



Enabling Education

No. 9, 2005



www.eenet.org.uk



Índice

Editorial	2
Notícias do EENET	4
Abuso de drogas: um desafio para a educação – Egípto	6
Alunos deficientes nos campos de refugiados de Karen, Tailândia	8
Aplicação do “Índex para a Inclusão”: aprender da experiência internacional	10
Abuso sexual e educação na Zâmbia	12
Investigação-acção em North Gonder, Etiópia	14
Visualizar a inclusão	18
Utilização da “arte” na inclusão, Camboja	22
Contrariedades no paraíso: educação inclusiva no Pacífico Sul	24
Educação para todos, Sérvia	26
Notícias regionais	30
Assunto em debate: Deficiência, inclusão e educação	32
A entrevista do EENET	34
As vossas cartas/emails	36
Publicações úteis	38

Editores: Ingrid Lewis e Susie Miles

Tradutores: Ana Maria Bénard da Costa e José Vaz Pinto



Editorial

A missão do EENET é proporcionar encontros de discussão em todo o mundo sobre a forma como os sistemas educativos podem ajudar todas as crianças a aprender. Isto significa a ruptura com a tradição de encarar algumas crianças como “especiais” e de as separar das restantes.

Por isso, é com agrado que verificamos que se optou pela alteração do título do congresso internacional a realizar em Glasgow, de 1 a 4 de Agosto de 2005 de “Congresso Internacional de Educação Especial” para “Congresso de Educação Inclusiva e Apoio”.

Ao tomar esta atitude, os organizadores estão a passar a mensagem de que a educação inclusiva se dirige às necessidades de todos os grupos marginalizados e não só à educação “especial” de alunos com deficiência. Na página 32 deste boletim do EENET encontrará pontos de vista estimulantes acerca da educação inclusiva e da sua relação estrita com a deficiência (o que se passa nas mentes de muita gente). Que posição defendem neste debate?

O EENET está plenamente empenhado na promoção de uma visão da educação inclusiva que nos leve para além da inclusão dos alunos com deficiência e abranja a inclusão de todos os grupos marginalizados. Contudo, isto não significa que os temas da deficiência se devam “diluir” nos debates mais amplos da inclusão. Os esforços para integrar as questões de género no conjunto dos problemas do desenvolvimento do mundo do trabalho resultaram, geralmente, no esquecimento de projectos específicos sobre a igualdade e promoção das mulheres e raparigas. Ainda hoje a “integração” no mundo do trabalho se esquece sistematicamente de considerar e resolver adequadamente as questões relacionadas com o género. Poderemos aprender alguma coisa com estas experiências? Poderemos responder ao desafio da promoção de uma educação inclusiva para todos, assegurando que os grupos mais vulneráveis não serão esquecidos nesse processo? O EENET crê que podemos – mas sabemos que ainda há um longo caminho a percorrer!

Os leitores que lêem regularmente este boletim terão notado que a nossa primeira página apresenta, desta vez, um conjunto de imagens – em vez do editorial habitual. Fizemos isto intencionalmente para pôr em evidência o poder das imagens na promoção de um modo diferente de pensar a inclusão. O projecto de investigação-acção do EENET na Tanzânia e Zâmbia recorreu a imagens para estimular a reflexão e análise entre os intervenientes directos e os gestores sobre o significado da educação inclusiva no seu próprio contexto.

O EENET crê que nestas abordagens está a chave para o desenvolvimento de uma visão e de uma compreensão da inclusão que toma em consideração todos os alunos. O recurso à fotografia, ao desenho, ao teatro e a outras formas de arte e comunicação não escrita poderão aumentar a participação de grupos marginalizados em actividades de investigação – e assim influírem na mudança educativa.

Este editorial é escrito na altura em que na Inglaterra está a decorrer um aceso debate acerca da inclusão e do futuro da educação especial – desencadeado pela Baronesa Warnock. (Foi com o Relatório Warnock em 1978 que se iniciou o movimento para uma maior inclusão.) Ela foi encarregada de realizar um inquérito de investigação sobre a forma como a política educativa estava a funcionar, e chegou mesmo a descrever o sistema “regulamentista” de Inglaterra como “esbanjador e burocrático”. O debate polarizou as opiniões a favor e contra as escolas especiais. Estes debates ainda continuam – na Inglaterra e no resto do mundo. E o EENET continuará a contribuir para eles, proporcionando informação àqueles que mais dela necessitam e encorajando as pessoas a pensar de forma diferente sobre a inclusão.

Notícias do EENET

Website

O nosso Website (www.eenet.org.uk) cresceu de forma assombrosa nos últimos anos. Em Março de 2003 registava 153.000 visitas por mês. Em Março de 2005 este número cresceu para 291.000. Se tem alguns artigos que queira partilhar, o nosso website é o lugar ideal para o fazer! Se é leitor do EENET num país do Sul e não tem acesso à Internet mas deseja saber se temos documentação no nosso website sobre um dado assunto, por favor escreva-nos.

Inquérito aos leitores

Junto a um boletim anterior enviámos um formulário sobre “mudança de endereço”. Este formulário continha uma pergunta sobre aspectos da educação inclusiva que mais interessariam os nossos leitores. As respostas revelaram como mais preferidos os seguintes:

- Práticas de escola e sala de aula
- Sistemas e políticas educativas
- Questões de género
- Reabilitação de base comunitária e educação inclusiva
- Questões de linguagem
- VIH/SIDA
- Pais e família

Convidamos os nossos leitores a ajudarem-se entre si. Se têm experiências relacionadas com um ou mais destes temas, por que não escrever um artigo. Poderemos estar em condições de o publicar no próximo boletim ou no nosso website. Se não se considera um escritor com experiência, não se preocupe, que nós podemos aconselhá-lo e ajudá-lo na elaboração e na edição do seu artigo. Estamos à espera do que tem para nos dizer!

Aspectos de financiamento

Estamos empenhados em providenciar acesso gratuito a informação e a uma partilha em rede para os dirigentes educativos dos países do Sul. Mas isto custa dinheiro. O EENET funciona com um orçamento anual muito reduzido e depende exclusivamente de subsídios e donativos. O EENET necessita urgentemente de financiamento para assegurar a continuação das nossas actividades (como o caso deste boletim) em 2006 e nos anos seguintes. Se você ou a sua organização puderem fazer um donativo ou dar um subsídio para apoiar o EENET na sua acção que é única e que assume uma importância tão vital no apoio ao desenvolvimento da prática e da política da educação inclusiva nos países do Sul, contacte-nos por favor.

O e-grupo do Quénia

O EENET lançou um Email de grupo para pessoas que vivem ou trabalham no Quénia ou que são oriundos deste país. O grupo tem por objectivo partilhar e discutir documentos e ideias relacionadas com a educação e a inclusão no Quénia. Se pretender juntar-se a este *e-grupo*, contacte por favor o EENET para mais informação.

Acontecimentos

ISEC

Vamos estar envolvidos em dois simpósios no Congresso Internacional para a Educação Inclusiva e Apoio, a realizar em Glasgow, na Escócia de 1 a 4 de Agosto de 2005. Um dos simpósios abordará “a promoção do diálogo internacional sobre educação inclusiva”. O outro, centra-se no “recurso a imagens visuais para dar sentido à educação inclusiva”. Se planeia participar no congresso, então esperamos encontrá-lo nestes simpósios. As nossas apresentações e outros documentos relacionados com estes assuntos estarão disponíveis no EENET depois do evento. As apresentações de todo o congresso estarão disponíveis no website do ISEC: www.isec2005.org.

ICED

O EENET tem vindo a colaborar intimamente com a Deaf Children Society, a Viataal International e a Christoffel Blinden Mission na preparação do Congresso Internacional sobre a Educação de Surdos (ICED), em Maastricht, na Holanda, de 17 a 20 de Julho de 2005. As actividades prévias ao congresso foram organizadas de forma a promover a colaboração entre as ONG's internacionais que apoiam o trabalho com crianças surdas e redes de comunicação entre os países do Sul. A informação sobre o Congresso está disponível em www.iced2005.org. O relatório final sobre este evento em rede estará disponível em www.idcs.info, ou contactando o EENET.

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE)

As crianças com deficiência geralmente só vêm reconhecidos os seus direitos à educação nas fases finais do processo de “reconstrução”, depois de um conflito ou desastre natural (e mesmo assim só por via segregada em escolas especiais). No entanto, as situações de pós-crise, como aquela que se verifica após o recente Tsunami, suscitam diversas oportunidades. Os meios empregues na educação e os sistemas que os integram podem ser reconstruídos de forma a ser assegurado um acesso à educação inclusiva e de qualidade para os deficientes e outros alunos vulneráveis.

A INEE está a trabalhar com a Unidade de Educação Inclusiva da UNESCO para promover iniciativas de reconstrução que assegurem às crianças com deficiência o direito à educação. Por favor contactem o INEE para partilharem informações, recursos ou experiências sobre a educação inclusiva em situações de emergência ou pós-emergência, em particular as emergências “esquecidas”.

Email: coordinator@ineesite.org ou ie@unesco.org

Website: www.ineesite.org.

Abuso de drogas: um desafio para a educação – Egito

Amani G. Rizk

O abuso de drogas e outras substâncias constitui um desafio central para a generalidade das escolas. Requer actuações atempadas e apropriadas, porque é a causa de abandono escolar de muitas crianças e provoca danos na saúde e no potencial da geração seguinte. Muitas vezes conduz os jovens a problemas com a polícia, ao recurso à violência ou a um comportamento inadequado. Isto pode conduzir à exclusão escolar. Apesar disso, estas crianças continuam a ter um futuro à sua frente e continuam a ter os seus direitos.

