

MAS ELE TEM LAUDO! RETOMANDO A QUESTÃO DO DECRETO Nº 10.502/2020 SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA, REVOGADO EM 2023

Laurinda Ramalho de Almeida¹; <https://orcid.org/0000-0002-9596-7008>

Iara Gonçalves De Aguiar Sant Anna²; <https://orcid.org/0009-0003-8269-1094>

Ana Claudia Esteves Correa³; <https://orcid.org/0000-0003-2289-9312>

Luciana de Oliveira Rocha Magalhães⁴; <https://orcid.org/0000-0002-7677-6337>

*A memória, que até agora se demorou atrás das sombras incertas, toma impulso e deslancha...
Claro, aqui também ficam alguns espaços em branco que não posso preencher.*

Italo Calvino

Este texto foi produzido de modo “compartilhado” por quatro autoras, à guisa do Decreto nº 10.502/2020, o qual, no contexto das políticas públicas para a Educação Inclusiva, representou retrocesso e desmonte do que fora duramente alcançado em anos de luta por educadores progressistas. De curta duração, foi revogado em janeiro de 2023; ainda assim, gerou nefastas consequências. Três autoras narram episódios que viveram em 1960, 1980 e 1992 e como esses episódios reverberaram em atuações no momento vivido e em momentos posteriores. Em seguida, apresenta-se um comentário da quarta autora sobre as narrativas.

Agosto de 1960

Nesse mês, começava minha carreira no Magistério, como professora primária efetiva (hoje, professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental). Em uma escola do município de São Paulo, fui recebida pela diretora, que logo foi dizendo:

– Temos aqui uma classe para Deficientes Mentais⁵, e a professora dessa classe ficou doente e teve que tirar licença. A Secretaria de Educação [do Estado, pois a escola pertencia à rede Estadual de Ensino] não tem nenhuma professora especializada em Educação

Especial para mandar. Vai demorar uns 15 dias para arrumar. Então, pensei: como você não tem ligação com nenhuma classe, porque a classe que determinei para você, um 3º ano, já está com substituta, você podia ficar com a classe dos deficientes.

– Mas eu não sei o que fazer com eles!, respondi.

– Não tem importância. Tem alguns que não usam nem o verbal. Eu passo o material que temos e você vai se ajeitando. Você não está fazendo curso de Pedagogia?

Agora, dois longos parêntesis:

A) Terminei o Curso de Aperfeiçoamento em Instituto de Educação, no interior de São Paulo, em 1959, e a legislação previa que aquele que alcançasse a maior média ao final do curso, ganharia uma Cadeira Prêmio, isto é, um cargo efetivo em Grupo Escolar (para os anos iniciais do Ensino Fundamental, hoje). A legislação também previa que professores que ingressassem na Universidade de São Paulo (USP) poderiam solicitar comissionamento, ou seja, ficariam dispensados de dar aula para frequentar o curso, sem prejuízo dos vencimentos. Consegui Cadeira Prêmio e ingressar na USP, mas o início na Rede Estadual de

1 Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – São Paulo – SP – Brasil; laurinda@pucsp.br

2 Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – São Paulo – SP – Brasil; ra00296546@pucsp.edu.br

3 Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – São Paulo – SP – Brasil; ra00206473@pucsp.edu.br

4 Universidade de Taubaté – Taubaté – SP – Brasil; luciana.magalhaes@unitau.br

5 Todas as denominações utilizadas no texto para designar educandos com deficiência são aquelas utilizadas na época. Optou-se por mantê-las para que o leitor pudesse aproximar-se mais da época em que os fatos ocorreram.

Ensino só aconteceu em agosto de 1960, quando pude solicitar o afastamento das aulas (e o deferimento só aconteceu no final do 2º semestre).

B) Com a preocupação de não entrar na USP, informei-me sobre outras possibilidades de estudo, que se apresentaram como cursos de especialização: para “deficientes visuais, deficientes surdos e deficientes mentais”. Cheguei a prestar prova para trabalhar com “deficientes visuais” no Instituto Caetano de Campos, na praça da República. Como ingressei em Pedagogia, não fiz o curso, mas, dois anos depois, trabalhei como voluntária, por um curto período, na Fundação para o Livro do Cego no Brasil, quando tive a oportunidade de conhecer sua fundadora, Dorina Nowill.

