro humano. Aprender é um salto qualitativo da auto-organização neuronal da corporeidade viva. Ninguém sabe o que acontece no cérebro quando ocorre aprendizagem (ASSMANN, 1995).

Não é unicamente a apresentação de estratégias didáticas alternativas para estimular os alunos desmotivados; não é apenas a incorporação das ferramentas educativas adequadas para cada realidade acadêmica individual; não é só acolhimento e amor; a atenção à diversidade deve ser entendida como a aceitação de realidades plurais, como ideologia, como filosofia, uma forma de ver a realidade social defendendo ideais políticos, democráticos e de justiça social, assinala IMBERNÓN (2000).

Para o futuro imediato, devemos novamente conceituar, ou colocar em dúvida o que permaneceu parado, com pequenas mudanças formais, há mais de um século: referimo-nos, por exemplo, a mesma metodologia didática para alunos com ritmos diferentes de maturidade; aulas programadas por celas; horários rígidos; agrupamentos de alunos por idade; as carteiras fixas e uma atrás da outra, para manter a disciplina; a distribuição igual de tempos e espaços, ou seja, à adequação espacial da aula e aos sistemas de tutorias; aos canais de comunicação, atitudinal e arquitetônicos que constituem barreiras; à adequação a realidade laboral e familiar; ao mobiliário etc. Em suma, não é levada em conta a realidade acadêmica individual, não há respeito às diferenças individuais do aluno.

Integrar a diversidade é favorecer a convivência, aprendendo a conhecer, a fazer e a ser, conforme afirma DELORS (1998), em realidades plurais, de necessidades diferentes, que enriqueçam a dinâmica da aula e da instituição. Integrar a diversidade é também favorecer o processo ensino/aprendizagem, conforme assinala FREITAS e LIBÂNEO (2012), em suas discussões, com seus alunos, em sala de aula, na disciplina de Teorias da Educação e Processos Pedagógicos, ao afirmarem que: “o professor deverá levar em consideração os motivos do aluno que se referem a duas coisas: (a) levar em conta os interesses do aluno, seu nível de preparo, o modo de ver o estudo, a vida etc.; e, (b) as mudanças que precisam ser promovidas nas capacidades do aluno para a ação e para o mundo. Em síntese, para os autores, o papel do professor frente à didática consiste em: (1) ajudar o aluno a pensar teoricamente a partir da formação de conceitos; (2) ajudar o aluno a dominar o modo de pensar, atuar e investigar a ciência ensinada; (3) levar em conta a atividade psicológica do aluno (motivos); e, (4) considerar o contexto histórico-cultural da aprendizagem.” Assim, estaremos re-conceituando e dando movimento ao processo ensino/aprendizagem, favorecendo a convivência e a dinâmica das aulas e da instituição de ensino.

DIFERENÇA OU IGUALDADE?

O ensino, como sistema institucional, tem sua própria história e deixa sua marca em uma “tradição” e em uma “cultura de fazer coisas” que é difícil de mudar mesmo que suas consequências possam ser, obviamente, negativas.

Cultura esta entendida como um conjunto de significados, expectativas e comportamentos, compartilhados por um determinado grupo social, que facilitam e ordenam, limitam e potencializam as interações sociais, as produções simbólicas e materiais, e as realizações individuais e coletivas, dentro de um marco espacial e temporal determinado (PÉRES-GÓMEZ, 2001).

Em épocas passadas, vivemos outros enfoques “terapêuticos” da “diversidade”, como os que separavam os alunos conforme suas características em espaços e formas de organizações educativas diferentes; ou o educativo “descompensou” previamente; e isso para não nos referirmos à transmissão reacionária e seletiva de atitudes e conteúdos próprios de alguns regimes políticos. Ter em sala de aula alunos ou alunas com características diferentes, em qualquer situação, tampouco deveria ser chamado de integração se lhes é dado um tratamento uniforme (IMBERNÓN, 2000). Dito de outro modo, tratar o diferente de forma igual é discriminá-lo. A recíproca

torna-se verdadeira, tratar os iguais de forma diferente também é discriminação: *hipótese deste trabalho*.

O desenvolvimento pedagógico da diversidade não nasce do nada, nem de um dia para outro, nem por decreto lei ou declarações, mas suas origens e suas pegadas podem ser seguidas por meio de documentos e ações dos movimentos, das associações de professores, das revistas educativas e das propostas alternativas de coletividades dos últimos 40 anos (IMBERNÓN, 2000; MANTOAN & PRIETO, 2006; BUENO, 1993), que debate sobre a homogeneização e os circuitos de segregação que estabelecia a educação já é um clássico no campo educativo. É certo que, nessa época, ainda não se falava de diversidade e que a diferença era aplicada em termos mais restritos. A diversidade é um termo novo e pós-moderno que provém de outros campos sociais. Nesse momento, fala-se de individualização, isto é, respeito às diferenças individuais; fala-se de inclusão social; de interiorização, ou seja, levar o atendimento onde o aluno se encontra; de simplificação, isto é, simplificar a tarefa de ensino, adaptando-a a diversidade do aluno somente quando necessário; de compensar; de fracasso do sistema; de dificuldades para atender um grupo heterogêneo; de igualdade de oportunidades; de equidade etc.