No Egito, o haxixe e o “*bang*” (um tipo de “cannabis”) estão geralmente a bom preço e são facilmente acessíveis às crianças. Algumas podem recorrer ao abuso de solventes e substâncias para inalar que são também baratas e bastante acessíveis. Poucas crianças abusam do álcool devido ao seu custo. A falta de fiscalização das farmácias permite a circulação de medicamentos sem receita médica, levando ao abuso de drogas à base de fármacos. Embora as estatísticas não sejam fiáveis, um estudo recente destacou o facto do uso de drogas pelas crianças das escolas e jovens se estar a tornar um problema sério no Egito.

O que contribui para este problema?

Aspectos sociais

- História familiar de dependência e abuso
- Divórcio e abandono na família
- Ausência de disciplina no ambiente familiar
- Pressão dos colegas
- Começo precoce do hábito de fumar
- Permissão do uso de drogas em algumas comunidades
- O fácil acesso a algumas substâncias

Factores do sistema educativo/escolas

- Ambiente escolar pobre: turmas numerosas, insuficiente supervisão, más condições das instalações de higiene pessoal, uso de punições severas
- Insucesso frequente nos exames e/ou pressão excessiva para proceder de acordo com o imposto: as crianças tentam “fugir” ao sistema
- Ausência de alternativas à educação formal para as crianças que trabalham ou que não têm recursos económicos para ir à escola; podem cair em situações vulneráveis ou de risco.
- O sistema escolar é incapaz de enfrentar a cultura onde o uso de drogas por algumas comunidades é aceite.
- As escolas rejeitam os alunos que abusam de drogas; encarando-os como criminosos e não como crianças com problemas de saúde ou emocionais.

Que podemos fazer?

Prevenção primária

No Egito existem tentativas para criar e adaptar alguns programas de intervenção precoce para serem levados a cabo nas escolas (através de associações governamentais ou ONG's). Estes programas proporcionam informação e conhecimento às crianças acerca das drogas, como evitar a dependência delas e as consequências do seu uso. Têm por objectivo dar às crianças força interior para recusarem o uso de drogas, com base numa compreensão plena do assunto.

Prevenção secundária

Estes programas (proporcionados por ONG's) identificam alunos que são consumidores de drogas (tanto dentro com fora da escola) e começam por avaliar a sua situação. Oferecem tratamento médico e psicoterapia para os ajudar a parar a sua dependência das drogas e fazem a sua reabilitação.

Promoção de práticas inclusivas na educação

Uma via importante para ajudar a prevenir e a lidar com o tema do abuso de drogas entre crianças e jovens é tornar o nosso sistema educativo mais inclusivo e capaz de responder às necessidades e direitos de todos os alunos. Isto pode ser conseguido através de pequenas etapas, como:

- Melhorar o conhecimento entre as crianças da escola acerca do abuso de substâncias (drogas)
- Incluir as drogas e outras questões de natureza social (pressão dos colegas, agressão de companheiros, etc.) no currículo, permitindo que as crianças falem abertamente sobre estes assuntos.
- Treino/informação dos docentes acerca das questões das drogas e da forma de lhes responder.
- Incentivar as escolas a aceitar, e a não rejeitar automaticamente, as crianças com problemas de abuso de drogas.
- Mudar a percepção das pessoas, e formar as pessoas que aplicam as leis, sobre os direitos das crianças, de forma a que as estas não sejam encaradas ou tratadas como criminosas.
- Introduzir abordagens de ensino/aprendizagem flexíveis, de forma a ajustar os ritmos de reabilitação ou recuperação de problemas de aprendizagem que se acumulem devido a faltas à escola ou danos físicos ou intelectuais causados pelas drogas.

Creio que se quisermos enfrentar o problema do abuso de drogas e proteger os direitos de todas as crianças, o Ministro da Educação deverá adoptar este tipo de medidas a nível nacional.

Amani é Coordenador de Investigação para o EENET Árabe, um parceiro do Enabling Education Network. Ela é também psicóloga no programa de reabilitação de drogas "Oasis of Hope". O Contacto de Amani no Egito por Email é: arabic-eenet@eenet.org.uk, ou via endereço postal principal do EENET no Reino Unido. O Email da Oasis of Hope é: oasisofhp@yahoo.com

Alunos deficientes nos campos de refugiados de Karen, Tailândia

Aye Aye Mortimer

As linhas de orientação da UNHCR sobre a educação de refugiados realçam a importância da implementação da educação para crianças deficientes e as “Linhas de Orientação para as Situações de Emergência da UNESCO” definem claramente o direito à educação de todas as crianças refugiadas. Por outro lado, o facto da educação dos refugiados estar geralmente fora do controle de qualquer ministério governamental, possibilita o desenvolvimento de práticas inclusivas

Visão geral da situação

Myanmar (Burma) tinha muitos grupos étnicos (incluindo os Karen). A tensão entre grupos majoritários e minoritários vinha-se arrastando há décadas. Uma das causas resulta do facto de o Burmese ser a língua oficial na educação, deixando muitos alunos de grupos minoritários em desvantagem.

A guerra civil provocou o êxodo de muita gente de Myanmar. Mais de 90.000 pessoas Karen estão agora a viver em campos de refugiados perto da fronteira da Tailândia: 38% das crianças Karen estão em idade de Jardim de Infância. Algumas crianças com deficiência são admitidas nos JI, mas a deficiente preparação e práticas dos educadores leva a que muitos os abandonem.

Alguns aspectos da política do Governo Real Thai tem limitado o desenvolvimento de programas de educação assentes na coesão social para os refugiados. As organizações da oposição de Myanmar tem proporcionado educação para as crianças de etnias minoritárias em zonas mais isoladas da fronteira. O Departamento de Educação de Karen (KED) é um dos serviços que tenta implantar essa coesão nas escolas do campo separadas geograficamente, e que são geridas por programas desenvolvidos por ONG's internacionais.

Problemas e soluções

As necessidades educativas dos alunos com deficiência têm sido atendidas em alguns campos através de uma gama de programas, desde a intervenção precoce a escolas inclusivas, e incluindo os programas especificamente destinados a pessoas surdas e a pessoas cegas. Uma ONG com sede nos EUA, Consortium-Thailand, ajudou a desenvolver a linguagem gestual de Karen, com recurso a vídeo. Existem também programas para o ensino do Braille em Karen. Contudo, de momento, nem todos os campos têm acesso a estes programas.

Alguns professores das escolas do campo têm recebido treino em “necessidades especiais”. Eles ensinam um leque variado de alunos com deficiência e desenvolvem planos educativos individuais. Tem havido alguma formação para os professores titulares sobre as questões da multi-culturalidade e os conceitos de inclusão. A formação é muito importante se se pretende incluir os alunos com deficiência nas escolas e/ou apoiadas em programas externos à escola. Foi elaborado, em língua Karen, um módulo de formação com ilustrações sobre inclusão

que está disponível para os docentes que tenham, também eles, baixo nível escolar. Contudo, a formação dos docentes é fragmentada; algumas organizações fazem formação em serviço, enquanto outras fazem a formação inicial.

A consciencialização entre os pais e membros da comunidade acerca das necessidades das crianças com deficiência está a tomar forma. Os representantes das ONG's de diferentes sectores têm-se reunido para identificar quais os papeis e responsabilidades no apoio a crianças com deficiência. A WWAVE, uma organização local, trabalha com grupos de pais sobre o desenvolvimento infantil e a identificação precoce da deficiência, mas debate-se com falta de financiamento para expandir a sua acção a todos os campos.

Um dos problemas principais é a falta de uma política clara que oriente a intervenção das ONGs na educação de alunos com deficiência. A política do KED privilegia a educação superior e as bolsas de estudo, e não tanto a promoção de oportunidades na escola básica para os grupos mais vulneráveis. Outra barreira é a falta de informação fidedigna e estatísticas que possam fundamentar o processo de planeamento e financiamento.

Como avançar

De acordo com entrevistas e questionários feitos às ONGs, professores, adultos com deficiência e crianças do campo de refugiados, podemos fazer as seguintes recomendações:

- Incorporar as questões da deficiência e a inclusão na política do KED, e na formação dos docentes
- Aumentar a colaboração entre as ONG's e o KED
- Delinear linhas de orientação com as ONG's e representantes dos refugiados
- Reformular o currículo de forma a dar mais importância a disciplinas e abordagens não académicas
- Dar prioridade ao trabalho com os primeiros anos
- Aumentar a partilha de boas práticas inovadoras entre os campos de refugiados
- Reunir mais informação sobre deficiência (e as questões da diferença)
- Desenvolver os meios para continuar a inclusão educativa após a repatriação dos refugiados de Myanmar.

Este artigo foi elaborado a partir de um artigo de Aye Aye Mortimer. Aye Aye é de Myanmar e é de etnia Karen. Ela tem vivido no Reino Unido desde 2001. Pode contactá-la via EENET. Pode também consultar o website do Karen Education Partnership: www.karened.co.uk.

Aplicação do “Índex para a Inclusão”: aprender a partir da experiência internacional

Tony Booth

***O Índex para a Inclusão: Desenvolver a aprendizagem e a participação nas escolas* é um conjunto de materiais, publicados em Inglaterra em 2000, para ajudar as escolas a analisarem todos os aspectos da sua cultura, política e práticas e também planear o seu desenvolvimento inclusivo. A inclusão no Índex é vista como uma abordagem fundamental para a educação e para a sociedade; é uma tentativa para praticar valores tais como a igualdade, a participação, o respeito pela diversidade, a comunidade, os direitos, a solidariedade e a sustentabilidade. O Índex corrobora uma investigação detalhada sobre estes valores e aquilo que representam para a experiência educativa na sala de aula, na sala de professores, nos recreios, na família e na comunidade.**

Recolhemos experiências sobre os conceitos relacionados com o desenvolvimento educativo tanto nos países do Norte como do Sul. As discussões com colegas na África do Sul deram-nos confiança para falar acerca do tema “*deparar com barreiras na aprendizagem e na participação*” partindo do princípio que estas barreiras podem surgir em qualquer componente ou nível do sistema educativo – em vez de nos restringirmos a uma visão estritamente médica das dificuldades educativas associadas às *necessidades educativas especiais* das crianças e dos jovens.