Terminei os parêntesis e volto aos fatos. Com a ingenuidade e a disposição para ajudar, próprias da juventude, concordei com a diretora. E vieram as recomendações:

– A classe dos “retardados mentais” fica fora da escola, atrás do prédio principal. Os pais levam os alunos até sua sala, por isso, chegue antes do horário. Sabe, alguns são perigosos, não convém que fiquem no pátio com os “normais”, porque pode dar confusão. Os pais reclamam. É melhor ficar na sala mesmo. É bom revistar quando eles chegam, porque podem trazer objetos que machuquem eles mesmos ou os outros. Alguns são agressivos.

Muitas informações em um dia só, mas tentei retê-las. Meu grupo de alunos, a partir daquele dia, era marcado por uma “qualidade” – “deficiência” ou “debilidade” mental, o que o impedia de ter contato com os “normais”. Era um grupo heterogêneo, que no meu leigo entendimento, apresentava diferentes formas de “retardo”. Alguns não se comunicavam, nem comigo, nem com os colegas. Outros mexiam nos materiais que me foram cedidos pela diretora. Usei intencionalmente “mexiam”, porque como não sabia trabalhar com eles, colocava-os à disposição dos alunos para manuseá-los.

Cansada de ficar na “classe dos especiais”, certo dia, perguntei:

– Quem conhece o pátio da escola?

Manifestação? Nenhuma. Paulo (vou chamá-lo assim), então, se manifestou:

– A gente pode passear no recreio.

Para ele, pátio era sinônimo de recreio, onde os demais tomavam seu lanche, o que era vedado ao meu grupo. Percebendo minha relutância, continuou:

– Eu ajudo a professora para não deixar ninguém fugir.

Fomos. Em nosso passeio, Paulo me contava coisas, falava o nome das plantas e flores (o pátio era muito bem cuidado) e corria atrás de quem queria ir para longe do grupo.

Tirando o fato da reprimenda que levei da diretora, na frente dos alunos e dos funcionários, quando foi avisada sobre o que eu fizera (veio pessoalmente chamar-me a atenção), o passeio foi muito proveitoso. Deu-me a chance de falar-lhe sobre Paulo:

– O lugar dele é na classe regular! Não há por que ficar na classe especial!

A diretora:

– **Mas ele tem laudo!**

À época, na Secretaria Estadual de Educação havia o Serviço de Higiene Mental, no qual as crianças eram atendidas e recebiam um laudo, o que as encaminhava ou não para classes especiais. Não tenho clareza sobre quais critérios os professores utilizavam para enviar as crianças para serem “laudadas”. Mas o fato é que recebiam um laudo, que podia encaminhá-las para longe de todos os “regulares”. Uma ressalva: a diretora não era mal-intencionada, ela recebia os protocolos e os atendia, diligentemente. Não via por que não atender o que os técnicos (não sei qual era sua formação) do Serviço de Higiene Mental lhe informavam.

Mas a afirmação “forte e grossa” – *Mas ele tem laudo!* – deu-me o argumento pedagógico para defender Paulo. No curso de pedagogia, eu tinha uma colega, Gilda, muito bem relacionada em diferentes meios, e recorri a ela (tornou-se minha amiga e devo a ela muitos acertos):

– Preciso de um laudo! A mãe não tem condições de recorrer.

Gilda informou-me que, na Prefeitura, também havia um serviço de atendimento aos alunos, e que conhecia a responsável por ele, que, por sinal, questionava o tipo de avaliação que se fazia, via testes. Com sua intermediação, Paulo foi atendido e recebeu uma declaração de que estava apto a cursar classes regulares. Agora, era esperar a reação da diretora. A princípio, rejeitou a declaração, porque não vinha de órgão competente. Depois, aceitou o argumento de que a mãe podia apresentá-la em outros departamentos e não convinha um confronto. Aceitou, também, a proposta de colocá-lo em classe regular para “ver o que vai dar”.

