

PAINEL

Como vejo a Educação Especial e como gostaria de a ver

Moderador – Fernando Teixeira

Fernando Teixeira*

Meus amigos, muito boa tarde.

Congratulo-me com a realização deste Seminário e, como não vieram para me ouvir, passo de imediato a apresentar os oradores convidados.

Lançado que foi este desafio da ACAPO: *“como vejo a educação especial e como gostaria de a ver”* – foi pedido a pessoas que estudam esta área que reflectissem sobre esta questão. As pessoas a quem foi pedida essa reflexão estão aqui hoje nesta mesa. Agradeço desde já a vossa presença: Prof.^a Doutora Esperança Jales Ribeiro, Dr.^a Cristina Miguel, Dr.^a Maria Amélia Lopes, Sofia Santos (estudante do ensino secundário), Tatiana Pereira (estudante do ensino superior) e Dr.^a Margarida Loureiro. Destes 6 oradores, a Dr.^a Amélia e a Sofia são cegas e a Tatiana é uma aluna normovisual, colega de um aluno cego de uma turma de Comunicação Social. Tentámos ter várias perspectivas para podermos ter testemunhos de diferentes pessoas e diversas situações.

Vou começar por dar a palavra à Prof.^a Esperança Jales Ribeiro que é psicóloga e Coordenadora da Área de Psicologia da ESEV – Escola Superior de Educação de Viseu. Tem incidido o seu trabalho na área da pedagogia da infância e trabalha de perto, há algum tempo, com a ACAPO.

* Direcção Regional de Educação do Norte

A conjugação da diferença como primeiro passo para a equidade

Esperança Jales Ribeiro*

Muito obrigada, muito boa tarde a todos. É uma honra participar neste Seminário e neste debate, pelo que agradeço em particular ao Eng.º Esteves Correia o convite que me endereçou. Trabalho na Escola Superior de Educação de Viseu, onde sou docente há já perto de 20 anos e tenho estado ligada à formação de professores. É, portanto, nessa qualidade que aqui vou deixar “o meu olhar” de formadora, nas mais diversas áreas e nos mais diversos níveis de ensino, mas também a perspectiva do profissional que se tenta colocar no lugar do outro, tentando perceber como é que esse outro, caracterizado por alguma limitação específica, se sente nesse processo.

Como vejo a educação especial? Em trânsito, devo dizer-vos, em transição. Vejo a educação especial neste país como um processo em construção, a exigir competências essenciais aos desafios da sociedade actual. *E quais são esses desafios que se nos colocam a todos?* A capacidade de gerir interdependências, de nos adaptarmos à mudança, de reflectirmos sobre a acção, a capacidade de reconhecer a diferença e de reconhecer na diferença e no ser diferente uma mais-valia face a esse mesmo processo de construção. Isto é, vejo a possibilidade de *conjugação da diferença como primeiro passo para a equidade*, defendendo que esta última só terá lugar se soubermos socorrer-nos de duas ferramentas essenciais: a articulação e a monitorização da acção como forma de melhorar a qualidade do trabalho desenvolvido.

A partir da altura em que recebi o convite, comecei por elencar as dificuldades que a educação especial enfrenta no nosso país, e dei comigo confrontada com uma série de dicotomias. Não gosto muito do pensamento dicotómico, tipo cartesiano; sou adepta de um modelo comunicacional de entendimento da realidade. Contudo, parece-me que facilitará a abordagem

* Professora Coordenadora na Escola Superior de Educação/Instituto Politécnico de Viseu.

do tema partir de “um olhar” sobre os desfasamentos vigentes, situando-os a partir de dez dicotomias.

Confrontamo-nos com uma primeira dicotomia entre o discurso e a *praxis*, isto é, entre o que se teoriza e se defende como importante para a educação especial e aquilo que se pratica, nomeadamente, nas organizações escolares.

Limitação *versus* potencial: será a diferença, nomeadamente no caso da pessoa portadora de deficiência visual, suficientemente limitativa e impeditiva de uma vida social? Ou será que esse indivíduo é, antes de ser alguém que possui uma deficiência, uma pessoa? Creio que é, antes de mais, um ser humano que não se pode, nem deve “reduzir” àquilo que constitua uma sua limitação. Ele é, pois, com certeza, muito mais do que isso.

Barreiras *versus* pontes: vejo muitas barreiras, algumas barreiras reais – no sentido de objectivas – mas encontro também muitas barreiras subjectivas – as simbólicas, as que as pessoas colocam a si mesmas nas suas relações do dia-a-dia – e que são tão ou mais impeditivas que as outras. Vejo barreiras onde deveria ver pontes e passagens.

Na dicotomia desconhecimento *versus* (in)formação, vejo imperar muito mais o desconhecimento. Quando me dizem: “doutora, nesta escola os professores do ensino regular parecem desconhecer, às vezes, que os livros em *Braille* são muito mais volumosos que os outros e que um aluno, quando tem que trazer para a escola um livro em *Braille*, traz de facto muito peso consigo, se não houver o cuidado de lhe dizer quais são as páginas que devem ser tidas em conta”. Quando temos uma auxiliar ou alguma tarefa de acção educativa que está a apoiar, especificamente, uma criança numa escola e a superprotege, impedindo-a do contacto socializador com as outras crianças, confrontamo-nos com o desconhecimento e a falta de formação para fundamentar a acção.

Boa vontade *versus* profissionalismo: penso que temos todos muito boa vontade, mas urge encarar esta questão na óptica do profissionalismo. Da experiência que tenho na formação, recordo que uma assistente da minha

instituição, há uns anos e por intermédio da delegação da ACAPO em Viseu, estive a fazer um estágio na ONCE, em Espanha. Fomos comparando o trabalho que se realiza lá com o que se faz no nosso país, tendo-se tornado evidente, por contraste, que o sentimento de *boa vontade* é necessário, sim, sempre, mas que precisamos de encarar, de uma vez por todas, que não é suficiente, que há que assumir o trabalho nesta área, nas escolas, como consagrado, numa carreira assumida, reconhecida e qualificada.

Compensação educativa *versus* inclusão: o que é a escola inclusiva? De que forma é que aparece a educação especial? E de que forma é que os indivíduos portadores de uma deficiência passam a ser incluídos naquilo que é uma escola para todos, uma escola global? Como diz Nóvoa (2005), “*uma escola que hoje é transbordante, que se excede naquilo que são de facto as suas intenções*”.

Prática *versus* reflexão sobre a acção: andamos para a frente, todos os dias andamos para a frente e, depois, o que muitas vezes fazemos é pensar para trás. É preciso que se reflecta sobre a acção, antes e depois, sobre o que esta significa, que objectivos cumpre; é preciso significar a acção, mesmo *a posteriori*, e enquadrá-la, recriando-a.

A oitava dicotomia é a do estado *versus* processo: a inclusão não é um estado, é um processo, é, de alguma maneira, um caminho continuado. Se a entendermos como um fim em si mesma, desmobilizaremos o envolvimento no trabalho cooperado.

A nona dicotomia é a da soma *versus* cooperação: vejo muita adição, vejo muitos “e” – este profissional e aquele, este e o outro, esta escola e aquela escola naquele agrupamento, esta escola e esta associação neste agrupamento –, mas não vejo o uso e a prática do “com” – este profissional com este profissional, esta escola com aquela escola ou associação. Não se trata de somar esforços, trata-se, antes de mais, de articular formas, processos, pessoas, instâncias.

Finalmente, a décima dicotomia, desencontro *versus* convergência: vejo muitos desencontros, mais do que seria desejável. Não basta que cada

um procure fazer o seu melhor, isolado, é necessário que todos possamos trabalhar para a finalidade comum.

Não vou poder fazer, do ponto de vista da minha exposição e no período de tempo de que disponho, uma abordagem de todas as dicotomias. Vou-me dedicar a duas ou três.

Posso dizer-vos que, enquanto docente, enquanto profissional da educação, tenho de facto muitas dúvidas. Estamos todos muito expectantes à espera da nova legislação, até porque esta tem implicações nas vivências das escolas, nas colocações e enquadramento dos docentes, tem implicações na proposta de novas formações na área da educação especial. Recentemente, a revogação do actual mecanismo de colocação de docentes de educação especial, deu lugar à criação do grupo de recrutamento de Educação Especial. Nas escolas de formação de professores, gostaríamos todos de saber se poderemos investir na formação orientada para este grupo profissional, essencialmente ao nível da formação inicial.

É-me, particularmente, cara a primeira dicotomia “discurso *versus* prática”. Não podemos escamotear esta realidade. O mundo actual é um mundo em constante mudança para todos e todos temos que lidar com a mudança, independentemente de alguma limitação em particular. Há, portanto, mudanças no discurso geral sobre a forma como são encaradas as diferenças, sendo que assistimos a uma enorme modificação das estruturas organizacionais que, de alguma maneira, procuram responder às novas exigências. Mas até que ponto a diferença do outro pode ser uma mais valia para o grupo dominante e como é entendida pela minoria? Quando defini este título “a conjugação da diferença”, fi-lo no sentido de valorizar a articulação entre as diferenças, da diferença fazemos a oportunidade: “*se eu sou diferente de ti, longe de te usar*”, dizia Saint Exupéry, “*eu posso aumentar-te, eu posso melhorar-te, eu posso enriquecer-te*”, mas as diferenças são muito diversificadas.

Ouvimos, há pouco, o senhor Presidente do Conselho Nacional de Educação falar também na escola democrática, no multiculturalismo, na cidadania, na escola que se pretende para todos.

Gostaria de vos dizer que tentei colocar-me no lugar daquele que, sendo visivelmente diferente, tem que viver em sociedade, tem que se desenvolver, tem que participar activamente neste mundo, e dei comigo a pensar neste séc. XXI, em que assistimos a mudanças fundamentais (nomeadamente no final do séc. XX) que assinalam, não tanto o fim cronológico de uma era, mas um período de transição que reflecte profundas transformações, a que alguns autores chamam de revolução global e outros de fenómeno de *perda de continuidade histórica*. Trata-se de um mundo caracterizado por valores como a diversidade, a pluralidade, a multiplicidade e a transformação, divergente de um mundo entendido, até há pouco, como linear, unificado, causal. Trata-se de uma cultura de valorização da proximidade ao outro, da convivialidade, no âmbito do paradigma que chamamos, hoje, de dialógico e comunicacional. E não posso deixar de concordar, a propósito das mudanças ocorridas na educação, com Nóvoa quando afirma que “ao fim de um ciclo histórico, iniciado em meados do séc. XIX, quando se inventou a modalidade escolar e pedagógica” há que assumir que “temos nesta área dificuldades em abrir caminho à contemporaneidade”, em saber como beneficiar da integração destas mudanças em prol da acção pedagógica.

O Parecer n.º 9/2004 do Conselho Nacional de Educação, sobre o anteprojecto de Decreto-Lei relativo ao Regime da Educação Especial e do Apoio Sócio-Educativo, refere que *“A equidade assume actualmente uma centralidade na definição das políticas educativas, sociais, culturais e económicas (...) Mas, pese embora a centralidade da equidade, as sociedades ainda não descobriram a forma de responder aos desafios que ela lhes levanta.” E assume, ainda, o Parecer: “Com efeito, urge conjugar o princípio da equidade com o da diversidade na sociedade do século XXI”*.