Contudo, logo que o Índex foi publicado, pensámos somente na sua aplicação em Inglaterra. Procurávamos, porém, um conjunto de materiais que pudessem ser utilizados de forma flexível por qualquer grupo de pessoas implicadas com a escola e adaptável às condições locais. Verificámos, entretanto, que os nossos materiais poderiam ter uma aplicação mais alargada do que somente nas escolas inglesas. Começámos a sentir interesse pelo documento e pedidos de tradução de diversos países tanto do Norte como do Sul. O Índex está a ser adaptado e utilizado em cerca de 25 países e traduzido em 20 línguas.

Pensámos que os conceitos fundamentais, as áreas a analisar e muitas das sugestões para apreciar as culturas da escola e da sala de aula, as políticas e as práticas poderiam ser utilizados de forma satisfatória em ambientes privilegiados (tanto no Norte como no Sul). Contudo, sentimos que seria preciso fazer-lhes adaptações para que pudessem ajustar-se ao desenvolvimento educativo em comunidades economicamente pobres e ter em conta a diversidade das circunstâncias da pobreza rural e urbana.

Começámos a testar os materiais, sob este ponto de vista, numa sessão de trabalho em Mumbai, na Índia, em 2001¹. Partilhámos investigações da utilização do Índex na Índia, Brasil, África do Sul e Inglaterra. Desse encontro resultou a elaboração de

¹ Booth e Black Hawkins (2001) “Desenvolvimento da aprendizagem e da participação nos Países do Sul: O papel do Índex para a Inclusão”, Paris, UNESCO. Disponível brevemente no website do EENET.

uma versão do Índice em Árabe, com o apoio da “Save the Children” do Reino Unido. Esta versão tem sido utilizada em circunstâncias muito estimulantes no Médio Oriente e no Norte de África. Uma característica particular deste trabalho tem sido o envolvimento das crianças no planeamento da mudança nas suas escolas. Os comentários que se seguem dão uma pequena amostra das manifestações que se têm registado como resultado da utilização do Índice.

“Ninguém é um falhado, toda a gente tem um dom, mas temos de cooperar todos para descobrir qual é” *Um aluno membro do grupo coordenador do Índice, Bourg el Borajnie, Líbano.*

“As crianças mais lentas devem ser colocadas ao pé das crianças mais rápidas porque estas conseguem estabelecer uma melhor comunicação com elas do que os professores” *Um aluno membro do grupo coordenador do Índice, Gouberie, Líbano.*

“Precisamos de trabalhar em conjunto mesmo que seja para fazer a mais pequena mudança” *uma criança, Beirute.*

“Anteriormente dizíamos sempre “esta criança é mal comportada” e pensávamos que todos os problemas residiam nas crianças. Não nos apercebíamos que o problema poderia estar em nós: os adultos, ou nas actividades propostas” *um professor, Egipto.*

“Antes pensávamos que os pais eram o inimigo. Agora vemos que eles estão do mesmo lado, todos nós queremos o melhor para as nossas crianças” *Professor, Marrocos.*

“A minha filha não quer comer o pequeno almoço porque o professor lhe bate” *Pai, Marrocos.*

De: J. Williams, (2003), “Melhorar a escola para a inclusão. Mid-year Review”, Londres: Save the Children UK, Middle East and North Africa Region

Estamos agora a coligir num livro todas as informações sobre a utilização do Índice em 14 países². Encaramos esta colaboração como uma oportunidade para partilhar conhecimentos acerca das possibilidades e das barreiras existentes no desenvolvimento da educação inclusiva. O Índice é “um trabalho em desenvolvimento” e, como resultado desta experiência colectiva, pretendemos melhorar os materiais, de forma a que eles se tornem mais eficazes, qualquer que seja o contexto em que se apliquem.

Tony Booth é professor de Educação Inclusiva e Educação Internacional na Canterbury Christ Church University College, North Holmes Road, Canterbury Kent CT1 1QU, UK, Email: tjb4@cant.ac.uk

² Este simpósio será partilhado por Colegas da Austrália, Inglaterra, Eritreia, Finlândia, Alemanha, Índia, Médio Oriente e Norte de África, Nova Zelândia, Noruega, País de Gales, num simpósio na conferência do ISEC, em Glasgow, Agosto de 2005

Abuso sexual e educação na Zâmbia

Joseph Zulu

O abuso sexual de crianças repugna qualquer pessoa. Afecta física e psicologicamente as crianças e afecta a sociedade, ao diminuir a capacidade de participação e de aprendizagem das crianças e, assim, limitando a possibilidade de se poder desenvolver e fortalecer. A Zâmbia, como nação, está determinada a erradicar o abuso sexual das crianças. O encarar desta questão de uma forma global, está a deparar com resultados promissores, como se evidencia neste artigo.



Causas fundamentais

Existem diversas razões que fazem com que as crianças se tenham de defrontar com o abuso sexual; elas variam entre os países e as culturas. O abuso pode surgir no interior ou fora da família. Na Zâmbia, as causas são:

- A convicção que o sexo com uma criança pode curar o VIH/SIDA, e que estas crianças são parceiros sexuais “seguros” (isentos de risco) do VIH
- A convicção de que o sexo com crianças pode ser positivo para o sucesso nos negócios
- Rituais de purificação sexual da criança: o(a) viúvo(a) tem relações sexuais com uma criança para prevenir que o espírito do(a) esposo(a) falecido(a) possa causar problemas.

Consequências na educação

As crianças que são sexualmente abusadas sofrem de transtornos psicológicos que podem afectar o seu comportamento e o modo como se relacionam socialmente com os professores e colegas da escola. Podem contrair o VIH ou outras infecções sexualmente transmissíveis. Estas crianças geralmente não frequentam a escola.

Além do problema de saúde, elas enfrentam a discriminação e mesmo maus tratos de colegas e professores – porque são seropositivos do VIH e porque já foram sexualmente activos – e assim acabam por abandonar a escola. Os alunos vítimas de abuso podem perder o interesse e a concentração na educação, já que os seus pensamentos estão absorvidos com as más recordações. As raparigas poderão enfrentar uma gravidez precoce e/ou serem forçadas a aceitar um casamento demasiado cedo para evitar o vexame das suas famílias. Inevitavelmente o desempenho académico destas crianças é afectado.

Intervenção através da educação

As abordagens da educação inclusiva podem desempenhar um papel importante na identificação e apoio destes alunos. A flexibilidade, a comunicação aberta, a aceitação de grupos marginalizados e o ênfase nas necessidades individuais dos alunos poderão ajudar-nos a garantir os direitos das crianças à educação, apesar dos traumas por que tenham passado. Contudo, como se conclui da experiência da Zâmbia, é necessário lançar mão de uma abordagem mais abrangente para enfrentar o problema do abuso sexual de crianças, em que o sistema educativo poderá desempenhar um papel fulcral.

O Ministro da Educação da Zâmbia tem promovido vários programas. Alargou os departamentos de orientação e aconselhamento nas escolas, criando serviços onde as crianças são sensibilizadas para os perigos do VIH e como se podem precaver do abuso. Cada professor é responsável pela protecção dos seus educandos e pelo seu aconselhamento. Clubes tais como o “Anti-AIDS” e o “Forum for African Women in Education” têm-se difundido nas escolas. Estes clubes sensibilizam os alunos sobre os direitos da criança e o VIH /SIDA através de peças de teatro, música e poesia. Uma vez que há algumas crianças mais vulneráveis, devido à pobreza que elas e suas famílias enfrentam, o Ministro e algumas ONG’s começaram a financiar a sua educação.

“O velho prometeu-me muito dinheiro e prendas. Também me avisou para não contar nada a ninguém. Foi assim que ele fez sexo comigo. A infecção transmitida através do sexo que eu apanhei fez com que eu revelasse o que aconteceu” *Jane, 14 anos*³.

Intervenções na sociedade

A mulher do Presidente da Zâmbia lançou uma Campanha de Cartazes nos Autocarros contra o Abuso Sexual de Crianças, em Dezembro de 2004, no intuito de educar a população em geral. Através dos meios de comunicação nacionais, foram apresentadas pessoas consagradas e modelos a seguir – por exemplo, o primeiro presidente, Dr. Kenneth Kaunda, o porta-voz do Serviço de Polícia da Zâmbia e músicos famosos – para transmitiram mensagens que despertassem a consciência dos cidadãos para este problema.

Os departamentos com responsabilidade legislativa e as ONG’s, serviços da ONU e organizações da igreja também tiveram um papel importante. Os chefes locais alertaram os membros das suas comunidades para evitarem práticas de abuso, e também se pronunciaram contra as práticas tradicionais como a purificação através de relações sexuais com menores e o casamento precoce das raparigas.

Resultados

Como consequência destas várias intervenções nos diferentes níveis sociais, o tradicional silêncio acerca do abuso sexual foi quebrado. Muitos casos de abuso foram denunciados depois da nação, de forma aberta, “ter declarado guerra” a este problema e os abusadores têm sido punidos segundo o definido na lei.

Joseph Zulu é professor e colaborador no projecto de investigação-acção do EENET.