Chegou a professora com a especialização requerida e fui encaminhada para a “minha classe”. Esta

tinha sido designada a mim, segundo descobri mais tarde, por ser considerada “a pior classe da escola, só de repetentes” (detalhe: eu era professora iniciante, nunca tinha dado aula e era recém-chegada do interior. Mas essa é outra história).

No final do ano, saiu meu comissionamento e fiquei à disposição da USP para fazer o curso de Pedagogia. Fui despedir-me da diretora e procurei o professor da classe regular na qual ficara Paulo, para saber dele.

– O Paulo? Está até me ajudando. Ele é um pouco demorado para entender, mas quando entende, tem um jeito muito especial para explicar para quem não entende.

Resgatar essa memória que “se demorou atrás das sombras incertas” ajudou-me a purgar minha culpa por aceitar viver a exclusão de algumas crianças de um meio que lhes favoreceria o desenvolvimento. Talvez algumas precisassem, mesmo, de um atendimento além daquele do meio escolar. Não tenho elementos para julgar. Mas a lembrança de Paulo reforçou-me a convicção de que se aprende – e se transforma – no convívio com o outro e de que, quando o professor, como fez a professora que o recebeu na classe regular, respeita o ritmo de aprendizagem do aluno e aceita seus limites e possibilidades, promove o crescimento dele e dos demais alunos. E o seu também.

Laurinda Ramalho de Almeida

Década de 1980

Quando era criança, havia, no subsolo da escola estadual onde estudava, no município de São Paulo, uma sala que ficava no cantinho, separada de todo o restante, longe dos corredores principais, longe da entrada e da saída, longe do espaço onde ficava o piano, longe da diretoria e da secretaria. Só ficava bem perto do refeitório.

Era a “classe especial”, onde ficavam todas as crianças com deficiência matriculadas. Na rotina diária, praticamente nem percebíamos a presença delas nos espaços, não as víamos em recreios, nem em festas.

Frutos da época, finalzinho da década de 1980, sabemos que tudo isso faz parte de um processo histórico e representa a concepção de educação daquele tempo. Mas é realmente impressionante pensar, nos

dias de hoje, que manter essas pessoas ocupadas dentro de um espaço que não incomodasse mais ninguém e alimentá-las era ação suficiente da escola.

A Lei nº 5.692/1971 estabelecia que estudantes com deficiências, superdotados ou em atraso considerável deveriam receber “tratamento especial”. Como não houve a organização de uma estrutura educativa capaz de acolher toda a diversidade, na prática, o que aconteceu foi o encaminhamento desse público para classes e escolas especiais.

Se causa perplexidade pensar na situação posta acima, dor maior é tentar imaginar o que acontecia desse ponto da linha do tempo para trás. E dá um certo alívio imaginar que, apesar de todas as enormes dificuldades que ainda temos com relação à inclusão social e escolar das pessoas com deficiência, estamos aqui tratando do assunto.

Caramba! Somente agora, ao escrever o início desse texto, percebi que nunca falei sobre essa “classe especial” antes. Depois de mais de 20 anos como profissional da Educação, enveredando-me pela pesquisa no mestrado, seria capaz de jurar que a escolha do tema (as aprendizagens docentes na prática cotidiana com pessoas com deficiência) tinha mesmo surgido a partir dos relatos angustiados de colegas que se vêm sem saber o que fazer quando entram em uma sala que tem um estudante com deficiência, mas agora percebo que talvez essa história tenha começado muito antes, comigo mesma!

A pergunta que me faço agora, depois de falar sobre minhas lembranças, é: será que essas memórias (ou a falta delas) tão longínquas a respeito dessa classe especial teriam o poder de interferir em alguma decisão neste momento da minha vida, em que escolho o meu objeto de pesquisa?

Atuo como coordenadora pedagógica na rede municipal de ensino da cidade de São Paulo e os problemas que surgem no cotidiano são tantos, de tantos tipos! Por que me encaminhei para o tema da educação inclusiva? Por que o Decreto nº 10.502/2020 me afetou tanto?

Creio que seja porque foi capaz de trazer à lembrança coisas que não vivi em minha infância, porque não conheci aquelas crianças que ficavam sempre isoladas, fechadas, longe de tudo e de todos. Não brinquei com elas, não compartilhei com elas momentos comuns às crianças.