A escolarização foi criada, ao contrário, sob a premissa da não diversidade, tratava-se, então, de uma linha prioritária dos Estados para a generalização do ensino para toda a população de uma determinada idade. Nesse sentido, tratava-se de uma oferta padrão e homogênea. Já faz algum tempo que REIMER (1973), em seu conhecido texto *La escuela há muerto*, questionou a escola, porque, em sua opinião, a frequência obrigatória e as paredes da sala de aula asseguram as dimensões de tempo e espaço que implicam que o conhecimento pode ser o resultado de uma fabricação e que as crianças têm um tempo e um lugar fixados. Diante dessa marcada homogeneização, tradicionalmente foram dadas diversas soluções: (1) as *escolas* complacentes para crianças diferentes; (2) em outro âmbito, as *aulas* diferentes para crianças diferentes; e, (3) em outro momento, os *horários* diferentes para crianças diferentes. Estas eram as “soluções” habituais que permitiam enfrentar a existência da diferença.

Cada pessoa é diferente pela interação entre o que é (nível intelectual de desenvolvimento, motivação, interesse, existência acumulada, conhecimento, história de vida, cultura etc.), de onde vem e onde está (situação social, meio ambiente, fatores atuais, experiências etc.). No entanto, as respostas para poder solucionar o problema da segregação das pessoas em todos os seus graus e para conscientizar os alunos no respeito a essa diferença ainda estão pendentes neste momento, neste início de entrada do século XXI.

Apesar de tudo, não estamos diante de um novo problema; em outras épocas, já se tentou instrumentalizar algumas respostas aos desafios que isso impõe. Para enfrentar a diversidade, podemos recuperar toda a tradição de um conceito já trabalhado desde princípios do século pelo ativismo, naturalmente, produto de uma ideologia e de uma visão de época moderna da educação: a individualização e seu equilíbrio com o trabalho cooperativo contra a classe igual para todos. No entanto, a realidade supera o âmbito da instituição escola, e as consequências sociais da não diversidade são: racismo, xenofobia, intolerância. A não diversidade já não reflete apenas aquela “anedota” de pequenos conflitos na rua ou nos pátios das escolas, entre culturas diversas, mas assume características de verdadeira tragédia e de vergonha, seja porque

se trata de um racismo induzido pela pobreza, pela marginalização, pela discriminação, pela falta de esclarecimento, e pela ideologia. Devemos evitar a todo custo o furacão dos ódios, a vertigem dos fracionamentos. Como diz ROSSANDA (1993:07).

E pensar que o século havia começado com as ideias tão generosas e de tão grandes figuras: Freud, Kafka, Gide, Sartre, Camus..., a força da cultura europeia, que a metade deste século, estava na mistura, na mestiçagem; nascia-se em Budapeste, residia-se em Viena, escrevia-se em alemão, falava-se em húngaro etc.

No futuro, não poderemos educar na diversidade sem mudar a educação. Contudo, essa mudança tem duas frentes fundamentais: (a) conseguir que, pela educação institucionalizada, sejamos capazes de ajudar os alunos a crescerem e a se desenvolverem como pessoas, facilitando-lhes a aquisição de habilidades básicas tanto de tipo cognoscitivo como de autoconhecimento, de autonomia pessoal e de socialização; e, (b) facilitar que, nas instituições educativas, tenham lugar e reconhecimento todas às diferentes capacidades, ritmos de trabalho, expectativas, estilos cognoscitivos e de aprendizagem, motivações, etnias, valores culturais de todos os meninos, meninas e adolescentes.

Adaptar o ensino à diversidade dos sujeitos que convivem nas instituições educativas não é tarefa simples, e o êxito nos resultados dependerá em grande medida da capacidade de agir autonomamente, tanto por parte dos professores como da comunidade e dos alunos e alunas sujeitos desse processo.

Devemos refletir, compartilhar e superar velhos paradigmas. A heterogeneidade, a individualização e o trabalho cooperativo com participação da comunidade educativa são os três ângulos do mesmo triângulo. A participação da comunidade é imprescindível para tornar possível o trabalho no campo da diversidade, já que este só pode acontecer em um ambiente de comunicação aberto e flexível, adaptado ao contexto e que permita a livre expressão dos professores, dos alunos e dos membros da comunidade. Nesse futuro imediato, é imprescindível rachar a absurda desconfiança mútua entre professores e pais. A escola deve abrir suas portas e derrubar suas paredes não apenas para que possa entrar o que se passa além de seus “muros”, mas também para misturar-se com a comunidade da qual faz parte. Trata-se, “simplesmente”, de romper o monopólio do saber, a posição hegemônica da função socializadora, por parte dos professores, e constituir uma comunidade de aprendizagem no próprio contexto (BUENO, 1993; MANTOAN & PRIETO, 2006; INBERNÓN, 2000).