De facto, estamos hoje confrontados com um processo educativo que, a par de uma multiplicidade de espaços, elege uma diversidade de actores, convidando-os a participar e a co-responsabilizarem-se num processo que já não está confinado à família ou à escola, mas que se alarga a outros grupos sociais (fala-se hoje nas cidades educadoras!) e a outros

profissionais. O que refere Nóvoa, com uma acutilância gritante, sobre a forma como se fala da educação, pode aplicar-se à relação teoria ↔ prática, pensando nas escolas de hoje, nas ditas escolas inclusivas em que tudo parece estar na mesma quanto aos procedimentos, pese embora a mudança no público-alvo.

A educação especial (já aqui foi dito) desenvolve-se em torno da igualdade de oportunidades, para que todos os indivíduos, independentemente das suas dificuldades, possam ter acesso a uma educação de qualidade, capaz de responder a todas as necessidades. Contudo, devo dizer-vos que o consenso que actualmente existe sobre o princípio de igualdade de oportunidades em educação, é muito recente. A ideia de intervir data dos anos 60, a ideia de intervir no sentido de promover a igualdade de oportunidades na educação é ainda mais recente. Importa ainda salientar que as questões de igualdade perante a educação começaram por ser equacionadas em termos de igualdade no acesso — todos têm direito ao ensino dito regular — só mais tarde houve a preocupação com questões ligadas ao sucesso.

Se atendermos à proposta de Caldwell (citado por Bairrão) sobre a hipótese de organização do ensino especial, encontramos três grandes períodos históricos que distinguem a plena evolução das atitudes e das práticas das sociedades relativamente às crianças com deficiência; – o período dos “esquecidos e escondidos” que se situa no início do século XX; – o período de “despiste e de segregação” que corresponde aos anos 50 e 60, com o apogeu do modelo médico-diagnóstico, que se traduziu, sobretudo, na preocupação de classificar e diagnosticar, em vez de educar; – o período denominado de “identificação e ajuda” que se inicia nos primórdios dos anos 70 e que promove direitos iguais para todos os cidadãos em matéria de educação. Estas fases de educação especial descrevem, nas suas grandes linhas, o desenvolvimento das estruturas organizacionais para as pessoas com deficiência em Portugal. Bairrão (1998) sintetiza essa evolução da seguinte forma: temos uma primeira fase – “da perspectiva assistencial e de protecção à educação”; uma segunda fase – “da iniciativa privada à pública”; uma terceira fase – “da segregação à integração”. O mesmo

autor conclui que, embora a intervenção pública em Portugal surja mais tardiamente relativamente a outros países e mais lenta e com menos recursos, ela corresponde, no entanto, à evolução das estruturas organizacionais que encontramos na maioria dos países ocidentais. Caminhamos, portanto.

O conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE) começou a ser difundido a partir da adopção do emblemático Relatório de *Warnock* (1978), apresentado no Parlamento do Reino Unido, na sequência de movimentos de integração que se faziam sentir um pouco por toda a Europa, os quais vieram pôr em causa, para efeitos de intervenção educativa, os sistemas de categorização das deficiências, colocando-lhes a tónica na avaliação das características individuais dos alunos, responsabilizando a escola regular pela activação de medidas e recursos educativos especializados e adequados a cada situação específica. Nesta linha, afirmar que um aluno tem NEE significa que tem algum problema de aprendizagem no decorrer da sua escolarização, exigindo uma atenção específica e mais ou diferentes recursos educativos que os utilizados com os colegas da mesma idade.

No entanto, foi em 1994, com a Declaração de Salamanca, que este conceito foi redefinido, passando a abranger todas as crianças cujas necessidades envolvam deficiências ou dificuldades de aprendizagem (incluem-se, aqui, também as crianças com sobredotação, por exemplo). Ora, esta declaração veio a ter uma importância fundamental. Não me vou alongar sobre isso, mas queria, no entanto, deixar claro que o conceito de educação inclusiva ganhou maior notoriedade a partir dessa altura, no que diz respeito às escolas. A ideia é de que as crianças com NEE sejam incluídas em escolas de ensino regular e, para isto acontecer, todo o sistema regular de ensino precisa ser revisto de modo a atender às demandas individuais de todos os estudantes.

Este objectivo da inclusão demonstra uma evolução da cultura ocidental, defendendo que nenhuma criança deve ser separada de outras por uma diferença ou necessidade especial. Do ponto de vista pedagógico, esta integração assume vantagem, proporcionando nomeadamente a

interacção entre crianças tidas como muito diferentes, favorecendo o seu desenvolvimento conjunto, com vantagens que se esperam recíprocas. Concretizou-se, assim, a ruptura formal com a escola segregadora e com a compensação educativa e reforçou-se a perspectiva da inclusão. O conceito de NEE foi adoptado no nosso país nos finais dos anos 80, tendo-se, na década de 90 (anos férteis no que toca ao campo legislativo), nomeadamente: estabelecido “a obrigatoriedade do cumprimento da escolaridade por todas as crianças, incluindo as portadoras de deficiência, ao nível da escolaridade básica e a gratuitidade do ensino; responsabilizado a escola regular por todos os alunos, prevendo, para esse efeito, as respostas educativas a aplicar no interior da escola e as condições para a exclusão de uma criança do ensino regular” — tal como está previsto no Decreto-Lei n.º 319/91.

A publicação do referido Decreto-Lei n.º 319/91 constituiu um marco decisivo na garantia do direito de frequência das escolas regulares por parte de muitos alunos que, até então, estavam a ser educados em ambientes segregados. Tivemos, nesta altura, uma série de legislação fundamental com impacto na vida das escolas e também na vida das crianças que as frequentam. Prosseguimos não só na intelecção das dificuldades mas no reajustamento das definições. Senão vejamos: se atendermos à documentação recentemente emanada do Ministério da Educação, nomeadamente da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, verificamos a existência do documento designado como “Avaliação e Intervenção na Área das NEE”, onde se refere que “não obstante o carácter inovador e bem intencionado deste conceito [das necessidades educativas especiais], verifica-se que o mesmo ao abarcar um grupo muito heterogéneo de alunos, cujas dificuldades ou incapacidades podem ir de grau ligeiro a severo e cujas necessidades educativas podem ter um carácter mais ou menos prolongado, acaba por estar muito centrado nos problemas dos alunos”. Assim, “Referimo-nos concretamente a problemas relacionados com todo o processo de escolarização, sendo que muitos dos alunos considerados com NEE poderão necessitar, acima de tudo, de um ensino de qualidade, pautado pelos princípios de flexibilização, adequação e estratégias de

diferenciação pedagógica e não necessariamente de medidas de educação especial.”

O Parecer n.º 3/99 do Conselho Nacional de Educação, baseando-se num trabalho de Bairrão, diz a certa altura: “A decisão quanto ao encaminhamento dos alunos [para a educação especial ou não] não parece estar relacionada com a severidade dos problemas dos alunos, mas, sim, com o modelo e as práticas vigentes nessas escolas [e salas] e nos respectivos serviços de apoio”.

Neste momento, os documentos –“Avaliação e Intervenção na Área das NEE”, “Guia Orientador de Apoio ao Processo de Elegibilidade para Efeitos de Medidas Especiais de Educação” e “CIF - Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde”–, permitem-nos observar a redefinição dos conceitos, o primeiro deles refere: “É neste contexto que (...) se avança com a seguinte definição deste conceito [NEE], numa perspectiva mais próxima dos actuais modelos de intervenção nesta área”, considerando apenas incluídos nesta definição os “alunos com necessidades educativas especiais de carácter prolongado [ou seja] aqueles que experienciam graves dificuldades no processo de aprendizagem e participação nos contextos escolar, familiar e comunitário (...)”.

Se atendermos ao Parecer n.º 9/2004 do Conselho Nacional de Educação sobre o anteprojecto de Decreto-Lei relativo ao regime de educação especial e de apoio sócio-educativo, a que já fiz referência, verificamos que refere a certa altura: “Pese embora a dificuldade, urgia especificar o que deve ser o campo de intervenção de profissionais especializados para apoiar crianças e jovens com necessidades específicas e declaradas com um perfil consagrado em normas internacionais e que aqui se denomina, na linha da nossa tradição, por ensino especial.” E refere ainda: “A par desta vertente temos o «apoio sócio-educativo» que releva de intervenções que pretendem dar resposta a «constrangimentos ao processo de ensino e aprendizagem, de carácter temporário»”. Temos, portanto, aqui, a distinção entre o que são os alunos ao abrigo da educação especial e os que estão ao abrigo do designado apoio sócio-educativo.

Poderemos pois constatar um avanço na teoria, enquanto ferramenta interpretativa da realidade e mediadora da acção. Mas e a sua implementação? Acompanha a prática essa evolução?

Como se concretiza esta escola integrada? Esta escola que se pretende inclusiva e que se rege por uma legislação que visa promover um espaço onde todos possam ter lugar, mesmo aqueles que são facilmente identificados como diferentes?

Há um tempo atrás, saiu um artigo de um professor especializado em Educação Especial (Eduardo Ribeiro Alves) intitulado “Alunos com necessidades educativas especiais: da inclusão teórica à exclusão prática”, e aquilo que esse docente vem dizer é que, se tivéssemos em conta, numa leitura cuidada, o Decreto-Lei n.º 319/91, a Declaração de Salamanca e o Despacho Conjunto n.º 105/97, ou melhor, se os aplicássemos, teríamos necessariamente uma escola efectivamente inclusiva. Na verdade, isso não acontece. Aliás, isso também está assumido no Parecer do CNE, em 1999, quando diz que nas escolas: “a identificação das necessidades detectadas (...) é feita de uma forma muito isolada, pelo educador ou pelo professor, por falta de equipas de especialistas”. Este docente diz o mesmo e refere-se ao caso do Plano Educativo Individual (PEI) como sendo, na prática, tratado como “um documento banal, elaborado sem a participação de quem de direito e dever, o que acarreta que o atendimento prestado não seja fruto de uma avaliação contextualizada e multidireccional, mas resulte de educadores especializados ou não especializados que, por si sós, elaboram os PEI dos alunos com NEE, tendo por base modelos estereotipados, cito, que se vão repetindo ano após ano numa rotina preocupante e escandalosa.”

Já lá vão cerca de três anos desde que este artigo foi publicado, mas não sei se o sentimento, em alguns docentes, terá mudado muito. Este professor pergunta neste artigo: “Será isto inclusão?” E diz: “Inclusão chega a ser um sinónimo de despejar alunos com NEE para uma turma de ensino regular, não se prestando apoio”. Sabemos que o referido Decreto-Lei consagra realmente a possibilidade de encaminhar o aluno para as instituições de educação especial, mas será que eles são devidamente

encaminhados? E serão avaliados devidamente? E terão ou não o apoio necessário no processo? E, assim, este professor angustia-se, creio que exactamente pela constatação de que não é suficiente a existência do modelo para promover impacto nas boas práticas.

As dificuldades, em termos de vivência organizacional, da implementação de uma escola inclusiva, são pois múltiplas e complexas. Dir-me-ão: “Não avançámos muito?” Avançámos muito. E é mau estarmos em trânsito? Não, pelo contrário, a vida é processo e, portanto, tudo aquilo que surge de novo, deve merecer-nos atenção no sentido construtivo. Logo, temos é que saber como lidar com a mudança célere, com a incerteza, e como é que estes alunos que estão nas escolas se sentem, se acham que estão efectivamente apoiados. E é aí que eu vejo as tais barreiras e fronteiras. Vejo que, muitas das vezes, as associações, as instituições e as escolas estão de costas viradas umas para as outras. De facto, trabalha-se muito, mas é fundamental articular mais. A minha tónica está, essencialmente, na questão da articulação, está no diálogo, está na comunicação, está na possibilidade de podermos “rentabilizar” em comum os esforços de cada um, está na garantia de que as equipas multidisciplinares possam funcionar, sejam valorizadas e tenham “espaço” efectivo nas escolas.