Contacto: Chitulika High School

Po Box 450055

Mpika, Zambia

Email: zuludjoseph@yahoo.com

³ Nome fictício para protecção da identidade da criança

Investigação-acção em North Gonder, Etiópia

Negussie Shentuki e Magarita Focas Licht

O desenvolvimento de abordagens de baixo-custo para proporcionar educação a grupos de crianças excluídas em áreas rurais é o principal objectivo de um projecto piloto de escolas inclusivas, apoiado pela Save the Children Norway.⁴ O projecto iniciou-se em Outubro de 2004 e envolve comunidades escolares num processo de reflexão, questionando a exclusão e identificando meios para a inclusão. Os professores de apoio, com alguma formação em necessidades educativas especiais, estão a desenvolver as suas capacidades para se tornarem professores de apoio a turmas inclusivas. Eles ajudam os professores titulares a encontrar meios para incluir grupos marginalizados no processo de aprendizagem. Este estudo piloto deve propiciar uma base para fundamentar mudanças de política e prática ao nível regional e federal. Neste artigo, Negussie e Margarita falam acerca do modo como um conjunto de orientações de investigação-acção⁵, desenvolvidos pelo EENET, têm sido utilizadas e adaptadas.

Presença, participação e aprendizagem

Realizaram-se diversas sessões de trabalho com os professores de apoio e professores titulares. Na primeira sessão os professores foram confrontados com os princípios e as abordagens da educação inclusiva. Foi igualmente abordado o conceito de “presença, participação e aprendizagem”. Os professores foram incentivados a discutir o que estes conceitos significavam para eles, e a “procurar no seu íntimo mais profundo” o que realmente eles queriam dizer. Por fim eles discutiram o que é ou não estar presente, participar e aprender no contexto em que viviam.

“Estar presente, participar e aprender” é uma concepção da inclusão/exclusão vista a vários níveis: precisamos de observar quem está ou não está presente; quem está ou não está participando quando está presente; e quem está ou não está aprendendo e tirando partido dessa presença e participação.



Estudos de caso

Os professores fizeram observação da sua própria sala de aula e trabalho de investigação (com base na “presença, participação e aprendizagem”) e apresentaram estudos de caso na sessão de trabalho subsequente. Os estudos de caso centraram-se maioritariamente em alunos, com as opiniões dos professores sobre se eles estavam ou não presentes, a participar e a aprender. Levantaram-se uma grande

⁴.Em colaboração com o Departamento de Educação do Distrito de Chilga, baseado no acordo com o Serviço de Educação Regional de Amhara.

⁵ Ver em detalhe nas “Publicações Úteis”

quantidade de questões, nomeadamente:

- A sobrecarga de trabalho em casa para as crianças constitui um problema
- O divórcio dos pais afecta a aprendizagem das crianças
- Muitas raparigas casadas frequentam a escola primária e necessitam de atenção especial
- As práticas dos professores na sala de aula determina a aprendizagem das crianças.

Os estudos de caso também puseram em evidência o que estava a faltar nas escolas, por exemplo:

- A obtenção de informação de diferentes fontes
- A cooperação entre os professores
- Dar atenção específica a cada criança
- O envolvimento da escola no combate de práticas tradicionais perniciosas.⁶

Os professores continuam nas suas escolas a desenvolver a investigação e a descortinar como poderão dar passos para solucionar os problemas identificados.

Olhar, pensar e agir

Aos participantes da terceira sessão de trabalho, foi apresentado o ciclo “observar, pensar e agir”. Isto significa observar o que fazemos na escola e se é ou não inclusivo; pensar sobre isso em detalhe e analisar o que foi encontrado; e, por fim, empreender acções para melhorar a situação. O ciclo desenvolve-se à medida que observamos as acções empreendidas e as novas situações criadas e pensamos em novas acções posteriores para nos aproximarmos da inclusão. Os professores trabalham em grupos para discutirem sobre aquilo que é necessário mudar, como isso poderá ser mudado, quem deve ser envolvido, como registar o processo e os resultados, como comunicar com os responsáveis, etc. Cada um dos intervenientes também aprecia a exequibilidade das propostas de mudança dos restantes elementos do grupo e como transpor as ideias gerais em práticas concretas.

Os professores levantaram questões do tipo:

- São necessárias diferentes abordagens para conseguir a presença, participação e aprendizagem das diferentes crianças
- O envolvimento dos pais é uma garantia de sucesso
- Esta abordagem fez-nos perceber que a “investigação” não é difícil
- Esta abordagem é uma forma de criar novos conhecimentos para os professores poderem melhorar as suas práticas.

Mobilidade dos professores

Nesta sessão de trabalho um problema comum atrapalhou um pouco o desenvolvimento dos trabalhos. Muitos professores tinham sido recolocados em diferentes classes e escolas, e isto afectou as investigações e apresentações. Na Zâmbia a redistribuição dos professores, feita regularmente, tem também, por vezes, sido um entrave ao desenvolvimento da consistência e continuidade da investigação-acção. Isto é algo que ultrapassa o controle dos profissionais ou das ONG's que dão apoio e necessita de ser resolvido por quem tem poder de decisão

⁶ Estas práticas compreendem o casamento precoce e forçado e a mutilação genital feminina.

para o desenvolvimento e para garantir a sustentabilidade do crescimento da inclusão e da escola.

Apoio às crianças com deficiência

Na quarta sessão de trabalho, verificou-se um progresso na forma de encarar positivamente o apoio às crianças com deficiência. Um grupo de professores relatou os esforços empreendidos para identificar as crianças com deficiência. Submeteram uma proposta à administração da escola no sentido de mobilizar recursos para a inclusão destes alunos. Estas mudanças nas atitudes dos professores conduziu a solicitações sobre um treino específico sobre as questões da deficiência, destinado aos professores titulares, o que irá ser considerado em futuras sessões de trabalho. Nesta sessão os professores também começaram a expressar uma maior compreensão sobre a necessidade de implicar as crianças na luta contra a exclusão.

O desafio da escrita

Os relatórios escritos dos professores melhoraram desde que o projecto teve início, embora eles não estejam habituados a escrever. A maioria das vezes, o que era apresentado oralmente era bastante diferente do que era apresentado por escrito. Foi planeada uma sessão de trabalho específica para tratar do problema da escrita. Este projecto também pretendia basear-se nas experiências do EENET que recorre a métodos de investigação-acção baseados na imagem, de forma a desenvolver processos "não-escritos" para recolha e apresentação de ideias e experiências da educação inclusiva (ver páginas 18-21).

Investigação

As sessões de trabalho trouxeram algumas surpresas agradáveis. Por exemplo, os orientadores não recorriam ao termo "investigação" para descreverem os processos utilizados na orientação dos professores. Contudo, durante as sessões de trabalho os professores (participantes) começaram a falar em termos de investigação. Eles comentavam que não era complicado, mas era algo que qualquer um podia fazer para melhorar o seu trabalho.

" Costumamos pensar que quando as crianças não estão a aprender, isso é culpa sua. Agora sabemos que isso pode dever-se a algum problema com que se debatem e que nós podemos fazer alguma coisa para o resolver"
Professor, North Gonder



Deficiência e inclusão

Os orientadores não falavam acerca da inclusão em termos de deficiência. Tratava-se de uma estratégia deliberada de forma a encorajar os professores a pensar de forma mais abrangente acerca de todas as questões da marginalização. Ao mesmo tempo que a deficiência era abordada, eram também tratados muitas outras questões. Isto ajudou os professores a encarar a educação inclusiva como um processo de mudança do sistema para benefício de todos os alunos, e não apenas um processo de apoio a alunos com problemas.

Professores a trabalhar em conjunto

Foram testemunhadas evoluções no sentido da colaboração entre professores – num ambiente onde os professores trabalhavam de forma isolada! Por exemplo, os professores discutiram o problema das turmas numerosas.

Isto não é um problema para enfrentar isoladamente, mas terão de trabalhar em conjunto para o resolver.

Em Maio de 2005, uma equipa da Etiópia fez uma visita a Mpika, na Zâmbia, onde as comunidades escolares também estavam a utilizar abordagens de investigação-acção no desenvolvimento do trabalho das suas escolas. A equipa da Etiópia teve oportunidade de observar práticas de sala de aula, falar com os professores e participar com as crianças em actividades de investigação-acção com base em imagens. Eles puderam apreender novas ideias e tiveram a possibilidade de partilhar as suas ideias com os professores zambianos. A visita permitiu-lhes reflectir mais aprofundadamente sobre a sua situação na Etiópia.

Margarita é Conselheira de Educação e Negussie é Coordenadora de Projecto no Save the Children Norway Ethiopia:

PO Box 6589

Addis Ababa

Ethiopia

Email: MargaritaFL@scene.org

Visualizar a inclusão

Ian Kaplan

Trabalhar com alunos fazendo com que eles tirem fotografias como modo de explorar a sua escola e a sua cultura está gradualmente a ganhar aceitação entre as ONG's, investigadores e políticos. Isto está, cada vez mais, a ser encarado como um processo válido e ético de efectuar investigação nas escolas.

Desde há vários anos a esta parte, os meus colegas e eu temos vindo a usar esta abordagem com alunos, a par com projectos de investigação mais tradicional nas escolas,. Contudo, este método participativo de envolvimento e expressão merece ter um papel mais relevante na investigação educacional. Ele inspirou e influenciou o nosso trabalho recente com alunos no RU e na Zâmbia, como parte de um projecto de investigação-acção do EENET. Correspondendo à pressão do governo do RU para que os prestadores de serviços se coloquem na perspectiva dos “utilizadores” dos serviços, estes tipos de abordagem são importantes.