Paralelamente, deveria ser realizado um exame prévio individual do trabalho na aula (linguagem, atitudes, livros, comentários etc.) e também coletivo (agremiação, trabalho em grupo, atividades conjuntas, comunicação, projetos, criação de grupos para temas de diversidade etc.); e a mesma coisa sobre o contexto (participação, grupos, famílias, relações sociais, tribos, publicidade, meios de comunicação etc.). Aceitar a diversidade possui muitas e complexas implicações: (I) facilitar a flexibilidade curricular; (II) mudar a cultura da instituição e das estruturas educativas; (III) superar a cultura do individualismo e da competição tão historicamente arraigada nas instituições educativas, por uma cultura do trabalho coletivo e cooperativo; (IV) estabelecer e favorecer relações pessoais

entre os professores, a comunidade e os alunos, criando espaços adequados de convivência, oferecendo uma ação tutorial compartilhada e potencializando vitais experiências de ensino/aprendizagem; (V) analisar esse cruzamento de culturas que vivemos na educação cotidiana de alunos e alunas: umas a favor de alguns indicadores de vida construídos na diversidade; e outras com uma grande pressão externa e marcada por indicadores como a competitividade e a intolerância; (VI) considerar a educação como a possibilidade de que todas as pessoas trabalhem segundo suas necessidades e suas potencialidades, desenvolvendo atividades abertas que gerem autoestima, ou seja, a habilidade de realizar coisas, se sentir competente e no controle (ao menos de algumas coisas em sua vida), bem como de estabelecer algumas prioridades para aquilo que você valoriza e de planejar como gastará seu tempo (MILLER, 1995). É a opinião e o sentimento que cada pessoa tem de si mesma, é a capacidade de respeitar, acreditar e amar a si mesma. Em suma, é a capacidade de sentirmos a vida, estando de bem com ela. Em suma, é a confiança em nosso modo de pensar e enfrentar os problemas (PEIXE, 2009); e, por último, (VII) considerar a diversidade não como uma técnica pedagógica ou uma questão meramente metodológica, mas como uma opção social, cultural, ética e política que as equipes de professores e professoras e todas as pessoas que se dedicam à educação devem assumir, que irão decidir e definir que aspectos da diversidade é preciso atender, como agir diante dela: *situacionalmente*; com que recursos, quando e até quando devem fazê-lo etc., opções que se verão refletidas por meio de sua ação educativa cotidiana.

Enfim, não basta somente mudar as pessoas para transformar a educação e suas consequências. Temos, sim, que mudar as pessoas e os contextos (as pessoas em seus contextos) educativos e sociais. Dessa forma, começaremos a mudar muitas coisas, entre elas a valorizar e a fazer com que se valorize a humanidade realmente como ela é: um conglomerado de diferenças, de culturas, de etnias, de religiões, de conhecimentos, de capacidades, de experiências, de ritmos de aprendizagem etc., que é precisamente uma das características que nos define como seres humanos. Assim, a *primeira dedução* da hipótese deste trabalho é que nossas diferenças devem nos fortalecer e as nossas semelhanças nos unir: um encontro da igualdade com a diferença. Trata-se de ser igual na diferença e diferente na igualdade. Ser diferente, diferenciado e fazer a diferença. Ser igual, igualado e fazer a igualdade. Porque diferentes ou iguais, temos o mesmo direito em respeitar o próximo, seja ele igual ou diferente. Resumindo, ser diferente é deixar a diferença de lado e fazer a igualdade, assim como ser igual é deixar a igualdade de lado e fazer a diferença.

Nesse sentido, algumas perspectivas e alguns discursos já desapareceram ou estão, gradualmente, sendo superados a exemplo dos enigmas tradicionais, como a oposição ao realismo/idealismo (LIBÂNEO, 2009), e porque não dizer da oposição à igualdade/diferença, deficiência/eficiência.

No caso em que a diferenciação social se dá por meio de determinada marca inscrita no corpo, tal como a Deficiência Visual (DV), este estigma pode se tornar emblemático, enviesando todo o processo de interação. Em tal circunstância, a desinformação, a falta de esclarecimento, o preconceito, os estereótipos e as fantasias que daí deriva, dificulta ainda mais o convívio das pessoas com DV (MELO, 1988; ATKINSON, 1995).