Vou terminar com a alusão à dicotomia limitação *versus* potencial, neste sentido: é preciso construir um novo projecto social, no qual a compreensão do sujeito com necessidades educativas especiais seja incorporada como reconhecimento das suas capacidades e não só das suas dificuldades. Contextualizar este sujeito, pode ser um aluno, pode ser um colega, que, mesmo com deficiência, tem um histórico de vida e não é apenas um aluno com um histórico de deficiência. A Declaração de Salamanca já o dizia, a sociedade acentua mais os limites do que as potencialidades das pessoas com deficiência. É, no entanto, importante reconhecer as nossas limitações (as limitações de todos nós), independentemente de sermos, ou não, portadores de uma deficiência e reconhecermos também que é mais aquilo que nos une do que aquilo que nos separa como seres humanos. Todos temos limitações. Deixarmo-nos definir por alguma em particular é a pior limitação que podemos ter.

Chamo a atenção para uma dissertação de Mestrado que foi publicada na Universidade de Coimbra, na Faculdade de Economia, designada “A cegueira e as narrativas silenciadas: Para além da tragédia, para além do infortúnio.” (Bruno Martins, 2004). Neste trabalho, fez-se um levantamento da história de vida de alguns indivíduos com deficiência visual. Teve-se em conta que há elementos que tornam mais prementes as vivências destas pessoas e que têm a ver com: o facto de a cegueira ser de nascença ou não; o tempo decorrido desde a perda da visão quando há cegueira adquirida; como é que o indivíduo lida com essa limitação, como é que ele se percebe a lidar com essa limitação; como é que a ultrapassa; as circunstâncias de perda, fundamentalmente o facto desta se ter dado, quando é adquirida, de um modo progressivo ou súbito. Podemos perceber que esta deficiência é vivida como essencialmente dolorosa para as pessoas que a adquirem no seu trajecto de vida. Tal facto exige que façam o “luto” daquilo que foi a vida anterior e se recriem para uma nova forma de estar. Quando falo na limitação *versus* potencial, oriento-me para a ideia de que todos temos que reconhecer quais são as nossas limitações, sendo na base desse reconhecimento e respectiva aceitação que nos podemos reconstruir de forma a valorizar o nosso potencial. Isto é, de modo a contribuir na e com a nossa diferença para o colectivo, actualizando, assim, a máxima de Saint Exupéry, “*eu posso aumentar-te, eu posso melhorar-te, eu posso enriquecer-te*”.

Para concluir, devo dizer-vos que gostaria de ver a educação especial, num futuro próximo, como diz Nóvoa (2005) “*substituir o alarido e a crença, a crença e o alarido, pela lenta serenidade das realizações*” concertadas, partilhadas e articuladas.

Fernando Teixeira*

Vamos dar a palavra à Dr.^a Maria Amélia Milagre Lopes, professora cega do ensino regular, professora de Português e Francês, neste momento a dar aulas no ensino secundário.

* Direcção Regional de Educação do Norte

Olhar e Reflectir ...

Maria Amélia Milagre Lopes*

Muito boa tarde a todos. Queria saudar todos os presentes e agradecer o facto de terem vindo. Queria agradecer, também, o convite que me foi feito pelo senhor Eng.º Esteves Correia, Presidente da ACAPO.

É com muito prazer que estou aqui a falar, não da Educação Especial, que como sabem é o “pano de fundo” deste Seminário, mas da minha experiência enquanto professora do ensino regular. De facto, não tenho capacidades para falar da Educação Especial, porque nunca estive ligada a essa prática, a essa vertente do ensino. No entanto, posso dizer-vos que, daquilo que me é dado ver, acho que não está de muito boa saúde e posso exemplificar: tenho dois alunos amblíopes na Escola onde lecciono – Escola Secundária Rainha Dona Leonor – que estão desde o início do ano sem professor de apoio, apesar dos muitos esforços que se têm feito para se arranjar um professor; e tínhamos outra aluna que possivelmente lá ficaria, mas decidi ir para outra escola onde pudesse ter acesso a esse apoio.

Vou, então, falar-vos um pouco do que é e do que tem sido a minha experiência ao longo de já quase 20 anos, enquanto professora do ensino regular. Não trouxe discursos bonitos, nem era esse o meu objectivo, porque o que tenho para vos dizer só é bonito porque eu gosto muito de ser professora, gosto muito do que faço, porque se assim não fosse, não seria tão bonito. Vou dar-vos conta dos meus encantos e dos meus desencantos e da minha experiência que tem sido, às vezes, algo atribulada.

Como vos disse, este é o meu vigésimo ano a dar aulas e comecei exactamente a leccionar numa escola em Sintra - Escola Secundária de Santa Maria de Sintra - tendo de me deslocar de Vialonga para esta vila, ou seja, fazia duas horas e meia de caminho para lá e duas horas e meia para cá, na melhor das hipóteses. Nesse primeiro ano que dei aulas fui colocada a essa distância e a leccionar quatro ou cinco níveis (o que, por acaso era, ilegal, mas com a

* Professora do Ensino Secundário Regular

minha nenhuma experiência cumpri-os), com horas extraordinárias que, como fui colocada num mini-concurso, não pude recusar. Com tudo o que acarreta um primeiro ano de aulas, ano em que estamos completamente perdidos e não sabemos muito bem sequer o que fazer nem como nos apresentar perante aquela quantidade de turmas que nos aparecem pela frente. Posso contar-vos uma história a este propósito: como eu demorava este tempo todo no caminho para um lado e para o outro, como tinha estes níveis todos e estas horas todas, os meus colegas decidiram fazer uma reunião e perguntar-me se eu não me importava que eles fizessem uma carta ao Ministério da Educação para que o meu horário fosse reduzido, atendendo a todos estes factos; disse “*Sim senhora! Vocês poderão fazer o que entenderem, fico muito agradecida pela vossa preocupação, mas também vos vou já antecipar que este pedido que vão fazer há-de vir indeferido e quando vier, as aulas já terão acabado*”; se bem o disse, melhor aconteceu. De facto, recebemos resposta ao pedido com indeferimento, já depois de as aulas terem terminado. No entanto, o ano terminou e tudo correu dentro daquilo que foi possível.

Já dei aulas em várias escolas (muitas mesmo!) que não vou nomear. Posso dizer-vos algumas: Passos Manuel, Pedro Nunes, Rainha D. Leonor, Vitorino Nemésio, Veiga Beirão, D. Pedro V, Secundária da Pontinha. Enfim, uma série delas e todas me deixaram marcas, umas mais positivas, outras mais negativas.

Falando dos encantos e dos desencantos, posso dizer-vos que neste momento é difícil ser professor. Se calhar estamos todos desencantados, penso que estaremos todos desencantados, mas não é pelo facto de sermos professores – todos os que somos professores por vocação não nos vamos desencantar com certeza. Estamos desencantados pela forma como estamos a ser tratados, mas isso é outra questão.

Enquanto professora, tenho os desencantos que todos os outros professores têm, enquanto professora cega tenho, também, alguns desencantos que vou passar a referir.

Uma das coisas que, para mim, é extremamente desagradável, é mudar de escola praticamente todos os anos (posso dizer-vos que o máximo que

estive numa escola foram dois ou três anos seguidos, de resto em cada ano conheço uma escola), e não me digam assim: “*E não é bom conhecer novas escolas, novas pessoas?*”; é sim! Até gosto de conhecer novos espaços, novas pessoas, arejar um bocadinho. O que não é bom é entrarmos num espaço que não conhecemos, não dominamos, não sabemos onde é a casa de banho, onde é a secretaria, não sabemos onde é o conselho executivo – não sabemos onde é nada. Não sabemos onde é a porta da escola, não sabemos onde são as portas das salas – não sabemos nada, rigorosamente nada. Na maior parte das vezes, somos lançados nas escolas como se fossemos lançados para uma arena, onde não nos sabemos movimentar e onde qualquer fera, passo a metáfora, nos pode atacar que não temos possibilidade de defesa. Isto é um bocado duro! Era tempo de os nossos governantes se preocuparem muito a sério com isto, porque o tempo que o professor leva a adaptar-se ao novo percurso de casa para a escola, o tempo que o professor leva a adaptar-se ao novo espaço da escola, a angústia que o professor sente muitas vezes por não ter a capacidade suficiente para dominar tudo aquilo que quer, prejudica imenso a preparação das nossas aulas (enquanto estamos a pensar nisto, não pensamos noutras coisas) e prejudica-nos, desgasta-nos e deixa-nos por vezes muito angustiados.

Também poderão perguntar-me como é que há 20 anos que dou aulas e ainda não consegui uma escola de pertença. Os professores, como todas as pessoas, têm problemas na vida, e eu tive problemas familiares muito graves que me impediram de fazer o estágio no tempo em que deveria tê-lo feito, e aí todas as pessoas ficaram colocadas nos sítios onde quiseram e como quiseram. De qualquer maneira e apesar de tudo, estou muito contente por ser professora, gosto muito daquilo que faço e, a propósito disso, também vos posso dizer que esta profissão que tenho é a minha segunda escolha; a minha primeira escolha não era ser professora, era ser actriz e, como fui bafejada com esta coisa a que se chama cegueira, achei que não seria a melhor escolha e reflecti sobre qual seria a profissão que mais se assemelharia com a que gostava de ter e cheguei à conclusão que ser professor é ser um actor porque, cada vez mais, temos que representar muito bem o nosso papel para conseguirmos passar, um bocadinho que

seja, a nossa mensagem. Resolvi então ser professora e depois ainda me perguntei mais: e professora de quê?; onde é que tu podes representar mais?; que disciplinas é que permitem representar mais? Professora de português. E porque não? Licenciiei-me em Português e Francês. Tenho leccionado Francês muitos anos, mas a minha predileção é pelo Português, não só porque gosto muito da língua portuguesa, mas porque dá para me poder espriar um pouquinho naquilo que eu gostava mesmo de fazer, que era representar. Então, tento representar o melhor possível o meu papel – às vezes não consigo, às vezes fico a meio, outras vezes nem sequer lá chego, mas as coisas são como são.

Em relação à integração nas escolas e no que diz respeito (deixando agora os espaços) à integração com os alunos e com os colegas, posso dizer que na minha integração com os alunos não tenho o mínimo de desencanto que possa apontar, porque tenho sido sempre muito bem recebida por todos eles em todas as escolas por onde tenho passado. Logicamente, tenho os meus problemas como todos os professores têm: tenho os que são comuns a todos os professores e tenho os outros que são só meus. Os outros quais? Todos sabemos que os alunos, quando entra um professor novo, tentam tudo e mais alguma coisa para verem onde é que podem chegar (com todos os professores, sejam eles cegos ou não). Quando se trata de um professor cego (bom!) a coisa leva-se um bocadinho mais longe, talvez se consiga um bocadinho mais e, portanto, às vezes no início do ano, enquanto os alunos não se apercebem que de facto não podem ir para além do que pensavam, há alguns desencantos, há algumas coisas que correm menos bem, mas que rapidamente se resolvem e rapidamente se estabelece uma relação que posso dizer, sem a mínima margem de erro, privilegiada, não sei se por mérito, se por sorte.