O poder da imagem

O poder da imagem é bastante real, mas é muitas vezes negligenciado ou pouco compreendido na educação. As imagens tem o potencial de “representar, ser apelativas e influenciar” – e podem ser fotografias, desenhos, vídeos e mapas, As imagens são acessíveis para muitos que acham difícil ou mesmo impossível aceder ao texto.

As imagens podem propiciar aos alunos em risco de marginalização educativa (crianças, pessoas com dificuldades de aprendizagem, e aqueles que tenham competências reduzidas de literacia) um envolvimento com o mundo das ideias e da informação. Talvez eles não possam ou não queiram ler textos. As imagens também têm um poder apelativo para aqueles que produzem e utilizam o texto ao mesmo tempo, como os directores de escola, políticos e investigadores.

Fotografia participativa

As abordagens tradicionais na investigação (por exemplo, questionários e entrevistas) são limitadas na sua capacidade de fazer aderir os alunos e a representar as suas perspectivas. A fotografia participativa e abordagens baseadas nas artes poderão oferecer uma alternativa mais apelativa e significativa. A participação da criança é uma componente fundamental da educação inclusiva e de qualquer escola que pretenda ser inclusiva. Os alunos podem utilizar as suas máquinas fotográficas para tirar as suas fotografias como um meio de revelar as suas perspectivas sobre a escola e a inclusão. As suas fotografias podem se um testemunho e também um meio de reflexão e partilha das suas experiências da escola e da educação: um meio de se “fazerem ouvir”.

A fotografia participativa tem potencial para ser uma componente importante da investigação-acção que envolva alunos directamente no processo de mudança e melhoria da escola. Os alunos poderão utilizar as suas fotografias e comentários para ajudar outros responsáveis educativos (por exemplo, professores, directores de escola, pais) a terem em consideração as suas perspectivas. As imagens podem também ser utilizadas para promover ambientes de aprendizagem mais inclusivos. Os alunos que são directamente implicados e ouvidos na gestão da escola desenvolvem um sentido de responsabilidade e participação na sua própria educação: eles tornam-se algo mais que “receptáculos” de conhecimento.

Como é visualmente a inclusão?

Pôr fotograficamente em evidência um conceito tão complexo como a inclusão não é fácil. Muitas fotografias que se pretende serem exemplos daquilo que a inclusão deve parecer mostram pessoas com canadianas ou cadeira de rodas em classes regulares. Não há nada de errado em dar esta imagem de inclusão, mas a deficiência nem sempre é visível e muitas pessoas sem deficiência são também excluídas da educação. As fotografias que reduzem a inclusão à presença física de alunos com deficiência óbvia nas salas de aula regulares têm um valor relativo, se não forem objecto de uma análise crítica. Elas podem assumir um valor muito maior quando utilizadas para provocar debates acerca da inclusão. Elas não têm de ser explícitas para serem significativas, mas podem ao mesmo tempo ser um produto de, ou um meio para, promover a imaginação e o pensamento crítico.

Por exemplo, uma imagem que à primeira vista não parece ter nada a ver com a inclusão pode levar as pessoas a pensar acerca da inclusão. A fotografia abaixo pode ser um exemplo disso.



Um imagem de uma cadeira de plástico azul não parece relacionar-se com a inclusão até se ter em conta que o aluno que tirou esta fotografia pretendia mostrar o fascínio desta cadeira, a única da sala de aula. Era a cadeira do professor. Os alunos, que se sentavam em bancos partidos ou no chão, também queriam ter cadeiras como esta para tornar o seu ambiente de aprendizagem mais confortável e inclusivo.

As fotografias podem ser um meio excelente para evidenciar coisas que tornam a inclusão e a adesão à escola difícil, como seja casa de banho sem condições e má qualidade das janelas.

Na primeira página deste boletim apresentamos uma selecção de fotografias de janelas, tiradas por crianças na Zâmbia. O que pensa você destas fotos? Que mensagens pensa que as crianças que tiraram estas fotografias quererão transmitir acerca da inclusão ou exclusão nas suas escolas? Que pensa sobre o modo como estas janelas poderão afectar positiva ou negativamente a inclusão destas crianças? As janelas são um problema que afecte a inclusão no seu local de trabalho?

A geografia da escola

A geografia é uma disciplina por vezes ensinada na escola; mas a escola também tem a sua própria geografia. Como estão concebidos e implantados os edifícios, as salas de aula, as áreas de recreio e de jogo em geral? O que se passa com as questões da segurança e do espaço? Todos estes factores afectam o ambiente de aprendizagem e, em geral, a inclusividade de uma escola. As fotografias e as críticas feitas pelos alunos podem ser um excelente meio para explorar a geografia da escola.



Foi pedido a crianças da Zâmbia que desenhassem as suas escolas. Trabalharam em grupos para discutir os espaços, os equipamentos e as pessoas que os faziam sentir bem-vindos ou não desejados na escola. Eles representaram esta informação num quadro. Numa adaptação posterior teriam de juntar fotografias aos quadros. A actividade ajudou-os a desenvolver competências de trabalho em grupo e de negociar as suas opiniões com as dos outros. Também fez surgir debates vivos: as crianças tiveram oportunidade de ver o ambiente conhecido da sua escola através de novos olhares, e aprenderam a analisar problemas e sugerir soluções. Os seus professores têm adoptado também ideias semelhantes no seu ensino quotidiano.

Envolvimento da comunidade

As exposições e reuniões com a comunidade podem ser uma boa oportunidade para as representações (e perspectivas) dos alunos poderem ser partilhadas com uma audiência mais vasta, como seja os pais, professores, directores de escola e funcionários do governo. Contudo as exposições e as reuniões não surgem espontaneamente; elas necessitam de ser cuidadosamente planeadas e apoiadas para evitar que as perspectivas dos alunos sejam negligenciadas, ignoradas ou mal interpretadas.

Ajudámos a organizar uma exposição de fotografias e desenhos de alunos de Mpika, na Zâmbia, na esperança de sensibilizar os pais e os professores para as perspectivas dos alunos. Contudo esta exposição não foi bem compreendida. Teve-se uma exagerada previsão em relação à experiência anterior dos participantes e deu-se demasiado ênfase à informalidade. Fomos confrontados inevitavelmente com um grupo de pais e crianças confusas, que não sabiam o que fazer depois de observar de forma breve o material exposto. Eles não estavam familiarizados com a ideia de analisar e discutir espontaneamente aquilo que viam na exposição. Somente numa sessão mais formal foi possível uma discussão aberta acerca do que as imagens significavam para as crianças e para a comunidade. Curiosamente, as crianças que já estavam a vivenciar uma educação numa escola inclusiva foram as que se sentiram mais confiantes na análise e na discussão das imagens uns dos outros, do que os seus próprios pais!



Ian Kaplan é investigador associado em educação na Universidade de Manchester. O seu interesse especial é a investigação baseada-em-imagem e o seu potencial em dar “voz” aos grupos excluídos para que se possam fazer ouvir. Contacto: ian.kaplan@manchester.ac.uk ou via EENET.

Utilização da “arte” na inclusão, Camboja

Katie MacCabe

Epic Arts, uma empresa baseada no RU, realiza programas de actividades artísticas para todas as pessoas com e sem deficiência. Em 2003, Katie, a Coordenadora do Epic Arts, mudou-se para o Camboja – um país a recuperar de muitos anos de guerra civil. Aqui ela explica a importância da arte e o modo como ela pode promover a inclusão.

Em resumo, foi um começo interessante e era um grupo provocador, com quatro dançarinos e um coreógrafo convidado. Estávamos a trabalhar com três línguas diferentes, Khmer, Inglês e Língua Gestual Khmer, e com duas culturas extremamente diferentes. Percebemos desde logo que as palavras nos iriam atrapalhar. Precisámos de encontrar uma nova linguagem – a linguagem universal do jogo criativo – para ouvir e falar com os nossos corpos utilizando a linguagem da confiança e interdependência.

“Através da “arte”, as nossas pequenas vidas isoladas... podem unir-se”
Jane Wagner

Ao longo do último ano, criámos espectáculos com jovens e adultos “in”capacitados e “capacitados” de uma gama variada de ambientes sociais “des”favorecidos. Levámos os espectáculos às escolas, conferências e salas de espectáculo. Tem sido excitante a forma como a ideia de inclusão se tem mantido desde dos primeiros momentos. O conceito de Karma mau significa que as pessoas com deficiência são muitas vezes vistas como párias: as suas deficiências reflectem os pecados das suas vidas anteriores.

A dança é um meio visual poderoso para nos congratular-mos com as nossas diferenças e demonstrar-mos as nossas capacidades. Desafia as percepções sociais da “in”capacidade. Muitas vezes, as pessoas são “in”capacitadas pela forma como são vistas pela sociedade. Elas vão crescendo com a convicção de que “não são capazes”. Esperamos que através destas sessões de trabalho nós possamos encorajar as pessoas a descobrir que elas “são capazes”.

O Epic Arts trabalha com base no princípio de unir as pessoa, utilizando as artes para a integração e a inclusão. O meu pai tinha uma deficiência e, assim, eu foi criada com a ideia de que a deficiência era a norma, mas não me deparei com ninguém da minha idade com deficiência. Isto intrigou-me, e surgiu a ideia de que “a arte” é um bom meio de fazer integração. Em 1998, vi um espectáculo inspirador realizado por elementos “in”capacitados e capacitados da companhia de dança Candoco Dance, que faziam uma digressão internacional e desenvolviam sessões de trabalho sobre integração. Dos dois fundadores do Candoco, um era um antigo profissional de dança que teve um acidente no palco. Eles foram uma inspiração para mim, e eu ensaiei com eles cerca de dois anos. No ano 2000, nasceu a ideia do Epic Arts, depois de uma conversa com dois colegas, um dos quais tinha uma irmã com síndrome de Down.