Ilustrando, situações que envolvem o *preconceito*: (1) CEGUEIRA NÃO É O FIM DO MUNDO. Assim, procure não encarar a cegueira como desgraça, nem pensar que a pessoa cega seja inútil e incapaz. Saiba que a educação e a reabilitação proporcionada pelas diversas instituições de atendimento, a exemplo do Centro de Reabilitação e Apoio ao Deficiente Visual (CEBRAV), possibilita a superação de muitas de suas dificuldades. Então, não sinta pena dela. Ela não necessita de piedade, mas sim de oportunidades. Nem lhe mostre exagerada solidariedade. O que ela quer é ser tratada de forma igual, quando esta igualdade não a inferiorize e de forma diferente, quando esta diferença não a descaracterize, enquanto pessoa; (2) CEGUEIRA NÃO PEGA. Algumas pessoas hesitam em tocar o cego, com medo de serem contagiadas pela “doença”. A cegueira é uma deficiência sensorial, não é uma enfermidade. A deficiência não passa de uma pessoa para outra. Você já viu alguém “pegar” surdez? Desse modo, não trate as pessoas cegas como seres diferentes somente porque não podem ver. Saiba que elas estão sempre interessadas no que você gosta de ver, de ouvir e falar. Não generalize aspectos positivos ou negativos de uma pessoa cega que você conheça, estendendo-os a outros cegos. Não se esqueça de que a natureza dotou a todos os seres de diferenças individuais mais ou menos acentuadas e de que os *preconceitos* se originam na generalização de qualidades, positivas ou negativas, consideradas particularmente. Assim, procure não limitar a pessoa cega mais do que a própria cegueira o faz impedindo-a de realizar o que sabe, pode e deve fazer sozinha; (3) NÃO FAÇA AOS OUTROS, O QUE NÃO GOSTARIA QUE FIZESSEM COM VOCÊ. Não chame nem se refira às pessoas cegas salientando sua deficiência física. Chamar um DV de “cego” ou “ceguinho” é de extrema indelicadeza e, ainda que a pessoa não demonstre sentir-se magoada. Ninguém gosta de ser rotulado ou classificado. Você gostaria de ser chamado por seu defeito mais aparente? (4) CEGOS NÃO SÃO SURDOS. Não fale com a pessoa cega como se fosse surda; o fato de não ver não significa que não ouça bem. Assim, se a pessoa cega estiver acompanhada, não se dirija ao seu companheiro quando quiser falar com ela. Dirija-se diretamente a ela, identifique-se e faça um contato físico: toque ligeiramente seu braço ou seu ombro, para que ela saiba que é com ela que se esta falando. O fato de ela não retribuir seu olhar, não significa que ela não possa manter conversação; (5) NÃO EXISTEM PALAVRAS “TABUS”. Algumas pessoas não se atrevem a pronunciar palavras como ‘ver’, ‘olhar’, ‘cego’ ou ‘cegueira’. Você não precisa modificar sua linguagem para evitar dizer estas palavras e substituí-las por: ‘ouvir’, ‘perceber’, ‘problema’ etc. Para a pessoa cega, a palavra ‘ver’ significa perceber, tocar, tatear, apalpar, sentir. Dessa maneira, conversando com quem não enxerga, use a palavra ‘cego’, sem problemas. Ainda, não exclame “maravilhoso” ou “extraordinário” ao ver a pessoa cega consultar o relógio, discar o telefone ou assinar o nome. Também não fale de “sexto sentido” nem de “compensação da natureza” - isso perpetua conceitos errôneos. O que há na pessoa cega é o simples desenvolvimento de recursos mentais latentes que existem em todas as criaturas; e, (6) CEGOS NÃO SÃO SERES “PUROS”. Nem pense também que os deficientes visuais sejam criaturas diferentes, puras, desprovidas de qualquer interesse mundano, que se ocupam das “coisas do espírito”. Fique certo de que eles se interessam também por tudo o que interessa a você, com a mesma intensidade, só que usufruem as coisas de um modo particular.

Exemplo de situações que envolvem a *falta de esclarecimento*: (a) MÚSICOS EXTRAORDINÁRIOS. Não pensem que todos os deficientes visuais têm dons artísticos

e um incrível pendor musical. A proporção de músicos cegos é a mesma que a de músicos entre os que enxergam. Muitos cegos são tão musicais quanto eu e você: apenas sabem tocar bem a campainha; (b) **NEM TODOS SÃO VENDEDORES DE VASSOURAS**. É errôneo e preconceituoso supor que os cegos se dediquem somente a algumas profissões estereotipadas. Atualmente os deficientes visuais ocupam cargos de chefia, nos mais diversos setores, exercendo profissões as mais variadas, que exigem formação e treinamento; (c) **NÃO FALE COM AS MÃOS**. Não gesticule, indicando direções com o dedo: ali, lá etc. Estas orientações não têm nenhuma utilidade para os cegos. Diga por exemplo, “o cinzeiro está à sua frente, ao alcance da mão”, ou “o ponto do ônibus está a mais ou menos 15 metros, à sua direita.” Preste atenção ao indicar direções: tome como referencia a posição deles e não a sua. Nesse sentido, não deixe de oferecer auxílio à pessoa cega que esteja querendo atravessar a rua ou tomar condução. Ainda que seu oferecimento seja recusado ou mal recebido por algumas delas, esteja certo de que a maioria lhe agradecerá o gesto; (d) **TINTIM POR TINTIM**. Em ambientes desconhecidos ou em situações novas e inusitadas, ofereça ao DV o maior número possível de informações, para que ele se localize e se oriente, sabendo exatamente o que está acontecendo. Não permita que ele passe momentos de tensão e desconforto, se você pode evitar isso. Por exemplo, não suponha que a pessoa cega possa localizar a porta onde deseja entrar ou lugar onde queira ir, contando passos. Em contra partida, não tenha constrangimento em receber ajuda, admitir colaboração ou aceitar gentileza por parte de alguma pessoa cega. Tenha sempre em mente que a solidariedade humana deve ser praticada por todos e que ninguém é tão incapaz que não tenha algo a oferecer; (e) **ADIVINHE QUEM SOU EU**. Não faça com que o DV tenha que adivinhar com quem está falando. Ainda que você ache que ele tem uma excelente memória auditiva, nem sempre ele se lembrará de todas as vozes. Não permita que ele passe por esta situação embaraçosa: identifique-se sempre. Não deixe de apertar a mão de uma pessoa cega ao encontrá-la ou ao despedir-se dela; (e) **NÃO O DEIXE FALANDO SOZINHO**. Todas as vezes que você estiver conversando com um DV, avise-o quando tiver que se ausentar. Ele pode não perceber sua saída, pelo excesso de ruído no ambiente ou por distração, e ver-se na ridícula situação de ficar falando sozinho. Avise-o, também, quando retornar. Apresente-lhe e identifique sempre as pessoas que estejam participando de seu grupo. Assim agindo, você estará facilitando sua integração; (f) **DE UMA MAOZINHA**. Se você encontrar uma pessoa cega tentando fazer compra sozinha em uma loja ou supermercado, ofereça-se para ajudá-la. Para ela é muito difícil saber a exata localização dos produtos, assim como escolher marcas e preços. Certamente ela agradecerá sua atenção e boa vontade; (f) **UM LUGAR PARA CADA COISA, CADA COISA EM SEU LUGAR**. Nunca deixe portas entreabertas onde haja alguma pessoa cega; mantenha-as sempre bem abertas ou bem fechadas. Portas entreabertas, gavetas mal fechadas, objetos atirados a esmo no chão, pisos engordurados e escorregadios, constituem-se em fonte de perigo, no caminho por onde transita um DV; (g) **PARA QUE COMPLICAR, SE PODE SIMPLIFICAR**. Não pegue a pessoa cega pelos braços, girando-a para ajudá-la a sentar-se. Basta que você coloque sua mão no encosto da cadeira. Ela saberá, então, em que posição ela está e se sentará sem problemas. Mas não se esqueça: pergunte antes se ela deseja sentar-se; (h) **NÃO ASSUMA O PROBLEMA DELE**. Se na sua classe houver um colega cego, não o “assuma”, fazendo tudo por ele e evitando ao máximo que ele se canse ou se machuque.