O fato de o referido Decreto ter sido revogado não foi capaz de tirar de mim as lembranças daquela

sala do subsolo da escola, que hoje me causam tristeza. Contar essa história da classe especial ilustra o quanto novas situações, momentos de novas aprendizagens, recriando significações acerca do mesmo tema, podem provocar mudanças em nós.

A teoria de desenvolvimento de Henri Wallon, que escolhi para fundamentar minha pesquisa, em nenhum momento descarta o aspecto biológico, mas postula a importância do meio social e enfatiza a relevância da escola para nossa constituição como pessoa.

Sua teoria é hoje confirmada pela Neurobiologia (Ehrenberg, 2009). Em sua época, a ciência ainda não havia desenvolvido a tecnologia de escaneamento do cérebro em funcionamento, que hoje comprova que o ser humano nasce equipado com os neurônios-espelho – uma fantástica obra da natureza que nos leva a perceber o outro em suas intencionalidades e seus sentimentos por meio da reprodução disso tudo em nosso próprio cérebro, possibilitando o despertar da empatia e fazendo com que tenhamos comportamentos colaborativos que impulsionam a evolução da humanidade –, mas já havia verificado a impossibilidade de sobrevivência do bebê sem a ajuda do outro: não só para sua sobrevivência física, mas também para sua entrada na cultura. Wallon descreveu o quanto o papel do outro é essencial na constituição do eu, atuando como parceiro que colabora com o desenvolvimento do psiquismo.

Resta-me, ainda, perguntar: todas as coisas ao nosso redor nos provocam reações ou somente algumas? Todas elas podem produzir em nós o desejo de transformação de uma situação com a qual não concordamos? Também Wallon me dá a resposta: um dos conjuntos que temos em nossa constituição como pessoa é o da afetividade, que se integra aos dois outros: motor e cognitivo. O conjunto afetividade engloba emoções, sentimentos e paixão (Wallon, 2007).

Temos a capacidade de ser afetados por circunstâncias que nos causam prazer ou desprazer, conforto ou desconforto, bem-estar ou mal-estar, como preferirmos chamar. Ao recordar da sala isolada do cantinho da escola, percebi que, quando criança, não entendia o seu significado, mas sua lembrança, hoje, como educadora, provoca em mim um enorme desconforto.

Chego a admitir que o decreto teve um duplo efeito sobre mim: causou-me desconforto, mas estimulou-me a novos estudos e à realização da pesquisa. Ou seja, constatei que emoções e sentimentos fundamentam nossas atitudes e ações.

Pois é! Wallon tem sido um bom parceiro! Se não fosse, estaria eu aqui, depois de quase 40 anos da minha “não-experiência” com a classe especial da escola da infância, escrevendo esse texto?

Lara Gonçalves de Aguiar Sant’Anna

Por que eles não podem ir ao parquinho?

Chegamos a 1992. Eu tinha 21 anos e, após dois anos de trabalho como professora eventual (substituta) em escola da rede municipal de ensino, na zona norte da cidade de São Paulo, fui convidada pela coordenadora a assumir a docência de uma turma de alfabetização em outra unidade:

– Ana, você topa assumir uma classe pelo ano todo?

“Que ótimo!”, pensei. Teria um ano seguro, poderia estar com a mesma turma, desenvolver um trabalho contínuo, mais produtivo e gratificante do que fazer substituições esparsas para turmas diferentes. Sem maiores questionamentos, aceitei.

A coordenadora continuou:

– Vejo seu compromisso e envolvimento. Essa vaga tinha que ser sua... vai continuar comissionada pela prefeitura, mas prestando serviços na Associação de Assistência à Criança Deficiente (AACD), em uma de suas unidades. São crianças em fase de alfabetização, uma mais especial que a outra! – descreveu com carinho.