No RU nós promovemos o relacionamento entre alunos das escolas regulares e de escolas para alunos com deficiência ou necessidades especiais. Eles trabalham em conjunto durante uma semana e elaboram uma apresentação de movimento criativo. Os resultados são sempre espectaculares. Os alunos das escolas regulares sentam-se em grupo, de olhos muito abertos, enquanto alguns alunos são trazidos nas suas cadeiras de rodas, ou andarilhos. Retiramos todo o material para um canto e começamos a trabalhar; reunindo-nos como pessoas, como amigos. No final da semana, não existe distância entre os dois grupos, mas abraços e lágrimas quando chega o momento da despedida. Através da arte, cada um pode encontrar uma linguagem comum. Criar um espectáculo em conjunto faz nascer um sentido de unidade e de intimidade.

“Não há deficiência na arte” dizia alguém que vira um dos espectáculos recentemente. É estimulante ver pessoas que geralmente são olhadas com piedade, serem agora encaradas com respeito como artista, contentes com o seu desempenho. O recurso à arte pode ajudar a promover a inclusão ao:

- Aprender a trabalhar em conjunto e a confiar uns nos outros, à medida que o espectáculo se vai preparando.
- Questionando e mudando as atitudes dos que assistem aos espectáculos.

A fotografia mostra dois artistas do Epic Arts, Nhin Sophara, um artista com surdez, e Kim Sathia, uma *former* profissional de dança. Desde que Sathia ficou paralisada depois de um acidente de automóvel há sete anos, ela não tinha voltado a dançar. No mês passado, voltou ao palco e esperamos que ainda haja muitos espectáculos de dança a realizar. Ela é uma grande referência para os jovens cambojanos; não deixou que a sua deficiência a limitasse de voltar ao mundo das artes.



**Contacto:
Katie MacCabe
Epic Arts
The Hanbury Centre
22a Hanbury Street
London, E1 6QR, UK
Email: epicarts@forum.org.kh
Website: www.epicarts.org.uk**

Contrariedades no paraíso: educação inclusiva no Pacífico Sul

Rebekah McCullough

Existem muitas contrariedades a vencer nas Ilhas do Pacífico Sul: isolamento, falta de acessos, poucos ou nenhuns recursos, falta de informação e formação. Contudo a dedicação à Educação para Todos é uma meta que não pode ser ignorada, agora que há disponibilidade de informação adequada e útil para poder ser partilhada e utilizada em benefício de crianças e adultos com deficiência.

Desde 2001, o projecto designado “Disability in the Pacific” (iniciado pela Inclusion International com apoio financeiro da NZAID) tem vindo a realizar levantamentos para identificar adultos e crianças com deficiência nas ilhas de Cook, Kiribati, Samoa, Ilhas Salomão, Tokelau, Tonga e Nanuatu.

Formaram-se pessoas do local para saberem identificar tipos de deficiência e depois foram treinadas a fazer entrevistas individuais por todo o país. As pessoas que se ofereceram como voluntárias ou que foram contratadas, eram geralmente pessoas com deficiência, pais de crianças com deficiência, professores locais e trabalhadores da área da saúde. A formação permite-lhes aprender competências para identificar e entrevistar, bem como orientar sessões de trabalho para consciencializar a comunidade. Deste modo, conseguiu-se aumentar a consciencialização e a visibilidade das crianças e adultos com deficiência. Os levantamentos também evidenciaram algumas dos reais desafios que se colocam à educação para todos!

Em muitos países do Pacífico, as crianças com deficiência têm sido apoiadas por ONG's que têm privilegiado a criação de “escolas especiais”. Geralmente, estas aparecem nas principais áreas urbanas e não abrangem áreas rurais e ilhas mais remotas. Contudo, a educação inclusiva tem vindo agora a ser discutida e, em alguns locais, tem começado a ser implementada, como o meio mais eficiente e prático de incluir as crianças com deficiência e outras “crianças em risco” na vida escolar.

A educação inclusiva é essencialmente entendida como um meio de incluir as crianças com deficiência nas escolas da sua área de residência. Este é, ainda, um objectivo muito importante, uma vez que estas crianças representam o grupo de crianças mais numeroso que não vai à escola. Contudo, a educação inclusiva tem vindo a ser também entendida como inclusão das crianças que estão “em risco” devido a problemas como necessidade de ir trabalhar, incapacidade de poder pagar as propinas da escola, doenças crónicas, etc.

À medida que se acumula mais informação acerca do número de crianças que não vai à escola, surgem algumas iniciativas locais interessantes. Por exemplo:

Um aluno que utiliza cadeira de rodas tem o caminho para a escola em muito mau estado: ele não consegue chegar por si à escola. O director e os professores tomaram as suas medidas. Agora dois rapazes da equipa de rugby, à vez,

transportam o aluno e sua cadeira para e da escola diariamente. Se o aluno e a sua cadeira não aparecem na escola o rugby fica cancelado nesse dia!

Em Samoa, todos os professores em formação fazem agora um curso obrigatório de educação inclusiva. Há também outros cinco cursos para professores que se queiram especializar no trabalho com alunos com necessidades especiais. A informação do levantamento é utilizada para identificar lugares (tanto local como tipo de deficiência) onde os professores de necessidades especiais poderão ser colocados logo que acabem o curso.

Criaram-se grupos de pais em Samoa e Kiribati. Eles reúnem-se para se ajudarem mutuamente e para reclamarem os direitos de educação e outros para os seus filhos. Têm acompanhado o levantamento e a formação para a sensibilização da comunidade.

Em Vanuatu, desenvolveu-se um projecto de educação inclusiva para identificar a forma de tornar a experiência escolar mais significativa para os alunos com necessidades especiais.



Esta informação será utilizada para ajudar os professores das escolas primárias a desenvolver melhores métodos de ensino e incluírem todas as crianças.

Foram identificadas várias crianças com epilepsia no levantamento de Samoa que não estavam a ser aceites na escola. Os professores estavam bastante receosos e não sabiam como lidar com os alunos quando estes tinham ataques. Foi elaborada uma brochura para ajudar os professores a compreender e lidar com alunos com epilepsia.

Em Kiribati, foram criados cursos especiais de formação para mulheres jovens com deficiência pelo Te Toa Matoa, um grupo local de pessoas com deficiência. O orientador de um dos grupos das Mulheres com Deficiência é uma mulher com deficiência e um modelo a seguir maravilhoso.

Rebekah McCullough
Deficiência no Pacífico – Coordenadora de Projecto
Inclusion Internacional/New Zealand International Aid and Development
Agency (NZAID)
4 Hatherly Lane
Christchurch 8
New Zealand
Email: sumac@radionet.net.nz
Websites: www.nzaid.govt.nz; www.inclusion-international.org

Educação para todos, Sérvia

Anupam Ahuja

Historicamente, na Sérvia, as crianças com deficiência têm sido segregadas. Um número alarmante destas crianças não estão abrangidas por nenhum tipo de educação pública. Uma análise recente da UNICEF do sistema global de educação da República Federal da Jugoslávia mostra que apenas um por cento das crianças em idade pré-escolar com deficiência estão realmente abrangidas por qualquer tipo de educação.

Um objectivo chave da Sérvia nos dias de hoje é melhorar os resultados educativos de todas as crianças. Assegurar a igualdade de oportunidades, a participação plena, a autonomia na vida do dia a dia, a autonomia económica para todos, constituem componentes essenciais da política nacional. O Plano de Acção Sérvio para as Crianças, um documento estratégico para o Governo, caracteriza-se por procurar ajudar a eliminar qualquer forma de discriminação das crianças. O Ministro da Educação e Desporto (MED) planeia medidas especiais para aumentar as taxas de frequência e reduzir as de abandono escolar. Também procura aumentar a percentagem das crianças da população cigana e das crianças com dificuldades de desenvolvimento que completem a educação primária em 2007.

O sistema de educação especial funciona em paralelo e sem coordenação com o sistema geral de ensino. A Comissão de Classificação (uma avaliação médica) decide do encaminhamento educativo e possível institucionalização de crianças com deficiência. A participação dos pais é restrita.

O principal meio para determinar o acesso à educação de uma criança é feito pelo teste de QI, que não identifica as potencialidades da criança. As crianças com problemas sócio-emocionais e comportamentais são apoiadas por psicólogos escolares, mas não existe um seguimento estruturado no ambiente escolar mais alargado. Dominam as atitudes negativas relativas aos alunos com deficiência. As crianças são colocadas em instituições residenciais e recebem educação de baixa qualidade, ou mesmo nenhuma. Os grupos minoritários, especialmente ciganos, estão, em grande percentagem, nestas escolas e classes especiais. A formação dos educadores especiais é essencialmente baseada no modelo médico da deficiência. A acessibilidade em geral, e o acesso à informação em particular, por parte dos alunos com deficiência é muito reduzido. A actual legislação relativa a crianças com deficiência é extremamente inadequada. A formação profissional e a educação secundária de pessoas com deficiência é ignorada, tanto na lei como na prática.

Apesar dos problemas de ordem política e prática para melhorar a qualidade da educação para todas as crianças, têm-se assistido a uma transferência do apoio institucionalizado e segregado para uma prática mais inclusiva e mais sensível aos aspectos educativos. Isto tem sido o resultado de um movimento de reforma educativa recente, da necessidade de corresponder a obrigações internacionais, e de programas piloto promotores da prática inclusiva. Além disso, histórias individuais de sucesso, como o caso da Danijela, têm servido de inspiração e encorajamento.