A pessoa cega não deve ser de responsabilidade exclusiva sua, mas de toda a sociedade. E, principalmente, deve ser a responsável por ela mesma; (i) O DESASTRADO PODE SER VOCÊ. Quando lhe oferecer uma bebida, mencione todas que há para escolher, para que ele possa optar. Entregue o copo diretamente em sua mão ou coloque-o em um lugar onde ele possa pegá-lo sem problemas. Nunca lhe ofereça uma bandeja cheia de copos; provavelmente ao retirar o seu, derrube algum outro. Ajam do mesmo modo ao oferecer-lhe doces, sanduíches etc.; (j) NOS IMPREVISTOS SEJA DISCRETO. Às vezes, a pessoa cega não percebe manchas, rasgos ou qualquer desalinho em suas roupas ou sapatos. Não se constranja em adverti-la quanto a qualquer incorreção em seu vestuário. Não permita que esses incidentes provoquem comentários sobre sua pessoa. Fique certo que ela agradecerá seu gesto; (k) CLIENTE “CINCO ESTRELAS”. Se você trabalha com o público e tiver a oportunidade de atender a uma pessoa DV, fique atento às suas necessidades particulares. Provavelmente ela precisará que você descreva a mercadoria e os preços para ela. Com um mínimo de bom senso você fará tudo adequadamente e conquistará fregueses assíduos; (l) “DO PRATO À BOCA, NEM SEMPRE SE PERDE A SOPA”. Não pense que a pessoa cega seja tão dependente a ponto de precisar que você lhe dê de comer, ou que tenha que ser orientada para encontrar a comida no prato. Ela pode falhar algumas vezes, mas se arranjará sozinha. Fique certo de que ela lhe agradecerá, se você descrever os alimentos servidos ou à posição dos mesmos colocados em seu prato; (m) EXCENTRICIDADE OU NECESSIDADE? Se você encontrar uma pessoa usando uns óculos esquisitos, parecendo um binóculo de um lado só, não fique espantado, pensando que é uma criatura estranha. Acontece que algumas pessoas têm a visão muito reduzida; então, utilizam este recurso, que se chama tele lupa, para poder ler ou para realizar tarefas que exijam o uso da visão; (n) O CEGO NÃO É UM NÔMADE. Se você encontrar um DV parado na calçada, não o puxe ou empurre, forçando-o a atravessar a rua. Pergunte-lhe, antes, se deseja fazê-lo. Não é porque ele é cego que tenha, obrigatoriamente, que viver cruzando ruas. Afinal, todo o mundo tem o direito de ficar “fazendo hora”; (o) NÃO PERMITA QUE ELE CORRA RISCOS. Quando você avistar um cego querendo atravessar a rua, não grite para ele avisando que pode fazê-lo. Ele pode não saber que é com ele que estão falando, pode ter medo de atravessar sozinho e, o que é pior, pode correr sérios riscos de ser atropelado por outro motorista desavisado. Ajude-o a atravessar com segurança, oferecendo-lhe seu braço. Nunca puxe ou empurre a pessoa cega. Ofereça seu braço, perguntando: “quer atravessar a rua?” E você não precisará estar avisando que vai virar à direita ou à esquerda, que vai descer o meio-fio etc. O DV perceberá e interpretará todos estes movimentos corporais; (p) NÃO O DESORIENTE. Quando você se oferecer de guia para um DV, não o confunda, cruzando uma rua em diagonal. Isto faz com que ele possa perder a orientação. Efetue um cruzamento em ‘L’; é mais seguro para qualquer pessoa, inclusive para você; (q) ANTES SÓ QUE MAL ACOMPANHADO. Não “siga” o DV pretendendo evitar-lhe algum problema. O cego, quando anda sozinho, está alerta, com todos os outros sentidos muito aguçados. Ele vai perceber sua constante presença, que terminará por irritá-lo, deixando-o muito nervoso. Aí sim, ele pode desorientar-se; (r) NÃO O DEIXE NA MÃO. Quando você estiver no ponto do ônibus e se acercar uma pessoa DV pedindo-lhe para ser avisada quando chegar sua condução, não deixe de fazê-lo. Mas, se o seu ônibus chegar antes do dela, procure avisar outras pessoas ou, caso não haja mais ninguém