Em relação aos colegas, normalmente, não tenho qualquer problema em me integrar, mas acho que já era tempo de os colegas verem esta diferença da deficiência, seja ela cegueira ou outra, com outros olhos, porque muitas vezes entramos numa escola e os colegas ficam a olhar para nós: *“E, agora, o que é que eu faço? Vou ter com ela? Não vou ter? Pergunto-lhe se quer alguma coisa, se precisa, se não precisa? O*

que é que eu faço?” E, normalmente, a opção que tomam é de não ir. Há muitas exceções (felizmente!) e cada vez vai havendo mais, mas na maioria dos casos, a opção que adoptam é de não ir, mas não é por mal que não vão, acham que estão a incomodar, que estão a perturbar, que estão a intrometer-se numa coisa que não lhes diz respeito (mas diz!), e era tempo de pensarmos um bocadinho nisto. Então, nesse campo, o que é que eu faço? O que faço é não estar à espera que os colegas venham ter comigo, vou eu ter com eles, é a única hipótese e é um conselho que eu dou a todos os professores cegos (se aqui estiver algum e que esteja a começar): não estejam à espera que sejam os colegas a ir ter convosco, temos que ser nós a ir ter com eles, conversar com eles, perguntar-lhes coisas, dizer-lhes coisas, porque no fundo eles não fazem nada por maldade nem porque não o querem fazer, é porque também não sabem como devem proceder. E se os órgãos de Comunicação Social demorassem menos tempo a passar tatuagens da Elsa Raposo e de outras coisas que tais, e informassem o público daquilo que é necessário fazer por aqueles que são diferentes, acho que as coisas estariam melhores. Não há que culpar os colegas nessa questão e posso dizer que não tenho nenhuma dificuldade em me integrar, mas possivelmente haverá quem tenha porque os colegas ainda têm muita dificuldade em se dirigir a uma pessoa com deficiência.

Outra coisa que também me desencanta e que me aborrece muito tem a ver com aquilo a que chamamos a “correção” dos testes. Como sabem, um professor cego não pode corrigir os testes sozinho, tem que ter uma pessoa que lhe leia aquilo que está manuscrito, a menos que os alunos comecem todos a fazer os testes no computador (isso seria uma excelente inovação para nós), pois aí já se poderiam corrigir porque há máquinas que podem ler o ecrã, mas não lêem o que é manuscrito. De facto, desencanta-me que as escolas não criem um serviço para que os professores cegos deixem de pagar (e não é pouco!) para corrigirem os seus testes – posso dizer-vos que, durante o ano, se tiver turmas de vinte e tantos alunos, só na correção de testes, não contando com os trabalhos e as vigilâncias de testes que também têm que ser pagas, não gasto menos de mil e tantos euros que não entram nos impostos. Disse-vos, logo no início, que não vinha trazer coisas bonitas,

nem discursos bonitos, mas não era esse o meu objectivo. O meu objectivo era dizer-vos, exactamente, o que é que um professor cego sente, quais são as dificuldades que experimenta, e esta é grande! Além de termos de pagar para podermos corrigir os testes, muitas vezes também não temos as pessoas à nossa disposição quando queremos corrigi-los, porque normalmente quem faz este tipo de trabalho são pessoas que fazem uns extras e esses extras dão-lhes para fazer face às dificuldades da vida. Temos que estar dependentes da disponibilidade dessa pessoa que corrige os testes connosco. Ainda há outra questão: se são testes de uma determinada disciplina como, por exemplo, disciplinas teóricas, os professores não são obrigados a corrigir os erros (deveriam ser!, porque todos deveriam ser professores de Português em potência!), logo uma boa parte dos professores não corrigem os erros nas matérias que leccionam, mas quando se trata de disciplinas como a de Português, que é a base fundamental para o sucesso nas outras disciplinas, e Línguas, como o caso do Francês, não posso aceitar uma qualquer pessoa para corrigir os testes, tem que ser uma pessoa que não deixe passar erros no caso do Português (o que é mais fácil) mas também no caso do Francês (que não é de todo fácil – o Francês está em decadência, cada vez mais há menos pessoas a saber Francês e cada vez há mais dificuldade em corrigir os testes). Daí que as escolas (os conselhos executivos) pudessem vir a mexer-se nesse sentido, (porque não são tantos assim os professores cegos), e pudessem organizar um serviço no sentido de nos facilitar um pouco mais estas tarefas que, por vezes, nos angustiam bastante.

O que posso dizer e termino, é que, apesar de tudo e apesar deste quadro um bocadinho negro que aqui tracei, se me dessem a possibilidade de voltar atrás, voltava a ser professora: gosto muito de ser professora, gosto muito de fazer o que faço, faço tudo com muito gosto, com muito empenho. Repito, não obstante tudo o que já tracei e não obstante o quadro que temos à nossa frente (não só os professores cegos, mas todos os outros) não hesitaria nem um momento e voltaria a ser professora.

Fernando Teixeira*

Passo a palavra à Sofia Santos que é uma aluna cega, a frequentar o 10.º ano do Ensino Secundário.

* Direcção Regional de Educação do Norte

O Ensino e a Cegueira

Sofia Alexandra de Sousa Santos*

Sou a Sofia Santos, tenho 16 anos e estou no 10.º ano pela segunda vez, não porque tenha chumbado, mas porque mudei de agrupamento. Isto porque, antes de ir para o 10.º ano, fiz uns testes psicotécnicos e, apesar de gostar da área de ciências, foi-me dito que o Agrupamento 1 – que é onde estou agora – não tinha muitas saídas profissionais para mim e que era melhor ir para Humanidades. Fui, mas a meio do ano decidi mudar de agrupamento porque não era nada daquilo que eu queria.

Não estou arrependida por ter mudado de agrupamento. Gosto muito do Agrupamento 1, mas este ano tenho estado a ter várias dificuldades. Já estamos quase no fim do primeiro período e ainda estou sem professora de apoio. Os meus pais têm feito uma grande pressão, têm ligado bastantes vezes para a DREL, e foi-lhes dito que ainda não tenho professora de apoio porque estão à espera do despacho do senhor Secretário de Estado. Enfim, não sei o que deva comentar a este nível. Era bom que viesse um professor o mais rápido possível, até porque tenho estado a passar as fichas que devo fazer nas aulas, mas os testes não posso fazê-los, como é lógico. Tem estado a ser bastante complicado, pois tenho testes atrasados que ainda não tive possibilidades de fazer, porque não tenho quem me passe em *braille* e não é fácil a utilização do computador em certas disciplinas como Físico-Química e Matemática. A Inglês e Biologia já fiz os testes, mas aqui há outro problema: para a escola foi um computador sem programa de voz. Um amigo meu instalou-me o programa de voz tirado da *internet* e o computador está (digamos) super lento – ponho-o para ler, ando com a seta para baixo e só passados uns sete segundos é que começa a ler. É lógico que, nos testes, acaba por atrapalhar bastante, acabo por perder imenso tempo e por me desconcentrar um bocado, e já aconteceu, durante um teste, o computador desligar-se por duas vezes. Acho, pois, que era importante ter um professor de apoio o mais rapidamente possível.

* Aluna do Ensino Secundário

Os colegas têm-me ajudado bastante na escola e os professores também. Tenho uns professores espectaculares que me ajudam e com quem eu posso contar.

Estou na Escola Secundária Alfredo dos Reis Silveira, que fica na Torre da Marinha, no concelho do Seixal. Gosto muito da escola e do ambiente da escola, tenho lá bastantes amigos. E tenho uns pais com quem posso contar.

A nível de tempos livres faço várias coisas: estou nos escuteiros, estou a começar a praticar desporto e já pratiquei natação. Faço tudo o que uma pessoa normal faz, não me sinto diferente de ninguém, apesar de por vezes haver pessoas que nos tratam – às pessoas cegas – de uma maneira um pouco diferente (apercebo-me disso), como, por exemplo, ao andar na rua alguém comentar: “*Ai! Coitadinha!*”, ou outras expressões do género. No fundo, o que queria dizer-vos é que nós – os cegos –, com algumas diferenças, somos pessoas iguais a quaisquer outras.

Fernando Teixeira*

Dou a palavra à Dr.^a Margarida Loureiro, professora de educação especial há 11 anos e especializada em problemas de visão.

* Direcção Regional de Educação do Norte

De “olhos postos” na Educação Especial

Margarida Loureiro*

Em primeiro lugar gostaria de agradecer aos representantes da ACAPO e do Conselho Nacional de Educação o convite que me dirigiram. Devo dizer que me sinto honrada quer em meu nome pessoal, quer em nome dos professores de Educação Especial, particularmente os que acompanham as crianças e jovens portadores de Deficiência Visual, sejam eles cegos ou com baixa visão e, obviamente, também as suas famílias, assim como os professores do ensino regular.

Espero que com o meu testemunho se sintam dignificados, compreendidos e enfatizados na responsabilização, profissionalismo, dedicação e confiança que os ligam àqueles que têm sob a sua alçada e com quem estabelecem laços importantíssimos de parceria.

Gosto muito de histórias e gosto muito de partilhar histórias. Vou, pois, começar com uma. Pelo título vão reconhecê-la, pelo conteúdo se calhar nem tanto, chama-se “O Patinho Feio”.

“No pequeno lago viviam várias patas que eram professoras, ensinando, cada uma, uma classe de patinhos.

No centro do lago havia uma ilhota com muitos salgueiros. Duas pequenas pontes ligavam a ilhota à margem e permitiam aos porcos da Índia, às tartarugas e a outros animais, fazer excursões ao centro do pequeno lago e observar, através dos salgueiros, o trabalho das patas-professoras.

Cada pata-professora tinha à sua volta um pequeno grupo de patinhos. Estes patinhos iam à escola para aprender a ler e, naturalmente, a escrever caracteres na água. Aprendiam também a nadar com a cauda na água e em formação, a mergulhar e a sacudir a cabeça para fazer saltar gotinhas de água, a apanhar uma migalha de pão ou um insecto na superfície do lago, sem parar de nadar e sem engolir água, aprendiam,

* Professora de Educação Especial

enfim, a ficar imóveis e a deixar-se embalar; a fazer círculos e corridas batendo as assas.

Numa das classes havia um patinho que se distinguiu dos outros: estava sempre desganhado, com o bico cinzento e sujo, um pescoço delgado e comprido, uma maneira desajeitada de nadar. O facto de ser diferente dos outros patinhos fazia-o logo ser notado e a sua turma dava nas vistas, de uma maneira ou de outra. Este estado de coisas inquietava a pata-professora que se sentia sempre um pouco observada e mal-julgada pelas suas colegas. Os outros patinhos sentindo que a sua professora andava preocupada e que olhava com atenção o patinho feio, observavam-no, também, e faziam troça dele.

A pata-professora pensava que a presença deste pato podia tornar mais lento o desenrolar do programa. Como tinha uma amiga, professora também, dotada duma sólida experiência pedagógica, falou-lhe no caso. Discutiram-no na presença de outras professoras e cada uma deu os seus conselhos. Todas, na realidade, tinham procurado um pretexto para não ter o patinho feio na sua turma... Mas uma professora, a mais velha, escutou em silêncio e, como era muito boa e paciente, propôs à jovem colega ficar com o patinho na sua turma. As outras sorriram maliciosamente e a jovem professora soltou um suspiro de alívio.