Capacitar para apoiar a prática da EI

A Save the Children UK (SC UK) está a apoiar os esforços nacionais e locais através de uma combinação de trabalho prático, investigação, aconselhamento activo, e envolvimento directo na política educativa. Em Março de 2005, a SC UK organizou uma formação de cinco dias, utilizando o manual da UNESCO "Conjunto de Materiais para Formação de Professores: Necessidades Especiais na Sala de Aula". Nos participantes estavam técnicos e docentes do MED, das universidades, das escolas e jardins de infância, de escolas especiais, centros de saúde e da SC UK, bem como psicólogos e médicos.

A metodologia centrou-se na resolução de problemas e partilha de experiência, que são profundamente associados à filosofia da educação inclusiva. Foi utilizada uma grande variedade de métodos de aprendizagem activa para demonstrar as mudanças necessárias quando tomamos em atenção as necessidades individuais e planeamos para toda a turma.

Foi decidido que os participantes da formação deveriam constituir um núcleo de referência e apoiar a inovação ao nível da escola. Haverá um pequeno financiamento para as escolas piloto, Os núcleos de referência e a equipa técnica do programa piloto da SC UK em Subotica apoiar-se-ão mutuamente.

Anupam Ahyja é uma consultora independente que trabalhou recentemente com a SC UK na Sérvia. Ela é membro fundador do EENET da Ásia. Ver a pág. 16 para pormenores sobre contactos.

Um Jardim de Infância que Sirva Todas as Crianças: Programa Inclusivo nas Instituições Pré-escolares em Kula e Novi Pazar, Relatório Final 2003-2004

SC HK tem desenvolvido projectos relativos a crianças com deficiência na Sérvia e Montenegro desde Setembro de 1996. Este relatório analisa a implementação do projecto, as dificuldades encontradas e sugestões para o trabalho futuro.

Para obter este relatório é favor contactar:
Ms. Dusanka Gacic Bradic
Save the Children UK, Delegação Serbia Office
Ljutice Bogdana
11000 Belgrade
Serbia and Montenegro
Email: d.gacic@scfukbdg.org.yu

História da Danijela

Danijela Vukovic, conselheira no Ministério de Educação e Desportos, descreve o seu percurso no sistema de educação Sérvio.

O meu nascimento foi bastante difícil e extenuante; longas horas de trabalho, dor e esforço. O pessoal médico enfrentava um parto complicado e arriscado e eu apareci com as consequências para toda a vida – paralisia cerebral. As consequências tornaram-se evidentes para os meus pais quando eu tinha dois anos, devido à forma como falava e andava. Contudo, à medida que eu crescia, eles perceberam que era perspicaz em apreender novas ideias, analisar situações e tinha uma boa memória.

Consciente das minhas capacidades intelectuais, a minha mãe (professora) insistiu na minha inclusão na comunidade e no estudo com crianças sem necessidades especiais. Fui inscrita num jardim de infância regular. Claro que isto foi precedido de inúmeras discussões com o director do jardim, psicólogo e educadores. Este processo complicado não foi exigido para o meu irmão mais novo que era, segundo eles, “uma criança saudável”. Isto implicava que eu não era saudável... mas como, eu realmente nunca o compreendi.

Tanto quanto me lembro, eu gostava muito de frequentar o jardim de infância e senti-me lá bem. Participava completamente na aprendizagem e cantava e recitava nas festas do jardim. Os meus pais mantinham um contacto muito próximo com os meus educadores e eu nunca senti que a minha fala e marcha mais lentas (a minha dita deficiência) incomodasse as outras crianças, Os meus colegas conheciam-me bem e sempre me deram um papel nas suas peças de teatro; participei em todas as actividades em pé de igualdade.

Com o aproximar da escola primária os meus pais tinham de fazer esforços suplementares para convencer as autoridades a permitirem-me frequentar a escola regular. Mais uma vez, tive sorte em a minha mãe ser professora. Ela estava familiarizada com os conceitos, procedimentos e modos de lidar com as questões das crianças que eram diferentes. Fui testada, diagnosticada, e sujeita ao que parecia ser uma infundável série de exames. A minha mãe tentou lidar de forma hábil com todas as opiniões e interrogações: “Ela está a ser seguida pelo terapeuta da fala?” “Ela será capaz de tomar conta das suas coisas?” “As outras crianças serão... Talvez os outros pais quererão...” Tudo isto para encontrar um professor que me aceitasse na sua classe.

Na escola básica, estudei, escrevi, desenhei e fiz todos os exercícios de aprendizagem como qualquer outra criança. Claro que as minhas baixas classificações em educação física estavam relacionadas directamente com as minhas dificuldades motoras. Dependia da boa vontade dos meus professores, no modo como toleravam isso e me deixavam mostrar as minhas capacidades noutras áreas. Enfrentei situações como:

“Não cantes, tu cantas de forma esganiçada, está calada!”

“Anda rápido, eu não tenho todo o tempo deste mundo”

“Tens sempre de ir a estas terapias – sempre um olho no relógio!”

“Vai-te embora, eu não te quero ver aqui nunca mais!”

“Sim eu dei-te sempre notas baixas porque a tua mãe trabalha nesta escola, e assim as outras crianças não têm ciúmes de ti”.

Havia professores que apreciavam os meus esforços e capacidade de perseverança. E havia pessoas que sentiam pena de mim e não queriam estar comigo, salvo quando tivesse mesmo que ser: elas nunca procuraram saber das minhas capacidades e aptidões.

Na escola secundária eu cresci habituada às condições de desigualdade da vida escolar: o meu bom desempenho nos exames fez com que alguns colegas se orgulhassem de mim enquanto outros invejavam as minhas notas. Eu era então capaz de encontrar formas de estabelecer comunicação. Aprendi que a participação activa na sala de aula utilizando frases curtas me ajudava a mostrar a minha compreensão e os meus conhecimentos. Isto permitia aos meus professores um “feedback” regular sobre a minha aprendizagem e ajudava-os a avaliar e a apoiar-me para os meus exames. A morte prematura do meu pai enfraqueceu o meu ânimo e vontade, mas completei o secundário com notas elevadas.

Com os testes de admissão à universidade e exames subsequentes tive mais uma vez de provar as minhas capacidades e que me poderia ser permitido estudar com os outros alunos. A Comissão, depois de muita persuasão, estabeleceu apenas uma medida de apoio e permitiu-me fazer um exame final oral de graduação.

Embora eu estivesse desejosa para continuar os meus estudos, não queria que a minha formação continuasse a depender dos meus esforços constantes em provar as minhas competências e da “consideração amável” das autoridades. Eu detestava ouvir: “O seu caso foi submetido à Comissão e eles agora...”. Porque seria que era sempre um caso para eles, eu questionava!

Depois da minha graduação tomei a decisão de finalizar a minha vida académica. A minha vida continua e eu agora acompanho histórias de condições de desigualdade de vida de pessoas como eu. Pessoas que se confrontam com barreiras e que continuam ainda a sua luta para se encontrarem com aqueles que não as têm e para se integrarem no seu mundo. E – é preciso admitir – não é uma tarefa fácil.

Contacte Danijela Vukovic por Email: daniela_gpp@yahoo.com

Notícias regionais

EENET Ásia

Foi criada uma nova rede regional – EENET Ásia – que abrange a parte central, sul e sudoeste da Ásia. O seu objectivo é desenvolver a visão da educação inclusiva do EENET e promover regionalmente a partilha de informação, de forma acessível, entre as pessoas que trabalham no terreno e os dirigentes.

Foi criado um e-grupo para facilitar os diálogos e os debates. O primeiro boletim regional irá ser publicado nos meados de 2005. A rede traduz este boletim para várias línguas (Chinês, Bhasa Indonésia e Hindi estão previstas para já). Será também produzido em versões electrónica e impressa, já que nem todos os leitores terão acesso a internet.

O EENET Ásia convida os leitores a contactá-la se tiverem ideias para patrocinar os custos de impressão e distribuição.

Endereços de Email:

Ásia do Sul:

Els Heijnen – heijnen@druknet.bt

Anupam Ahuja – ahujaa@vsnl.net

Ásia Sudoeste:

Terje Watterdal – watterdalterje@braillo.no

Vivian Heung – wkheung@ied.edu.hk

Ásia Central

Chinara Djumagulova – chinara@scuk.kg

Endereço Postal

Anupam Ahuja

A-59 Malviya Nagar

New Delhi 1100017

India

Tel: +911126681303

Fax: +911124360850

Ou via endereço postal do EENET do RU.

Médio Oriente e Norte de África

O EENET Árabe é um dos parceiros do Enabling Education Network. Ela promove a partilha de informação sobre educação inclusiva na região do Médio Oriente e Norte de África, através de documentos em língua Árabe. Actualmente está alojada na Save the Children no Egipto.

A secção Árabe da website do EENET tem vindo a funcionar há mais de um ano. Nos finais de 2004, O EENET Árabe efectuou um pequeno inquérito aos utilizadores. A maior parte dos utilizadores relatou que a qualidade era boa e que as páginas da internet eram fáceis de encontrar, descarregar e ler, mas que não havia suficiente material disponível. Eles queriam mais artigos sobre deficiência, género, pobreza e qualidade da educação, entre outros. Assim estimulamos os leitores desta região para enviarem artigos sobre estas matérias. Os utilizadores também sentem que as

páginas poderiam ajudar a desenvolver redes entre organizações, mas provavelmente não poderiam fazer muito para mudar a política ou as atitudes da comunidade. Assim desafiamos os leitores a ajudarem o EENET Árabe a desenvolver as suas páginas de internet de forma a que elas realmente contribuam para a mudança na política e atitudes regionais.