além de você e ela própria, aguarde. Lembre-se: ela confiou em você; (s) UM USUÁRIO DIFERENCIADO. Nunca empurre ou levante a pessoa cega para ajudá-la a subir para o ônibus. Mostre-lhe onde se encontra a alça externa vertical, e ela subirá sozinha. Dentro do ônibus, o DV pode não querer sentar-se: não o force a isto. Lembre-se: ele não é uma pessoa doente; (t) O CEGO NÃO É DEFICIENTE FÍSICO. Avise sempre ao DV quando forem subir ou descer escada. Não é preciso que você conte o número de degraus para ele. Ofereça-lhe o corrimão, colocando sua mão sobre o mesmo ou apenas indicando verbalmente: “o corrimão está à sua esquerda”. Avise-o, também, quando terminar a escada; (u) PREJUDICIAL. Se você for construir ou reformar sua casa, procure não colocar obstáculos na calçada, com jardineiras, degraus, lixeiras e, principalmente, portões que abram para fora: estes são perigosíssimos para as pessoas cegas. Siga o modelo do Desenho Universal². Procure também não estacionar seu carro ou sua moto na calçada. Não seja responsável por acidentes; (v) DEDOS QUE VALEM OURO. Quando você estiver acompanhado de uma pessoa cega e for entrar ou sair de um automóvel, preste muita atenção ao bater a porta do carro. Só o faça quando tiver certeza absoluta de que não vai lhe prender os dedos: eles são muito precisos; (w) NÃO DÊ ESMOLAS SEM OLHAR A QUEM. Não fique imaginando que todos os cegos sejam pessoas carentes, necessitadas de auxílio material. Se você ficar tentado a dar esmolas, tenha muito cuidado: pense antes se você deseja fazê-lo só porque a pessoa é cega, ou se porque ela é realmente tão pobre, que precise pedir ajuda. Não corra o risco de ofendê-la. A decisão de o cego exercer a mendicância é sua escolha e devemos respeitá-la. De ter a dignidade de definir sua ação e ter a noção das consequências de seus atos; (x) MELHOR PREVENIR QUE REMEDIAR. Se você tiver a oportunidade de conhecer pessoas cegas ou pessoas que tenham algum membro da família com este problema, e que estejam em “idade reprodutiva”, oriente-as para que procurem um serviço de aconselhamento genético. Só assim elas poderão conhecer os riscos de ter filhos com o mesmo problema; (y) “É DE PEQUENINO QUE SE TORCE O PEPINO”. Se você conhece um bebê com problemas visuais, oriente sua família para que o levem, o mais rapidamente possível, a uma clínica oftalmológica, escola especializada ou ao Centro Brasileiro de Reabilitação e Apoio ao Deficiente Visual (CEBRAV). Não permita que o deixem “esperando crescer” para receber tratamento adequado. Quanto mais cedo ele for atendido, mais chances terá de superar suas dificuldades; e, (z) FAÇA UM CEGO ENXERGAR. Você sabia que existem milhares de pessoas cegas, no Brasil, que poderiam enxergar? E que por isso, estão na fila do Banco de Olhos, à espera de um doador? Você já pensou em ser um doador de tecidos? Você já pensou na possibilidade de tornar possível a construção da vida do DV mais digna e feliz? O *esclarecimento* e a *ausência de preconceito* podem ajudar.

A DIVERSIDADE COMO PROJETO CULTURAL E EDUCATIVO

A diversidade que a educação pretende atender não pode ser estabelecida em termos abstratos, mas, ao contrário, deve estar vinculada a uma análise da realidade de

² Conceito elaborado para definir espaços e edificações acessíveis à utilização de todas as pessoas, de forma autônoma, segura e confortável, independente das diferenças individuais de mobilidade e percepção sensorial (I CONFERÊNCIA ESTADUAL DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, Goiânia, 2006).

indicadores educativos, seus traços específicos, as relações de poder, as contradições etc.) e deve abranger tanto o âmbito macrossocial quanto o microssocial. Este último âmbito é também muito importante, já que é preciso considerar a diversidade como um projeto socioeducativo e cultural enquadrado em um determinado contexto, e entre as características desse projeto necessariamente devem figurar a participação e a autonomia. A autonomia não pode ser apenas uma reivindicação profissional para a tomada de decisões de gestão, mas também deve ter uma incidência inequívoca no processo educativo: sem autonomia, não pode surgir a possibilidade de elaborar critérios próprios de ação; e, não esqueçamos que tudo o que a pessoa constrói fora da autonomia, em âmbito de dependência, pode ser bloqueado e anulado rapidamente pela estrutura de poder real, relata IMBERNÓN (2000).