A velha professora ocupou-se do patinho feio com muita paciência. Quando os outros patinhos, os novos colegas, procuravam o pretexto da sua presença para fazer barulho, a pata-professora, com muita habilidade, juntava-se ao barulho e transformava-o numa alegre festa. Ela estava habituada a sentir os olhares das suas colegas pousados nela; todas a conheciam e lhe perdoavam, com um pouco de condescendência, as suas ilusões e fantasias. Sorriam da sua ingenuidade, sem olhar de perto o que fazia com a sua turma...

Depois de alguns minutos de festa a velha professora pedia, com efeito, aos patinhos para contarem o que viam: o ligeiro estremecimento da água, os círculos que se alargavam sobre o lago, os peixes que se aproximavam, o fundo, cuja cor estava sempre a mudar. Era assim que, mesmo sem se aperceberem, os patinhos iam cumprindo o programa. O novo aluno era verdadeiramente diferente dos outros: parecia mais lento e mais pesado. A

pata-professora falou com a mamã pata que lhe confessou ter acolhido este pequeno como um filho mas que, na realidade, ele não era seu. A professora olhou para mamã pata com amizade e esta sentiu-se compreendida sem mais palavras. As duas sabiam que não se podia esperar muito deste patinho e que elas deviam, simplesmente, ser gentis para com ele.

Deste modo, a escolaridade do pequeno pato decorreu sem mais problemas. É verdade que os outros patinhos tinham sempre as penas em ordem, lisas e brilhantes, e as dele continuavam desgrenhadas... Certamente que, se não existisse uma boa e velha pata professora, o patinho feio não teria seguido o curso no lago: teria sido enviado para o canal onde, habitualmente, eram colocados os alunos rebeldes ou preguiçosos. Dizia-se que no canal havia outros professores, que aplicavam programas especiais. Mas, tudo era um pouco misterioso e a expressão “enviado para o canal” (“mando-te para o canal”) soava como uma obscura ameaça para os patinhos, quando algum, entre eles, não se portava bem.

A Primavera tinha chegado e o pequeno lago abrigava, agora, novas vidas. Na escola entrava-se na última fase e todos se empenhavam a fundo para ter bons resultados. A pata-professora olhava o patinho feio com benevolência: para ele o ano tinha-se desenrolado sem grandes progressos. Seria conveniente fazê-lo repetir? Mas a pata-professora pensava que, mesmo repetindo, o patinho não aprenderia muito mais e que levaria desordem à nova classe a que pertencesse. Por isso, estava cada vez mais decidida a dar-lhe o diploma. No momento das deliberações do fim do ano defendeu a sua decisão perante as colegas e foi objecto de inúmeras críticas: algumas sérias e responsáveis, outras ditadas pelo ciúme... queriam que, no Outono seguinte, o patinho fosse enviado para o canal para repetir o ano. Finalmente, a boa e antiga professora ganhou: o patinho feio obteve o seu diploma. Mais por compaixão do que por qualquer outra razão, mas obteve-o...

No ano seguinte, os alunos no ano precedente tinham por hábito ir saudar a sua antiga professora e fazer uma pequena festa com os novos alunos. Naturalmente, os ex-alunos eram já patos adultos. A velha e boa pata-professora também tinha esperado este momento para reencontrar o patinho

feio. Estava muito surpreendida por não o ver.. Havia, por outro lado, um jovem e bellissimo cisne, respeitado por todos e que nadava com muita dignidade. O cisne aproximou-se, saudou a pata-professora e, apenas nesse momento, ela conheceu que... não era outro senão o patinho feio! Continuava diferente, mas agora era respeitado pela sua beleza, admirado e até invejado.

A velha professora foi igualmente admirada, elogiada, e todas as colegas lhe testemunharam o seu respeito. Todos falavam deste patinho feio que se tinha transformado num belo cisne e as patas-professoras, que tinham dado prova de tanta severidade e que haviam proposto enviar o patinho para o canal, calaram-se a partir daí.

Algum tempo mais tarde uma pata encontrou, entre os seus jovens alunos, um que era diferente – um pouco lento, feio e todo desganhado. Mas certa de que se transformaria num belo cisne, ficou com ele na sua turma, embora fosse preguiçoso, não acompanhasse o programa, e a maior parte das suas iniciativas dessem origem a brigas com os colegas.

Mas quando, no ano seguinte, esperava a satisfação de ver um magnífico cisne, ficou bastante decepcionada. Tinha na sua frente um pato sujo, cinzento e um pouco coxo. Então decidiu, de imediato, pedir a reforma. As suas colegas ficaram completamente confundidas, uma vez que já não podiam ter confiança nos patinhos feios e não sabiam que comportamento adoptar no futuro: seria melhor enviá-los para o canal, correndo o risco de mais tarde se encontrarem perante um belo cisne, ou deixá-los ficar na sua turma e ver, depois, aparecer um vulgar pato coxo”^{1 e 2}.

¹ Andréa Canevaro, extracto da obra *I bambini che si perdono del boscoI*, 1976, traduzido e adaptado da versão francesa (J. C. Marin e P. Meireieu) por Graciete Brito.

² Há quem diga que o autor de “O Patinho Feio” (a história original) se tenha inspirado na sua própria infância. Pobre, meio desajeitado e alto demais para a sua idade quando criança, Hans Christian Andersen deu ao mundo a oportunidade de elaborar o confronto entre o forte e o fraco, o poderoso e o desprotegido e a busca da consciência pelos direitos iguais. “O Patinho Feio” narra as desventuras de um suposto patinho que nasceu diferente numa ninhada e, rejeitado naquele lago, vai em busca da sua própria identidade.

Esta é uma história que reflectida dava “pano para mangas”, ou melhor, asas para voar, mas foi apenas um início.

Tal como em todas as histórias... vou então começar!

Era uma vez uma professora... era uma vez um aluno, dois, três,... quantos...!

Era uma vez uma mãe, um pai, dois, três,... quantos...!

Era uma vez uma luz, um sonho, uma quimera, um filho...

Mas era uma vez um dia em que da luz se fez sombra, o sonho doía e o filho não era aquele...

Estes são os muitos inícios das histórias que os professores como eu têm para contar.

Quando uma criança cega ou com baixa visão severa, se cruza no nosso caminho, não temos só a criança à nossa frente.

Temos com ela a sua história e a história da sua mãe, do seu pai, dos irmãos, dos avós...

Temos com ela o sonho desfeito, ou que se vai desfazendo, do filho que aqueles pais desejaram um dia e temos também o sonho recuperado, ou melhor, reconstruído, renovado, do filho, do irmão, do *neto* que receberam.

E é com essa criança e essas histórias que temos que contar! E para as quais devemos olhar e as quais devemos escutar.

A partir daquele momento nós seremos os olhos daquela criança para a descoberta do mundo que é a escola, corrijo, do MUNDO! Porque a escola é uma pequena parte do seu mundo, não é, por si só, o mundo!

De um mundo que se pretende que seja cada vez mais vasto e interessante para descobrir. Com pistas infinitas para percorrer os caminhos labirínticos que a vida nos/lhes coloca pela frente.

Nós, os professores, seremos os seus olhos, mais uns olhos! Para além dos da mãe, do pai, dos irmãos, dos amigos...

Para os pais passamos a ser aqueles que têm a obrigação de os fazer acreditar de novo, de sonhar de novo com o seu filho, de os fazer olhar de novo para o seu filho e todos os dias descobrir como é bom e fácil amar aquela criança que não foi a dos seus sonhos, mas que lhes preenche as suas vidas.

Temos a obrigação de os ajudar a sonhar com o seu futuro onde, passo a passo, constroem de forma natural e positiva o projecto de vida da sua criança. Onde se permitem ter medo, hesitar, quase desistir, chorar e zangar-se, mas onde lhes é permitido renovar, reconstruir, renascer.

Quantas dúvidas se lhes colocam!

Poderá frequentar uma escola “normal”? Aprenderá como qualquer outra criança? Como é que vai aprender a ler, a escrever, a “ver” o que os outros vêem?

A escola estará preparada para a receber? Quererá recebê-la?

O professor da sua turma vai aceitá-la com naturalidade?

Que tipo de apoios vai poder ter? Existirão apoios para ela?

Quem vai protegê-la dos perigos? As escadas, as pancadas na mesa, nas cadeiras, nos armários, dos desníveis dos recreios, dos encontrões dos colegas, das árvores ou dos canteiros?

Se vai almoçar na escola, quem vai ajudá-la na hora da refeição? Como vai conseguir comer sozinha? Encontrar o prato e a comida, o copo, pôr água no copo, comer a fruta?

É que algumas destas crianças chegam à escola sem saber comer sozinhas (aliás, a maioria delas).

A superprotecção que caracteriza a relação entre os pais (de modo especial a mãe) e o seu filho é uma enorme barreira para o desenvolvimento da sua autonomia.

Claro que, quando falo em autonomia, refiro-me à autonomia (ser capaz de fazer sozinho) não só na alimentação, tal como já descrevi atrás; mas também na sua higiene: lavar as mãos, ir à casa de banho, tomar banho, vestir-se e despir-se; nas deslocações: conhecer e aplicar as técnicas de orientação e mobilidade, saber reconhecer ou identificar referências auditivas, olfactivas, sinestésicas e proprioceptivas que lhe permitam saber onde está, como ir, o que fazer ao longo do percurso, localizar o seu destino; na utilização do dinheiro: como identificar as moedas e as notas; na utilização dos diversos serviços: como ir à estação dos correios, ao café, ao supermercado, à padaria, à biblioteca; como utilizar os transportes públicos: localizar a paragem, identificar o autocarro, identificar referências ao longo do percurso, reconhecer a paragem de destino; na sala de aula: conhecer o espaço da sala, identificar e localizar os objectos aí existentes, identificar e situar os colegas e respectivos lugares, localizar o diverso material utilizado diariamente, participar nas discussões do grupo e na exploração das matérias (sozinho, a pares ou em grupo), fazer registos comuns e em simultâneo. Fazer a iniciação ao código braille para que, deste modo, possa aceder ao currículo com maior eficiência e autonomia, utilizando os materiais em *braille*, os textos, as fichas de trabalho e os testes que transcrevemos, o material em relevo, que substitui as imagens dos manuais dos colegas e que criamos. Enfim, um mundo de recursos que são necessários até que estejam preparados para utilizar as novas tecnologias e, com elas, conseguirem uma autonomia difícil de imaginar. Não esquecendo um aspecto fundamental! **Saber quando e como pedir e aceitar ajuda!**

Devo referir que conhecer a patologia da qual deriva a cegueira, conhecer o seu prognóstico, manter um contacto permanente com o(s) médico(s) e acompanhar a família nesse processo é muito importante para o estabelecimento de uma relação de confiança mútua, de cumplicidade e de parceria eficaz, que resultará obviamente no sucesso da intervenção com aquela criança.

Até aqui falei essencialmente do aluno, da família, das suas necessidades, e de como e em que áreas, nós, professores especializados, podemos e devemos intervir.