Rapidamente entendi que tinha sido conferida a mim uma imensa responsabilidade: alfabetizar alunos com alguma deficiência. E lá fui eu. A distância que separava meu bairro do bairro da Mooca era enorme, mas não o suficiente para me fazer desistir. A classe a mim destinada tinha 13 alunos, com idades entre oito e 14 anos, em fases diferentes do processo de alfabetização. A maioria, com sequelas de anoxia neonatal⁶, paralisia cerebral, alguns com doenças degenerativas e síndromes diversas.

Com uma alegria e disposição diária eu desenvolvia minhas aulas, adaptava-me às necessidades de cada um. Formação específica? Não! Percebendo que, por maior que fosse meu ânimo, ele não bastaria para

6 A anóxia neonatal é a ausência de oxigênio nas células do recém-nascido; suas causas são os partos complicados, demorados e não assistidos.

oferecer aos meus alunos um atendimento à altura do direito deles de aprender, procurei cursos de formação, participei de alguns poucos encontros oferecidos pela própria AACD, mas, de modo geral, eu e os demais colegas caminhávamos à nossa própria sorte: trocando experiências de sucesso, criando, adaptando, ousando. As classes do setor escolar da unidade em que fui alocada estavam situadas num prédio térreo, um local com muitos recursos, inclusive um parquinho lindo, com muita areia e vários brinquedos.

– Por que eles não podem ir ao parquinho? – questionei a coordenadora que, por sua vez, questionou o diretor da unidade, que me devolveu:

– Eles podem. – A resposta me pareceu irônica e contraditória.

Insisti:

– Então, por que nunca foram?

– Você acha que eles conseguem? – perguntou a coordenadora.

Todos com limitações de locomoção, cadeirantes ou com muletas. De novo, não hesitei e encontrei aliados para responder à pergunta tão ácida. Professores, assistentes de enfermagem e até uma mãe voluntária participaram da epopeia. Levamos todos, cadeira por cadeira, aos poucos, juntos, com grande euforia e diversão. Riam alto, batiam palmas. Cantávamos. O parquinho não era adaptado, mas dispusemos as crianças de modo que se divertissem. Tiramos todos os sapatos, um a um, e quando chegamos ao último, já estava na hora de recomeçar a colocá-los de volta, preparando nosso retorno à sala. Nada tirou a diversão daqueles momentos que foram repetidos outras vezes. Se o parquinho está e eles estão também, eles podem!

Essas e outras inúmeras experiências, nos anos de 1992 e 1993, insistiam em declarar que algo poderia ser feito para além daquelas limitações físicas e intelectuais, que havia espaços a serem ocupados, recursos a serem explorados, vivências a serem experimentadas, aprendizagens a serem compartilhadas... parquinhos para serem brincados.

Muitas discussões estavam sendo feitas pelas equipes da prefeitura e na Câmara Municipal a respeito da inclusão de crianças “especiais” no sistema regular de ensino. Um fato importante para a Educação Inclusiva no município de São Paulo foi a promulgação do Decreto nº 33.891/1993, que instituiu a *Política de Atendimento aos Portadores de Necessidades Especiais na Rede Municipal de Ensino*. Tal decreto oficializava a ida das crianças da AACD (e tantas outras) para escolas

regulares. Um misto de reações podia ser sentido entre crianças, familiares e profissionais da AACD. Seria possível? Seria viável? Seria produtivo? Eles aprenderiam melhor?

Enquanto na AACD tinham atendimentos de fisioterapia, terapia ocupacional, psicologia, medicina etc., na escola teriam, provavelmente, apenas o desafio de se adaptarem. Estava estabelecido que voltariam à unidade para seus atendimentos, “caso” seus familiares conseguissem articular agendas e transporte. Tudo muito novo, um desafio de pensar a ida dessas crianças para a escola.

Paralelamente, tínhamos notícias sobre todo investimento da rede na adaptação e preparo das escolas para essa recepção. Não sem esforço, cada profissional das escolas regulares envolvido com esse processo trabalhou fortemente para que esse projeto desse certo.

Inicialmente, os alunos iam um ou dois dias por semana à escola e ainda retornavam para AACD em outros dias da semana. A socialização dos momentos de ida à escola (como se a AACD não permitisse tal socialização!) fazia emergir emocionantes relatos que tinham como essência a sensação de ter acesso a algo que antes podia representar um desejo distante e, às vezes, até ainda desconhecido.