Assim, a análise específica da realidade educativa e social deve permitir compartilhar a experiência humana, possibilitando o aprendizado dos demais, e, respeitando os alunos, levando em conta suas características específicas e compensando as diferenças que são discriminatórias, buscando fórmulas educativas diversas que não prejudiquem a autoestima dos alunos e que não causem segregação, nem hierarquização. Somente por meio da ação cooperativa, sob a orientação da inteligência, pode-se controlar o ambiente físico e social com o intuito de torna-lo mais adequado a vida humana (CUNHA, 1994).

O que define a essência da democracia é seu caráter de vida compartilhada; nesse sistema político, as necessidades individuais muitas vezes divergentes, encontram seu ponto de convergência mediante os propósitos do trabalho cooperativo. Os interesses do indivíduo e as exigências sociais constituem aspectos complementares que dão significado e direção tanto ao comportamento do indivíduo quanto ao da sociedade (CUNHA, 1994, p. 35).

Assim, a plena satisfação do indivíduo se dá, portanto, na cooperação e na análise específica da realidade. Na balança da diversidade, também há dois pratos que devem estar equilibrados: por um lado, os princípios compartilhados, o trabalho conjunto, os grandes objetivos e, por outro, essa análise específica sem a qual dificilmente poderemos iniciar e transformar a educação em nosso meio. Assumir a diversidade humana é um processo complexo cujo caráter não é apenas técnico, mas também ideológico e filosófico o que deveria ajudar-nos a questionar constantemente o quê, por que e como se fazem às coisas em função da vontade de mudança e transformação.

A fim de que tais propósitos tornem-se uma realidade e de que sejam cada vez mais numerosos os educadores que compartilham esse espírito, a instituição educativa necessita gerar uma atitude de autocontrole, de intercâmbio de ideias, de experiências, de propostas, de projetos, de materiais e de abertura à comunidade. A atitude contrária significaria fechar-se em si mesma; depender de pessoas e instituições alheias à teoria e à prática educativa; voltar a cair, ou continuar, na pedagogia do subsídio e da dependência e recair nas “boas” teorias com uma prática ineficiente.

Em sentido contrário, desejamos uma pedagogia que se preocupe com o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, - do ato

educativo, da prática educativa - como componente integrante da atividade humana, como fato da vida social, inerente ao conjunto dos processos sociais (LIBÂNEO, 2009).

Para evitar perigo da pedagogia do subsídio e da dependência, é necessário criar mecanismos de participação coletiva em que a interação se constitua no objetivo principal. *Sem a discussão, o trabalho em comum, a divulgação entre companheiros, a abertura ao exterior e o compartilhamento dos projetos da instituição, as experiências de diversidade podem parecer ilhas em meio a um oceano de indiferença ou, o que é pior, de hipocrisia*, assinala IMBERNÓN (2000).

Enfim, a diversidade, termo inclusive já usual nos processos administrativos, não pode alinhar com a burocracia e nem com a padronização que costuma agradar tanto às administrações que regulam a educação, mas encontra seu verdadeiro caminho na diferenciação; no reconhecimento do outro (TOURAINÉ, 1994); na adequação ao meio; na verdadeira autonomia como conquista social, mas não para que os poderes públicos abandonem suas responsabilidades econômicas e políticas; na participação e na corresponsabilidade de uma gestão democrática de todos os membros da comunidade.

A diversidade, aprofundando-se nos princípios de agremiação, de democracia e de participação, deve encontrar um importante lugar nas instituições educativas. A participação dos professores e da comunidade é imprescindível para desenvolver esses processos de adequação necessários e para ir assumindo uma atitude e uma função de não dependência. É que o desenvolvimento da diversidade não deve ser um resultado acabado, mas um processo de construção de conhecimento compartilhado entre professores, alunos e comunidade, para construir um projeto educativo voltado para o futuro; deve ser uma ferramenta para a revisão da teoria e para a transformação da prática educativa. A análise crítica da realidade social e os valores de uma educação na medida da pessoa. A diversidade deve apostar na introdução da análise e na denúncia dessas contradições e estabelecer os caminhos para um trabalho transformador, para evitar cair em práticas “pós-modernizadoras”, que costumam ser igualmente reprodutoras. Isto também implica não reduzir a diversidade à mera intervenção educativa, mas ultrapassar o âmbito da aula e da instituição para colaborar ou assumir um papel principal em outras atividades sociais. Uma educação na diversidade deve poder gerar e facilitar o intercâmbio, já que só ele garante o enriquecimento e o crescimento pessoal mútuo.

Nesse sentido, a *segunda dedução* deste trabalho é que para não reduzir a diversidade em mera intervenção educativa, devemos exercer nossa liderança e nossa prática social pedagógica em sala de aula de forma *situacional*. Tratar de forma *situacional* requer que tenhamos escolas diferentes para crianças diferentes; aulas diferentes para alunos diferentes, bem como horários diferentes para alunos diferentes, entendendo que cada pessoa é diferente pela interação entre o que é enquanto pessoa de subjetividade e idiosincrasia; de onde vem (ambiente social); e, ações que realiza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa linha de raciocínio, a diversidade como projeto cultural educativo necessita de uma paz cultural. Nesse sentido, como educadores podemos forjar uma unidade cultural por meio da diversidade e propor uma pedagogia da esperança

inspirada na tolerância, no respeito e na solidariedade. Uma pedagogia que recuse uma construção social de imagens desumanizadoras do “diverso”. Uma pedagogia da esperança que ensine que em nossa construção do “diverso” podemos unir-nos intimamente ao diferente; uma pedagogia que nos ensine que, desumanizando os demais, desumanizamo-nos, isto é, se não reconhecemos nossa humanidade no outro, não podemos reconhecê-la em nosso interior.