Recomeçamos então... era uma vez um professor... era uma vez um aluno cego! Com frequência ouço imediatamente: *“Não me digas que esse aluno me calhou a mim?!”* (como se de um jogo se tratasse!). *“E agora? O que é que eu vou fazer?”*, ouço com ansiedade. *“Como é que vou trabalhar com ele?”*. Sinceramente, acho que a pergunta deveria de ser expressa desta forma: *“Como é que ele vai fazer o que eu quero que todos façam?”*. *“Como é que vai ser com os livros, com as fichas, com os desenhos, com o que eu escrevo no quadro? Com as visitas, os passeios?!”*

É um sem fim de perguntas, muitas vezes caladas no silêncio de quem tem medo de enfrentar as suas dificuldades ou limitações. E eu reconheço legitimidade em todas elas. Respeito-os e ouço-os com toda a atenção! E conversamos. Conversamos sobre os seus medos, sobre o que sabem sobre a cegueira, sobre o que está ao seu alcance fazer e aprender sobre aquele que é apenas mais um aluno da sua turma. Apenas diferente, como qualquer um dos outros!

Efectivamente, se o acompanhamento não for o adequado, as expectativas que se criam em relação a estes alunos correm o risco de ser ou demasiado altas, sobrevalorizando as suas potencialidades, como se tivessem capacidades sobrenaturais, surpreendentes, etc., ou pelo contrário, expectativas demasiado baixas em que são, desde logo, olhados como os *“...coitadinho, já é ceguinho e ainda lhe vamos exigir mais?...”*. O nosso trabalho é **um trabalho que implica mudança, transformando estas expectativas**, quer da parte dos professores, quer da parte dos próprios pais, **em expectativas realistas**.

Mas vejamos os aspectos práticos e logísticos do apoio a estes alunos. Este ano, dezenas de alunos cegos e com baixa visão, estão completamente sem apoio. Como ironicamente costumo dizer: *“Para o Ministério, passaram todos a ver!”*.

As ECAE(s) – Equipas de Coordenação dos Apoios Educativos – terminaram, assim como o Centro de Recursos da Deficiência Visual, e os dados de identificação relativos a essas crianças, assim como as propostas de rede de apoio, que foram elaborados com extrema preocupação, passaram

vagamente pela DREL, não ficando aí nenhum registo actualizado. Muitas delas, aparentemente, não existem, simplesmente porque não constam das listas que estão desactualizadas, e que acabaram por originar o número manifestamente insuficiente de vagas para o número de alunos existentes.

Esta é uma situação gravíssima e que deve ser levada muito a sério.

Há dias ouvi o testemunho de uma mãe, cujo filho é cego total e que possui grandes limitações motoras. Nos últimos três anos teve apoio especializado. Este ano lectivo não tem qualquer suporte, mudou de turma e mudou de professor. Dizia-me ela: *“Se o meu filho vai à escola para não fazer nada, então prefiro que não vá!”*. **Se nos atrevermos a julgar o desabafo e o desalento desta mãe, que o façamos com toda a justiça e legitimidade que a situação merece!**

No entanto, devo acrescentar que, nestes últimos anos, tenho assumido em equipa com um colega psicólogo a responsabilidade da Formação na área da Deficiência Visual (e não só), no Centro de Formação da Associação de Escolas e na Associação de Professores de Sintra. Neste momento, está a decorrer um Curso de Formação, onde um dos módulos de, pelo menos 12 horas, versa exactamente sobre a problemática da Deficiência Visual, com uma grande componente prática de introdução ao *braille* (iniciação à leitura e escrita *braille*), exercícios práticos com a máquina Perkins e construção de material de suporte e os professores dos alunos cegos dessa zona (são ambos inexperientes no que se refere à intervenção com alunos cegos) não mostraram qualquer interesse em participar (vamos lá saber porquê?) embora, curiosamente, esteja um professor de uma dessas escolas inscrito como formando.

Este é o panorama da Educação Especial actual, alunos e professores titulares de turma sem apoio e sem experiência. Em algumas, senão muitas situações, estão professores de apoio sem qualquer experiência, na área para a qual estão a ser destacados.

Esta é a Educação Especial que temos! É esta a inclusão que tanto se apregoa!

Mais grave ainda! É esta a Educação Especial que nos parece que teremos num futuro próximo!

Pergunto eu: **É esta a Educação Especial que queremos para os alunos com Necessidades Educativas Especiais, mas que de inclusão não tem nada?**

Mais importante ainda, é esta a Educação Especial que os próprios querem?

Parece-me que aqui cabe bem uma frase que tantas vezes ouvi ao Professor David Rodrigues, da Faculdade de Motricidade Humana, e que tão bem representa uma inclusão forçada e o sentir destes alunos nestas circunstâncias ***“Include me out!”***.

Se quisermos popularizar esta expressão, eles diriam: ***“Tirem-me deste filme! Não quero ser actor participante! Não há lugar para mim aqui!”***

Respondendo à pergunta *“se é esta a Educação Especial que queremos?”*, **NÃO É COM CERTEZA!**

Mas as políticas educativas do Ministério de Educação arrastaram-nos para esta situação.

Que alternativas restam a estes pais e a estes alunos? A institucionalização? É isso que o poder político pretende? Segundo estudos bem actuais, fica muito mais cara a institucionalização de um aluno, do que a criação de uma rede de suporte à sua inclusão nas escolas no ensino regular.

Mas refiro-me a uma inclusão feita de uma forma séria e responsável, em que todos os alunos, professores, enfim, comunidade educativa, beneficiam pela partilha, pela aprendizagem do respeito pela diferença e da potencialização das capacidades de cada um e de todos... não uma inclusão de faz-de-conta.

Porque a situação actual é, efectivamente, um fazer de conta que...

Inclusão passa acima de tudo por aquilo que descrevo atrás: que cada professor (seja ele do ensino regular ou do ensino especial) consiga ver um cisne em cada “patinho feio”.

E, acreditem, ele será um cisne, mais tarde ou mais cedo, para nós, mas principalmente que o seja para os seus pais. Um cisne talvez com um pescoço menos longo, umas penas menos brancas, um nadar menos elegante, mas um cisne.

O sonho daqueles pais, que ficou desfeito, terá de novo a possibilidade de se reconstruir e de se renovar.

Bem-hajam por me escutar. Tenho a certeza de que, através de cada um de vós, poderemos contar com uma parte da responsabilidade efectiva e necessária a uma mudança que urge.

Fernando Teixeira*

Dou a palavra à Tatiana Pereira, aluna normovisual que está no segundo ano de Ciências da Comunicação e que tem um colega invisual na turma. Será importante ouvirmos a perspectiva dela sobre a Educação Especial.

* Direcção Regional de Educação do Norte

Testemunho

Tatiana Pereira*

Gostava de agradecer o convite para estar aqui presente e, como disse a Dr.^a Margarida Loureiro, considero muito importante que os alunos também sejam ouvidos, quer sejam alunos normovisuais quer sejam invisuais, porque, como é do conhecimento de todos, a Educação regular também não está muito bem nos dias que correm.

Sou amiga do Ruben, que está na plateia e que conheci no ano passado quando entrei para Ciências da Comunicação na Universidade Nova de Lisboa. Somos de turmas diferentes, não nos conhecemos logo, fomos apresentados por uma amiga que, num jantar de curso, estranhando que o Ruben estivesse sozinho, foi falar com ele e desenvolveu-se entre eles uma grande amizade. Ela é da minha turma (já nos conhecíamos) e a primeira coisa que me disse no dia a seguir ao jantar foi: – *Conheci uma pessoa fantástica! Tenho que ta apresentar. Vamos lá ter com ele.* Assim foi. Conheci o Ruben e estou encantada até hoje. É uma das melhores pessoas que já conheci na minha vida.

Achei muito importante o que a Sofia disse há pouco: *o mais importante, no contacto com alunos com deficiência visual ou com outro tipo de deficiência, é tratá-los como pessoas normais.* O Ruben é uma pessoa normal, muito mais inteligente que muitas pessoas normovisuais que conheço e com muitas mais capacidades.

Também a Dr.^a Maria Amélia disse que a comunicação social devia dar menos importância às tatuagens da Elsa Raposo e mais a estes problemas. Julgo que eu e o Ruben podemos assumir aqui o compromisso de, no Curso de Ciências da Comunicação, darmos também um contributo. Em relação ao que disse a Dr.^a Esperança, gostei muito que tivesse salientado a importância de se dar menos importância às limitações da pessoa do que aos seus talentos.

* Aluna normovisual do Ensino Universitário.

Texto extraído da gravação, não corrigido pelo autor.

O Ruben tem imensos talentos: faz atletismo no Estádio Universitário (é muito bom, pelo que tenho ouvido); é um excelente locutor de rádio (aliás, é isso que ele quer fazer); tem uma voz fabulosa e um ótimo talento. Além destes, possui muitos outros talentos que são importantes para o relacionamento com ele.

Em relação às possíveis limitações dele (digo “possíveis”, porque não as vejo como limitações), considero que quem teria a obrigação de acolher melhor o Ruben é quem tem verdadeiras limitações no contacto com o ser humano em geral. Gostava de salientar alguns aspectos importantes em relação às dificuldades que ele tem no dia-a-dia, principalmente na faculdade.

O ensino superior é muito diferente do ensino secundário. Temos tido no ensino superior professores muito simpáticos e muito acessíveis, mas isso não acontece com todos – no ensino secundário, regra geral, os professores são muito mais afáveis e têm muito mais preocupações com a dificuldade dos alunos, tendo ou não deficiência.

O que se passa em relação ao Ruben é que tem dificuldades em fazer os testes (como é óbvio!). Naquela Faculdade, como em muitas do país (calculo), não temos impressora *braille*. Não tendo impressora *braille* era necessário, por exemplo, que o Ruben fizesse os testes através de um computador portátil. Ele próprio teve que o adquirir este ano, à sua conta, para poder ter acesso aos testes através de programas de leitura que aumentam as letras, pois ainda tem um resquício de visão.

Outra grande dificuldade é o facto de a maioria dos livros que temos na nossa bibliografia não existirem digitalizados. É muito complicado arranjar-los porque são publicações académicas de peso e, geralmente, pouco conhecidas, e que não têm versões digitalizadas. Quando têm, não temos conhecimento de onde é que elas estão, é preciso procurá-las pelos nossos próprios meios e é o Ruben que se mexe para tudo.

Fernando Teixeira*

Passo a palavra à Dr.^a Cristina Miguel. É licenciada em Psicologia Vocacional e, de momento, é responsável pela produção de materiais e manuais adaptados para alunos deficientes na Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

* Direcção Regional de Educação do Norte

A modernização da produção de materiais adaptados para alunos com necessidades educativas especiais

Cristina Miguel*

Agradeço pessoalmente a presença de todos e agradeço em nome da Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, a que pertença, o convite da ACAPO e do CNE. É com grande satisfação que estou aqui presente a partilhar convosco e a discutir estas questões que a todos preocupa.

Venho, aqui, transmitir a minha experiência e o que se pensa fazer no futuro, o que esperamos fazer para melhorar o atendimento e a resposta ao nível da disponibilidade dos recursos materiais. Portanto, ao nível do Serviço a que pertença, mais especificamente o Centro de Recursos da Educação Especial, o seu principal objectivo é fornecer e ter acessíveis materiais e manuais escolares em diferentes formatos de acordo com as necessidades educativas especiais dos alunos.

Já trabalho neste Serviço desde 1992, estando desde 1999 directamente com toda a parte de escolha dos manuais escolares a produzir, portanto estando por dentro dos problemas com que nos deparamos anualmente. Apesar de estarmos num país tão pequeno, continuamos todos os anos, no início do ano lectivo, a ter imensos pedidos de manuais, nomeadamente em *braille*. Como sabem, cada escola tem a liberdade de adoptar os manuais, cada editora tem variadíssimas edições para cada ano escolar e para cada disciplina, logo isto vai multiplicando o número de edições possíveis de serem requisitadas ao nosso Serviço (que é o que acontece). Toda esta situação, todos os anos, é muito complicada – escolher que manuais vamos produzir, servindo todos.