Nosso primeiro caso de ida à escola regular foi de uma aluna que chamaremos Gisele! Com 9 anos, linda, doce, uma inteligência totalmente preservada e uma dispraxia grave que a fazia tremer muito e se locomover apenas de joelhos, arrastando-se. Sabia ler, mas escrevia com dificuldades, entendia tudo o que se passava, contava piadas, fazia-nos rir. Em seus retornos à AACD contava o que fazia nas aulas com os poucos apoios que tinha e já sabia tudo que fora ensinado. Parecia entender que seu caminho não seria fácil, mas também parecia ter certeza de que sua vida não seria mais a mesma. Janelas se abriram.

Infelizmente, perdi o contato com Gisele, mas tenho certeza de que os outros 30 alunos da turma dela, e quem sabe os 300 de seu período, tiveram a fantástica oportunidade de compartilhar uma experiência escolar que não teria sido a mesma sem ela. Alguns não tiveram sucesso na inclusão e chegaram até a deixar de frequentar a própria AACD. Crianças, muitas vezes de saúde e recursos frágeis, que precisaram desbravar uma realidade em transformação que, mesmo sendo urgente, não foi simples.

Todos os educadores que se dispuseram a aprender com e para essas crianças tão especiais certamente mudaram o rumo de uma mentalidade arcaica e preconceituosa, que, não sei por que razão, se dava à petulância de dizer que alguns não poderiam ir ao parquinho. Por que será?

Ana Claudia Esteves Correa

A luta pelo direito de existir socialmente: alguns comentários sobre os depoimentos

Ao refletir sobre os depoimentos e as vivências de Laurinda, Iara e Ana Claudia junto a seus alunos com deficiência, logo me recordei da célebre frase de luta pelos direitos das pessoas com deficiência: “Nada sobre nós sem nós”⁷, e de quanto ainda nossa sociedade vem andando em descaminhos em termos da efetiva eliminação de barreiras para a plena participação social deste segmento da população. Essa é uma luta que não se esgota!

Nos idos de 1960, Laurinda, professora iniciante, se depara com classes de “alunos difíceis”, “com problema”, uma inversão equivocada e intencionalmente mantida, premiando os mais experientes com os “alunos normais”! Professoras iniciantes que nos lerão podem dizer dessas artimanhas que ainda permeiam a prática docente, teimando em desvalorizar a presença de alunos com deficiência em classes que deveriam ser inclusivas. Em meus 30 anos de atividade docente e militância em Educação Especial-Inclusiva, já presenciei muitas vezes professoras recusando classes com alunos “especiais” durante a atribuição de aulas nas escolas. Falando em alunos “de inclusão”, a nomenclatura tem sido uma enorme barreira para o reconhecimento da causa. Aqui, neste texto, ambiente de cunho acadêmico, nos justificamos por usarmos termos de épocas antigas – faço isso a todo momento quando me utilizo das concepções de Vigotski presentes em sua obra “Defectologia” (1924-1931) – mas nunca é demais sermos enfáticas: importa sim a forma como

nos referimos à deficiência. Como nos explica Vigotski (2001), o significado da palavra carrega um “microcosmo da consciência humana” (Vigotski, 1934/2001, p. 486), carrega significações históricas! No entanto, lutamos ainda contra concepções higienistas, que têm suas origens nas políticas públicas vigentes à época da jovem professora Laurinda! O famigerado citado decreto é um exemplo desse retrocesso.