Nesse sentido, uma pedagogia da esperança que favoreça a mudança do que está presente em nossas escolas e que possibilite o encontro da igualdade com a diferença. Em suma, uma pedagogia que nos ajude a repensar a nossa prática social pedagógica na escola com mudanças, que ajudem os alunos a crescerem e a desenvolverem como pessoas: conhecimentos, habilidades, valores e atitudes; respeitando seus ritmos, capacidades, expectativas, motivações, etnias etc. Desse modo: (1) tornando flexível o currículo; (2) respeitando as diferenças individuais, adaptando ambiente e tarefa, quando necessário e se utilizando de regras flexíveis; (3) superando a cultura do individualismo, por uma cultura do trabalho compartilhado; (4) oferecendo ação tutorial compartilhada, potencializando experiências de ensino e aprendizagem; (5) favorecendo a segurança do aluno; (6) utilizando a cooperação e a aceitação em detrimento da competição e da intolerância; (7) considerando as potencialidades em detrimento das incapacidades, para fortalecer a autoestima; e, por último, (8) considerar a diferença não como uma técnica pedagógica ou uma questão meramente metodológica, mas como uma opção social, cultural, ética e política.

Finalizando, propor uma pedagogia da esperança: crítica e multicultural que não impeça a ação, a participação e a cooperação do diferente, quer ele seja pobre, rico, negro, branco, deficiente, eficiente etc. Em suma, uma concepção epistemológica, política e ética que priorize a análise da produção social e histórica das diferenças e igualdades como uma intenção totalizadora. Dito de outro modo, um projeto cultural educativo inacabado com uma produção humanista de emancipação e autonomia (*ética da liberdade*), bem como de igualdade e de diferença do homem e da sociedade (*ética da solidariedade*), a partir do respeito e da aceitação do diverso e do inacabado. Como afirma Humberto Maturana: da aceitação do outro como legítimo outro na convivência. Ou como ressalta DORA SCHNITMAN (2000) de sentir-se partícipe e autor de uma narrativa, da construção dos relatos históricos, é uma das vias de que dispõem os indivíduos e os grupos humanos para tentar atuar como protagonistas de suas vidas, incluindo a reflexão de como emergimos como sujeitos, *participantes* e *participados pelos* desenhos sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSMANN, H. **Paradigmas educacionais e corporeidade**. Piracicaba: Unimep, 1995.

ATKINSON, R. Orientações no relacionamento com pessoas cegas. **Revista Benjamin Constant**. Rio de Janeiro: 1(1), p. 31-2, 1995.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEE, 1994.

BUENO, J.G.S. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: PUC, 1993.

CUNHA, M.V. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1994.

DELORS, J. (Coord.) Os quatro pilares da educação. In: **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, p. 89-102, 1998.

FARIAS, G.C. **Efeitos de um programa experimental da aprendizagem do jogo de orientação: “Caça ao Tesouro” desenvolvido mediante uma linha de base múltipla para alunos cegos**. Rio de Janeiro: UERJ, 1991, 69 p.

_____. O que os bebês sabem. In: **Pensar a Prática**. Goiânia: UFG, 11(2), p.115-124, Ago. 2008.

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

GUBA, E.; LINCOLN, Y. Competing paradigms in qualitative research. In: DENZIN, N.; LINCOLN, Y.(Ed). **Handbook of Qualitative Research**, Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, p. 105-117. 1999.

IMBERNÓN, F. **A educação do século XXI: os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

LIBÂNEO, J.C. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. In: LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. **Educação na era do conhecimento em rede e interdisciplinaridade**. Campinas: Alínea, 2009.

MANTOAN, M.T.E. e PRIETO, R.G. **Inclusão escolar: pontos e contra pontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MATURANA, H.R. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

_____ e VARELA, F.J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MELO, H.F.R. **A cegueira traçada em miúdos**. Campinas: UNICAMP. 1988.

MILLER, N.B. **Ninguém é perfeito: vivendo e crescendo com crianças que tem necessidades especiais**. Campinas: Papyrus, 1995.

MORIN, E. A ética do sujeito responsável. In: CARVALHO, E.A. (e outros). **Ética, solidariedade e complexidade**. São Paulo: Palas Athena, 1998.

PEIXE, R.. **Confiança: poder natural em quinze dias**. São Paulo: Confiança, 2009.

PERÉZ-GOMÉZ, A. I. **A Cultura Escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

REIMER, E. **La escuela há muerto**. Barcelona: Seix Barral, 1973.

ROSSANDA, R. **El País**. Madri: 25 de Julho, 1993.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia da Letras, 2010.

SANTOS, B. **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002.

SASSAKI, R.K. **Como chamar as pessoas que têm deficiência**. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SCHNITMAN, D.F. Introdução: ciência, cultura e subjetividade. In: SCHNITAM, D.F. et al. **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes médicas, 2000, p. 9-21.

TOURAINÉ, A. **Qué es la democracia?** Madri: Temas de Hoy, 1994.