Com o surgir de duas situações novas ao nível da legislação, as coisas vão melhorar (espero eu e esperamos todos os que trabalhamos neste campo): por um lado a adopção dos manuais escolares vai passar a ser de 6

* Centro de Recursos da Educação Especial da DGIDC, Ministério da Educação

em 6 anos e não de 4 em 4 anos, e outra situação que vai ser fundamental (que espero seja e que se ponha em prática) é a implementação de uma comissão de certificação dos manuais. As pessoas que aqui estão (muitos colegas e professores) sabem que muitos dos manuais escolares não têm a qualidade devida para estarem editados, portanto se essa comissão de certificação analisar atempadamente os manuais e eliminar (logo ali) uma grande parte deles, diminuem muito o número dos manuais disponíveis no mercado.

Queria deixar-vos uma ideia optimista, já que neste momento todos nós temos todos os dias notícias pessimistas, e partilhar convosco três projectos que neste momento estamos a desenvolver no Centro de Recursos e que vão permitir melhorar muito o nível do atendimento. Em 2005, tendo conhecimento que o Programa Operacional Sociedade do Conhecimento estava a abrir candidaturas para co-financiar projectos, o Centro de Recursos candidatou-se com três projectos e os três foram aceites. São projectos que vão proporcionar o desenvolvimento do Serviço e melhorar muito a sua prestação.

Por um lado, estamos já a produzir os manuais escolares e podemos produzir quaisquer que sejam os materiais em ambiente *Windows* – até agora o nosso Serviço e a maioria dos serviços produziam *braille* através do sistema MS-DOS; tínhamos imensos problemas porque os programas são muito antigos, o *hardware* é incompatível com aquele sistema, as próprias pessoas que entraram no Serviço para transcrever estão habituadas a trabalhar no *Word* em ambiente *Windows* e, portanto, era um “bicho de sete cabeças” voltar a aprender um programa completamente diferente. Por outro lado, as próprias impressoras já conseguem trabalhar através do ambiente *Windows*, pelo que tivemos de analisar cuidadosamente o *software* de transcrição existente no mercado e, em primeiro lugar, era fundamental que o programa de transcrição fosse compatível e estivesse segundo a tabela da grafia *braille* para a língua portuguesa. Isto é fundamental, porque as impressoras à venda ou são dos países nórdicos ou são americanas e não têm a tabela portuguesa, pois não é rentável, para as empresas que produzem impressoras, perder tempo a fazer uma tabela

com modificação portuguesa, em virtude de os utentes em Portugal e no mundo – os utilizadores do *braille* da língua portuguesa – serem poucos em comparação com os normovisuais. Tivemos que estudar muito bem ao nível do mercado o que fazer para depois produzirmos, mas produzir e criar a hipótese de ao nível do país (fora daquele Serviço) as outras pessoas poderem aceder aos conteúdos que produzimos – a acessibilidade é importante.

Nesse sentido, o Ministério da Educação estabeleceu um acordo de colaboração com o Ministério da Educação brasileiro, que tem um software que está disponível para qualquer um e para quem quiser (podem ir para casa e trabalhar neste programa) – *Braille Fácil*. É um programa de edição e transcrição do *braille*, mas que, quando começámos este projecto, verificámos que tinha poucas ferramentas, que deveria ser muito melhorado, nesse sentido estabelecemos um trabalho de parceria à distância e, neste momento, já é a Versão 3.0, que se encontra na *internet*, tem imensas funcionalidades. Podem fazer tabelas, no fundo do *écran* têm três linhas em *braille* (estamos a escrever a tinta e vocês podem estar logo a ver em *braille* como é que está, se estão os pontos *braille* ou não), quando se vai ao visualizador podemos visualizar a página tal e qual como vai ser impressa a *braille* (que é muito importante). Muitas vezes, com o programa que tínhamos, quando íamos ao visualizador só víamos o que estava escrito a tinta, não tínhamos a noção exacta do que é que sairia a *braille* – e muitas vezes isto leva a que as pessoas, mesmo as que trabalham com *braille*, não tenham o conhecimento profundo do *braille* e que é importantíssimo. O Sistema *Braille* para os normovisuais é uma coisa distante, é complicado. Para os professores que não têm muita formação vai ser importante, vai dar um contacto mais directo com o *braille*. O Programa *Braille Fácil* tem uma funcionalidade que, se estivermos a fazer textos em inglês e inserirmos o comando da língua inglesa, os faz segundo a grafia inglesa, porque além das grafias específicas da matemática (e a Sofia sabe bem porque tem que estudar isto tudo), da física (a física é igual à matemática) – a química, a informática, a música têm grafias diferentes –, cada país tem a sua grafia específica. Nós temos a nossa, e felizmente através da Comissão de *Braille*

conseguimos que todos os países de Língua Portuguesa utilizem a mesma grafia, mas os espanhóis têm uma, os franceses têm outra, os ingleses outra, os alemães, etc. – na Europa (só para vocês ficarem com uma ideia), quando tivemos que escolher o símbolo do euro não se chegou a acordo, portanto, os portugueses têm com alguns países um símbolo comum e os outros países têm outro.

Ao nível da produção do *braille* acho que se vai dar esta possibilidade, as pessoas não têm que pagar para aceder àquele programa – é grátis e está na *internet* –, portanto poderemos até, em vez de enviarmos os volumes em *braille*, enviar os ficheiros para as escolas e as escolas terem, com as impressoras, a possibilidade de imprimir só as páginas que interessam – é um passo importante.

O outro projecto é o dos livros digitais falados em formato *daisy*. O Ministério da Educação já está no segundo ano de desenvolvimento deste projecto – assinou um protocolo com a Fundação Vodafone Portugal e a Porto Editora. No ano passado começámos a produzir manuais escolares em formato *daisy* – são manuais que são enviados em CD (não em papel) – que têm toda a funcionalidade de um programa de computador (pode-se escolher, pode-se ir procurar páginas, palavras, termos), tem um menu de navegabilidade que permite trabalhar facilmente com os botões, tem por outro lado a voz – há leitores humanos que lêem os textos – as adaptações acerca das imagens que lá estão, o maior número possível de imagens é descrito, as tabelas são descritas e podem ser utilizadas por cegos e pelos alunos com baixa visão, porque este programa/este formato tem a funcionalidade de alterar o fundo do écran, a cor do fundo, o tamanho das letras, etc. Tem uma funcionalidade muito importante que é o controle da velocidade de leitura – se há alunos que gostam de ouvir mais depressa ou percebem melhor, há outros que entendem melhor mais devagar –, possuem funcionalidades que não têm nada a ver com os livros falados que até agora produzíamos em cassetes. Estes não tinham a possibilidade de encontrar a página e desmotivava imenso. Estamos a montar todo o sistema de produção lá no Serviço, continuamos com o outro projecto da Fundação Vodafone Portugal, mais e mais manuais escolares vão ser

disponibilizados para as escolas, tanto para alunos como para professores, cegos ou com baixa visão.

Por último, outro projecto que também vai desenvolver muito o Serviço e agilizar imenso todo este processo de envio das requisições (que hoje em dia ainda se faz por fax, ou por via postal, ou por e-mail – enviam as requisições, recebemos, introduzimos e depois sai o officio –, repetem-se uma série de coisas). Este projecto é a Base de Dados “Acessos com Sucesso” e vai permitir que o nosso catálogo, com todos os materiais, além dos manuais escolares, esteja acessível na *internet*. No momento, a pessoa faz a requisição dos materiais e recebe uma notificação em como o Serviço recepcionou o pedido (é outro problema que existe: muitas vezes não nos chegam as requisições e a escola está à espera, porque ouve um problema de comunicação). Esta base de dados vai ser importante, não só para organizar o próprio Serviço, porque o utente (ou uma escola, ou o conselho executivo) vai ter a possibilidade de ter acesso, informaticamente, a uma série de informações sobre o que se passa com aquele envio do manual: poderá saber se está na encadernação, se está no correio, em que dia foi para o correio; para depois, quando a escola o receber, notificar em como receberam aquele material (o que actualmente muitas vezes não acontece). Permite ainda ter demonstrações de outros materiais que temos no Serviço, como são os casos dos kit’s educacionais multimédia, em que temos histórias infantis em vários formatos: a tinta em formato normal, em caracteres ampliados, e também em *braille* – agora com o *Braille Fácil* podemos inserir gráficos e figuras dentro dos próprios textos (sem serem feitos através das figuras em relevo como agora fazemos), mesmo com o papel *braille* e com os pontos *braille* a impressão modifica o tipo de impressão e consegue fazer um desenho. São uma série de inovações.

Era isto que vos queria deixar. Deixar também um bocadinho de esperança de que as coisas estão a mudar.

Fernando Teixeira*

“De olhos postos na Educação” é o grande tema deste 20.º aniversário da Lei de Bases do Sistema Educativo. “De olhos postos na Educação” e acrescentámos “na Educação Especial”.

Todos ficámos mais ricos com aquilo que os colaboradores disseram e, como a ACAPO se associou a este evento, é normal que os problemas com mais ênfase sejam os ligados à deficiência visual e aos cegos.

Dos problemas que afectam os cegos, a acessibilidade é um dos mais importantes. A Dr.^a Cristina falou-nos da nova produção dos livros através do sistema *Windows* (isso é muito bom!), falou-nos do *Braille Fácil* programa que encontramos na *net* (não sei se, no futuro, o Estado Brasileiro irá desenvolver o programa ou se, qualquer dia, esse programa deixa de ser desenvolvido e actualizado), mas o melhor é não antecipar problemas. A informática é muito importante (eu sei que é), permite-nos o acesso ao mundo inteiro e em pouco tempo, mas o *braille* também é fundamental para os cegos. Temo que a informática esteja a retirar papel ao *braille* e isso preocupa-me, acho que o *braille* merece uma resposta especializada de professores de *braille*, e vocês irão dizer da vossa justiça.

Também a orientação e mobilidade são muito importantes para os cegos, merecendo uma resposta especializada de professores especializados. O ensino superior que se organize para dar formação a esses professores, porque os técnicos podem ter boa vontade, mas pode não ser suficiente para um trabalho de qualidade.

Foi abordada, também aqui, uma linha de pensamento que se bateu pela inclusão – é bonito, mas não sei até que ponto a própria inclusão não leve à segregação.

São assuntos sobre os quais dirão da vossa justiça.

* Direcção Regional de Educação do Norte

Debate

Esperança Jales Ribeiro – O senhor Presidente do Conselho Nacional de Educação, no início da sessão, referia que houve um debate anterior sobre os riscos da educação, e eu corri um ou outro – isso acontece quando o tempo é escasso – e posso ser mal interpretada. Relativamente à dicotomia “boa vontade *versus* profissionalismo”, gostaria de dizer-vos que a boa vontade sobrepõe-se ao profissionalismo quando não há formação específica para o exercício da tarefa e o docente ou o funcionário a tem que levar por diante.