Fiquei reflexiva com a pergunta de Iara sobre os afetos... As classes especiais, ainda vigentes na década de 1980, provocaram que afetos em Iara? Hoje ela tem condições, com os avanços nos estudos críticos sobre a deficiência e com os avanços da luta por direitos da pessoa com deficiência, de não mais naturalizar a existência tácita dessa segregação; à época, essa situação não a afetou. A não participação social de tantas pessoas com deficiência que não passaram por nossas vidas, que não estudaram conosco, que não estavam nas ruas e por todo lugar – onde deveriam estar uma em cada sete pessoas que habitam nosso país – acarretou a deseducação de muitas gerações em relação à diversidade humana. A reflexão de Iara é a crítica contundente e necessária que todos nós – deseducados – devemos fazer diante da chance que hoje temos de nos reumanizarmos perante as diferenças. E, mais uma vez, correndo o risco de ser militante demais, não podemos ceder meio pulo de pulga para trás quando nos oferecem mirabolantes ideias. Uma muito recorrente é a de se criar ambientes especializados pressupondo que essa ação levaria a um melhor atendimento e educação àqueles que precisam de uma atenção maior... Discursos que saem tão facilmente de algumas bocas, assim como a reclamação da mãe que não quer seu filho comum convivendo com uma criança diferente, como o “Paulo”, que só foi diferente pelo tempo que durou a vigência de seu laudo!

Corajosos e pioneiros da inclusão escolar foram os alunos da Ana Claudia, da AACD! Desbravaram campo inóspito e perigoso, sociedade de selvagens despreparados para o que não fosse espelho com imagens hegemonicamente padronizadas. Enfrentaram o desafio da adaptação, da integração! Era o que tínhamos e já era muito! O Decreto 33.891/1993, que instituiu a *Política de Atendimento aos Portadores de Necessidades Especiais na Rede Municipal de Ensino da cidade de São Paulo*, vem na esteira da Constituição de 1988, que garantia a escolarização de alunos “portadores de necessidades especiais” preferencialmente na rede pública; dialoga com a Declaração de Salamanca

7 Uma curiosidade sobre esta frase: foi falada pela primeira vez por um ativista negro sul africano, Willian Rowland, em 1986, em um artigo escrito por ele, contendo reflexões sobre o movimento das pessoas com deficiência na África do Sul, uma luta contra a dupla discriminação incidida sobre pessoas negras com deficiência durante o duro período do Apartheid (Sassaki, 2007).

e a proposição de uma Escola para Todos. Logo depois viria a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (1998), a que corria (corre?) riscos de ser desfigurada com uma canetada que aprova decretos do tipo que vimos em governos afeitos a práticas capacitistas. Gisele, com toda sua “não normalidade” mostrou algo que antes sempre foi considerado impossível de se ver nos bancos escolares. Uma criança aprendendo de outras formas, por caminhos indiretos vigotskianos (1924-1931). E é por Gisele e por todos aqueles que foram e nunca mais voltaram à AACD e a tantas outras instituições, por aqueles que hoje frequentam parquinhos e de lá não saem mais, é que temos muito ainda a resistir!

Os relatos emocionados que lemos nos afetam de diferentes formas, sabemos que ainda têm aqueles que negam, os que naturalizam, os que invisibilizam... A luta por direitos da pessoa com deficiência é uma luta cultural e política, cotidiana. Por isso deixo mais uma provocação vinda dos movimentos: É preciso resistir para existir!

Luciana de Oliveira Rocha Magalhães

Referências

- Brasil. (2020). *Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020*. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao longo da vida. Diário Oficial da União. Revogado pelo Decreto 11.370/2023. Recuperado: 20 mai. 2023. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Decreto/D10502.htm
- Brasil. (2023). *Lei. nº 5692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União - Seção 1 - 12/8/1971, Página 6377. Recuperado: 06 abr. 2023. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>.
- Brasil. (2008). *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, Janeiro de 2008. Recuperado em: 01 jun. 2023. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>
- Calvino, I. (2000). *Lembrança de uma batalha*. In: CALVINO, Italo. O caminho de San Giovanni. São Paulo: Companhia das Letras.
- Ehrenberg, A. (2023). *O cérebro social: quimera epistemológica e verdade sociológica*. Revista Periferia, v.1, n.2, jul/dez.2009. Recuperado em: 02 abr. 2023. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/3433>.
- Sasaki, R. K. (2007). *Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 1*. Revista Nacional de Reabilitação, ano X, n. 57, jul./ago. 2007, p. 8-16.
- Vigotski, L. S. (1924-1931). *A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011. Recuperado em: 15 mai. 2023. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000400012
- Vigotski, L. S. (1934/2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wallon, H. (1941/2007). *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes.

Recebido em: 02 de mar. 2023.

Aprovado em: 07 mai. 2024.