A questão da formação ocupava-nos, também, muito tempo. Os planos de formação inicial do Ensino Superior já vão contemplando unidades curriculares ligadas à Educação Especial e isso, de alguma maneira, já é um passo a favor dessa sensibilização dos futuros docentes das escolas do chamado ensino regular. Portanto, quero deixar claro que não está em causa, antes pelo contrário, que temos excelentes profissionais com formação especializada feita em domínios específicos e não só, que trabalham muito bem. Esta referência quanto à “boa vontade” se sobrepor ao resto passa exactamente por isso, porque nem sempre os professores ligados à Educação Especial têm formação orientada para todos os domínios que integram esta área acontecendo que a formação ou é muito generalista ou é muito específica face às exigências do terreno.

Ruben Portinha – Boa tarde a todos. Sou o Ruben, já fui apresentado, também já houve a oportunidade de dizer que sou aluno da Licenciatura de Ciências da Comunicação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade Nova de Lisboa.

Gostava de referir alguns aspectos que acho importantes como aluno do ensino superior, pois penso que terá sido, sem querer ferir a sensibilidade de ninguém, uma vertente que foi um pouco esquecida neste debate, mas estou aqui para isso.

Gostaria de apontar alguns aspectos que foram referidos ao longo do debate. O primeiro, são duas das dicotomias apresentadas pela Professora Doutora Esperança Jales Ribeiro. Sobre a primeira dicotomia “discurso *versus* prática”, penso que em Portugal neste momento há grandes e belos discursos sobre a inclusão de pessoas com deficiência, a Educação Especial, etc., o problema é exactamente pôr os discursos em prática. Tive um professor que dizia, curiosamente, que a lei portuguesa em termos teóricos é das mais avançadas da Europa, o problema é cumpri-la. Sobre a outra dicotomia, da “boa vontade *versus* profissionalismo”, tenho reparado, nestes quase 14 anos de ensino no papel de aluno, que há uma grande falta de formação e de conhecimento desta área por parte dos professores, portanto penso que é urgente uma formação de professores nesta área, aliás, tendo em conta o elevado número de professores desempregados em Portugal, penso que seria uma boa aposta, por parte do Ministério da Educação e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, desenvolver programas no sentido de formar esses professores e torná-los activos nesta que é uma área importante e carente, como já aqui ficou demonstrado.

Por outro lado, queria salientar o aspecto da grande clivagem que existe na passagem do ensino secundário para o ensino superior, é um abismo medonho (perdoem-me a expressão), porque enquanto que, até ao ensino secundário, melhor ou pior vamos tendo algum tipo de apoio (e eu, pela minha experiência, não me posso queixar a esse nível), quando chegamos ao ensino superior a realidade é completamente diferente, posso dizer que desde a minha entrada neste curso que tem havido um zero absoluto em termos de apoios, materiais, etc., na Faculdade. Num ensino que se diz público e que se quer acessível a todos, julgo que é uma função de serviço público proporcionar a estas pessoas as condições mínimas para que possam desenvolver a sua carreira académica.

Depois, em relação aos próprios alunos com deficiência, neste caso com deficiência visual, penso que há duas grandes áreas em que se deve apostar: por um lado, a sua formação académica e pessoal, para que possam ter melhores perspectivas em termos de entrada no mercado de

trabalho (mais tarde quando terminarem essa formação) e, por outro lado, há uma área importantíssima que é a formação a nível desportivo e, aqui, instituições como a ACAPO têm um papel fundamental nesta formação. É pena que, na ACAPO, esse papel esteja a ser um pouco “anulado” – não deveria ser, porque é importantíssimo.

Para terminar, gostaria de deixar uma ressalva: acabemos com a expressão “invisual” porque é incorrecto, a expressão correcta é “cego”.

Agostinho Costa – Sou da Direcção Regional de Educação de Lisboa.

Começo por dizer que, desde Setembro deste ano, já passei por 20 escolas.

Ontem fui à Escola Secundária Rainha D. Leonor, aqui referida, no cumprimento das minhas funções e, apenas como nota, tenho a dizer que não me pareceu tão mal, em termos de apoio, como foi referido, embora a Amélia quisesse, porventura, dizer que a 4 de Setembro estaria longe de se pensar que estaria como está agora. A aluna que saiu dessa escola, porventura saiu um dia antes da situação estar resolvida e foi para uma escola com um pouco mais de condições.

A psicóloga Cristina Miguel falou numa área que é a minha – a da informática, das novas tecnologias. Neste momento, eu mesmo posso colocar em qualquer escola da Região de Lisboa (que a peça) uma impressora que produz *braille* – umas melhores, outras piores (das melhores existem poucas), algumas das que são piores vão cumprindo bem a sua função, vão avariando um pouco mais, mas conseguem dar resposta. Neste momento, estou a deixar as escolas a funcionarem com o *Braille Fácil*, apesar de estar a trabalhar sozinho para esta área – 20 escolas em cerca de 2 meses não é simples. Vou a qualquer escola que peça ajuda nesta área, para pôr os professores de apoio a fazer *braille*, a produzi-lo a partir do próprio Windows (no Word), a imprimi-lo com qualidade e, portanto, a responder às necessidades do aluno e dos professores desse aluno. Vou dar as dicas

ao professor de TIC quando tem um aluno cego, em relação ao teclado, às aplicações de voz, vou ajudar o aluno se é necessário, quando há alguma lacuna na sua formação ou quando ainda não chegou à disciplina de TIC. É uma resposta que, neste momento, consigo dar e vai sendo possível dar.

Há grandes dificuldades ao nível dos materiais de ensino, mas não vou falar aqui disso. Vou apenas referir uma dificuldade (que é muito grande e de que as pessoas não têm bem consciência, porque quem está dentro dos problemas é que os sente) que é o problema dos computadores. Porquê? Porque, quando chego a uma escola, consigo por vezes encontrar bons computadores, computadores de última geração, mas estão ligados à rede, o que me impede ou dificulta a resolução de certos problemas. Numa Escola do Seixal, estive cerca de 2 horas para que se conseguisse entrar no *administrador* e instalar um programa – neste caso o *Braille Fácil* (o Presidente do Conselho Executivo experimentou, experimentou, pediu a um professor que lhe desse a palavra pass). Foram cerca de 2 horas para conseguir ter acesso ao ambiente do administrador e, isto, não acontece numa só escola, acontece em duas, três, quatro, cinco e seis. Por isso, procuro que haja um computador disponível que possa ser individualizado ou que tenha as características que permitam ser utilizado quando é necessário e para o que é necessário.

Cristina Miguel – Em primeiro lugar, queria esclarecer e tirar as preocupações ao Fernando Teixeira relativamente às actualizações do *Braille Fácil*. O *Braille Fácil* pertence ao Ministério da Educação brasileiro, mas está a ser implementado tanto a nível da produção dos manuais escolares, através do Instituto Benjamin Constant – Instituto de cegos no Rio de Janeiro, que faz toda a produção dos manuais –, portanto o *Braille Fácil* está em todas as escolas do Brasil; por outro lado, a Fundação Dorina Nowil para Cegos que, à semelhança das nossas edições *braille*, faz todas as transcrições em *braille* – tinham um sistema antigo, um programa de edições de textos que se baseava muito no que era utilizado na América e, também já há algum tempo, estão a trabalhar no programa

Braille Fácil. Desde que estou neste projecto já conheci, pelo menos, quatro novas edições do *Braille Fácil*, pelo que há uma certa garantia de que as actualizações estão a ser feitas, não é um programa que se fez agora e nunca mais ninguém vai pensar nesta situação, nem nas alterações, se houver alterações à grafia também o próprio *Braille Fácil* vai contemplá-las.

Relativamente ao que disse o Pedro, queria esclarecer que os livros não mudam durante o ano lectivo, não mudam várias vezes no mesmo ano lectivo. Só tinham vigência de 4 anos e, por exemplo, este ano mudaram os livros do 7º Ano, do 4º Ano e do 12º Ano.

Maria Amélia Lopes – Queria só dizer duas coisas.

Uma delas é ao Ruben: primeiro regozijar-me com o facto de ele ter tido a coragem de dizer que se deve banir a palavra “invisual” e que se diga a palavra “cego”, que é a correcta; dizer também ao Ruben que a Faculdade onde ele anda (eu sou mestranda nessa Faculdade) esteve equipada com tudo o que era necessário e que esses equipamentos foram deixados estragar, porque alguém se opôs a que fossem montados (foi-me dito por gente bem colocada na Faculdade).

Relativamente ao Agostinho Costa: diz-me que esteve ontem na minha escola (eu também lá estive), regozijo-me em saber que vão ter professor de apoio (ontem os alunos não sabiam) e espero que seja o mais breve possível. No entanto, não deixo de lamentar que estejamos quase no fim do período e que o professor de apoio ainda não tenha aparecido. Para além do mais, a Mónica (a menina de que falei) não saiu um dia antes, pois nem as aulas começou.

Esperança Jales Ribeiro – Para o Ruben: reconheço que, no âmbito do ensino superior, as dificuldades são ainda maiores; a minha Instituição tem tido alunos portadores desta deficiência (neste momento, tem um no Curso de Comunicação Social e teve, há alguns anos, um outro que fez

a sua licenciatura, é docente numa Escola na área das línguas, fez o seu mestrado e tem, inclusivamente, livros publicados). Antes de aqui vir, ouvi o seu testemunho quanto às dificuldades por que tem passado ao longo do tempo e é curioso que, quando lhe perguntei o que acha da Educação Especial neste momento, respondeu que “em teoria muita mudança, na prática menos”. Devo dizer que, apesar de tudo, se tem feito muito. Tem, pelo menos, existido um esforço muito grande no sentido de acompanhar aquilo que se pensa ser o melhor para a educação, mas há ainda muito a fazer.

Relativamente à formação especializada de professores, devo dizer que estamos à espera que se definam algumas regras, mas ainda há pouco tempo fiz um relatório, para enviar para a Direcção Regional de Educação do Centro (DREC), a propósito de formação especializada na minha Instituição, e lembrava que era importante não avançarmos com esta área de formação da deficiência visual, avançarmos com o domínio cognitivo e motor, porque os docentes, de alguma maneira, acham que tendo formação nesta última área, que perspectivam como abarcando um maior número de alunos, terão depois em termos de trabalho melhor preparação para responder ao tipo de exigências do terreno (mas, ainda assim, há muitos docentes interessados em fazer formação no domínio da deficiência visual). O que noto é que a formação continua a ser muito teórica e que, na avaliação que se fez, os docentes referiram muito claramente: *“vamos continuar com a formação, mas era muito importante que houvesse supervisão nas escolas”*, ou seja, que a formação, também a este nível, fosse integrada, fosse feita com os professores nas escolas, a desenvolverem as suas funções e supervisionados. Portanto, mesmo na área da formação especializada, é importante que a formação aconteça numa perspectiva integrada.

Queria dizer-vos a propósito da tese a que me referi há pouco (houve pessoas que se mostraram interessadas), que o Núcleo de Apoio à Deficiência Visual de Coimbra, da Direcção Regional do Centro, tem um *site* muito bem organizado, com toda a legislação nesta área, com as publicações que têm saído nos últimos tempos, com muitas publicações muito interessantes, mesmo com uma recolha de projectos que se têm

desenvolvido a nível nacional e recolha de novidades do ponto de vista, por exemplo, da adesão das empresas a determinado tipo de situações – estou a lembrar-me de uma marca de detergentes que inclui o *braille* nos pacotes e outras situações. Nesse *site* podem ter acesso a tudo o que tem saído na área da deficiência visual, em termos de jornais, de meios de comunicação social. Referi este *site* da DREC, porque foi lá que encontrei o capítulo da tese a que aludi, mas existem outros *sites* também exaustivos e muito interessantes.