Nos últimos anos houve grandes desenvolvimentos no Médio Oriente e Norte de África, tendo aumentado a visibilidade da educação inclusiva para todos. O *Índex para a Inclusão no Mundo Árabe* foi publicado em 2003, e está agora em utilização em 8 países da região (ver página 10 para mais informação). O trabalho da Save the Children na região está a começar a dar frutos. O partido no poder no Egipto adoptou a inclusão como segunda prioridade do seu programa, no capítulo da educação. O Ministro dos Assuntos Sociais tem vindo a distribuir orientações sobre inclusão para vigorarem nas Creches e Jardins de Infância do Egipto. A actividade de vários departamentos ministeriais de Marrocos evidencia que a inclusão é reconhecida como uma prioridade no âmbito da promoção de “la vie scolaire”. O Ministério da Educação da Autoridade Palestiniana, e as secções do serviço de apoio os refugiados palestinianos (UNRWA) têm apresentado a inclusão como sendo uma das suas prioridades. Foi organizada uma conferência nacional no Líbano, depois de se terem realizado auscultações por todo o país, para redigir recomendações sobre o desenvolvimento da educação inclusiva a serem apresentadas ao novo governo.

A própria palavra para inclusão em Árabe seria virtualmente desconhecida antes da Save The Children começar as suas actividades em 2001. Hoje o termo, e pelo menos alguns dos conceitos, fazem parte do dia a dia da discussão sobre educação na região.

J.R.A. Williams, Consultor de Educação e da ECCD, Save de Children MENA

Contactar o EENET Árabe: arabic-eeenet@eenet.org.uk, ou via endereço postal do EENET do RU.

Investigar a Educação Inclusiva nas Caraíbas

Membros da Inclusion International, a Caribbean Association for Mobilizing Resources, a Opportunities for People with Developmental Disabilities (CAMRODD) e a Canadian Association for Community Living, estiveram recentemente envolvidas numa iniciativa do Banco Mundial para investigar a educação inclusiva nas Caraíbas. O projecto faz parte de uma estratégia mais ampla para estudar a situação da educação inclusiva na região da América Latina e Caraíbas, e para identificar domínios em que o Banco Mundial possa apoiar as iniciativas dos governos. Organizou-se uma sessão de trabalho em Abril para discutir a investigação realizada em Sta Lucia, bem como no Suriname, S. Kitts e Jamaica.

**Contacto: conniel@cacl.ca
www.inclusion-international.org**

Assunto em debate: Deficiência, inclusão e educação

Em Agosto de 2005, terá lugar uma reunião nas nações Unidas, em Nova York, para discutir o texto prévio da Convenção sobre a “Promoção dos Direitos e a Dignidade das Pessoas com Deficiência”. O Artigo 17 propõe que todas as crianças devem ter o direito a uma educação segregada. Este ponto contraria a possibilidade de se assegurar o direito universal à educação inclusiva. O debate está a intensificar-se! Simultaneamente existe um outro debate sobre a necessidade de tornar a educação inclusiva uma realidade para todas as crianças – não só para as que foram identificadas como tendo deficiências. Els Heijnen e Richard Rieser apresentam a aqui os seus pontos de vista...

A educação inclusiva não diz respeito exclusivamente à deficiência!

Els Heijnen

A educação inclusiva nunca deverá ficar limitada aos alunos com deficiências ou com “necessidades especiais” (que se está a transformar num rótulo negativo).

No ocidente (de onde sou originária) a inclusão parece estar confinada aos problemas da deficiência. Serão só estas as crianças marginalizadas, estereotipadas, abandonadas, excluídas *do* e *no* sistema, dada a falta de igualdade de oportunidades educativas inclusivas, baseadas nos direitos das crianças?

Sou contra a segregação e realmente não acredito na educação especial. Mas devemos igualmente realizar que há crianças que não querem ser incluídas nas estruturas regulares e o seu direito de escolha deverá ser respeitado. Preocupa-me muito que precisemos duma Convenção das Nações Unidas sobre os direitos das pessoas com deficiência ... Será essa a questão fulcral da inclusão? Não será isto uma defesa da segregação? Incluir todas as pessoas independentemente das suas diferenças ou diversidade implica que elas façam parte das leis nacionais e internacionais que se aplica a todos. Não deveríamos desafiar as concepções existentes e ajudar a transformá-las em convenções mais inclusivas e mais baseadas nos direitos humanos – incluindo as diferenças que existem entre os seres humanos?

Recuso-me a acreditar ou a aceitar que a inclusão diz respeito à deficiência. Tenho visto demasiadas crianças não deficientes marginalizadas, estereotipadas e excluídas. Na Ásia do Sul há muitos grupos de alunos excluídos do sistema regular. Ou, quando nele foram aceites, não o foram em termos de igualdades de direitos e de oportunidades de participação e de aprendizagem.

Tenho trabalhado com organizações tais como a UNESCO, a Save the Children a Action Aid a UNICEF e em cooperação com ministérios da educação. De acordo com a minha experiência, alguns dos seguintes grupos surgem de exclusão *da* e *na* educação: raparigas (e de forma crescente os rapazes enquanto grupo); crianças

trabalhadoras, crianças de rua, crianças de famílias muito pobres, crianças de famílias migrantes, crianças infectadas/afectadas pelo VIH/SIDA, crianças de trabalhadoras do sexo, crianças de famílias ciganas, crianças de grupos destruídos, crianças de diferentes castas, classes sociais, grupos étnicos e linguísticos minoritários, etc....

Contactem: hejnen@druknet.bt

A Aliança Global para a Educação Inclusiva

Richard Rieser

Esta nova aliança foi estabelecida na 3ª Conferência do Diálogo Norte-Sul sobre a educação inclusiva, realizada em Nova Deli em Março de 2005. Foi o culminar de vários anos de trabalho entre o “National Resource Centre for Inclusion” de Mumbai, Índia, a CIDA do Canadá e a UNICEF. A Aliança reuniu pessoas com deficiência, pais, profissionais da educação e académicos para trocaram ideias sobre as práticas e o desenvolvimento da educação inclusiva.

A Aliança Global e as três conferências sempre consideraram a educação inclusiva como abrangendo todos os grupos excluídos. No entanto, o grupo mais numeroso de crianças sistematicamente excluídas da educação é constituído pelas crianças com deficiência. Assim, a Aliança acredita que é importante que todos os que têm experiência na área da exclusão liderem o movimento em prol da inclusão.

A escolha da educação segregada é uma ilusão. Num sistema verdadeiramente inclusivo, as barreiras são sistematicamente removidas de modo a responder às necessidades de todos os alunos. Pelo facto do “deficientismo” constituir uma das maiores forças de exclusão no mundo, precisamos duma Convenção que proclame, para as pessoas com deficiência, os mesmos direitos que são consignados para todas as restantes pessoas. A versão inicial da Convenção e, em especial, o Artigo n.º 17 (que foca a educação) não pode apresentar a segregação como um direito humano, quando se trata da negação dos direitos humanos.

Contacto: GLOBALALLIANCE21@yahoo.com ou r.rieser@diseed.org.uk

Para informações sobre a proposta de Convenção das O.N.U., ver www.un.org/esa/socdev/enable/rights/adhoccom.htm

A entrevista do EENET

Há vinte e dois anos nascia, numa família de sete, em Walvis Bay, na Namíbia, um jovem determinado. Nesta entrevista Paulie Nanyeni descreve como ficou surdo enquanto criança, como conseguiu ter sucesso no ensino superior e como apoia o desenvolvimento da educação inclusiva no seu país.



Qual foi a sua experiência antes de ficar surdo?

No Norte da Namíbia, com 11 anos, quando ainda tinha uma audição normal. Em 1977, depois de ter passado exame do ensino primário com notas brilhantes, fui admitido na escola secundária. Era um internato e a vida aí era mesmo agradável.

Quando ficou sem ouvir?

A vida nesta escola foi de curta duração. No último dia de férias apanhei malária. A minha cara inchou e passei a ouvir as pessoas a falar como se fosse de muito longe. Havia alguma coisa errada no meu ouvido esquerdo – ouvia um zumbido como se fosse de uma mosca, mas que nunca desaparecia! No dia seguinte já não ouvia nenhum som. Fiquei optimista: o meu ouvido iria ficar bom e eu voltaria para a escola. Mas pouco a pouco realizei que teria de viver toda a minha vida sem ouvir e comecei a adaptar-me a isso.

Como é que se adaptou?

Aprendi a leitura labial que era simples e divertida. Em casa, ia com a minha mãe para o campo. Quando ela me pedia para fazer alguma coisa, eu repetia toda a frase. Aprender a língua gestual não me parecia interessante. Odiava isso – tal como odiava as crianças surdas! Levou tempo até eu aceitar essa língua. Finalmente estou adaptado a ela. O segundo semestre passou e eu continuava a não ir á escola: o que era muito frustrante! Eu queria voltar mas tive de esperar até ao ano seguinte para frequentar a Escola Especial de Eluwa.

Como é que encarou a aprendizagem com outras crianças surdas?

A competição entre os alunos era muito forte. Mas, tendo sido ouvinte durante 15 anos, eu sabia como usar a língua inglesa. Completei a 10ª classe: fui o único candidato a passar desde 1999! Estava pronto a enfrentar os desafios das classes seguintes: 11ª e 12ª, mas vi-me novamente em casa; na Namíbia não há educação àquele nível para alunos deficientes auditivos. Isto ensinou-me a ser tão perseverante como sou hoje. Não deixo que nada se atravesse no meu caminho.

Como conseguiu acabar os seus estudos?

Em 2001, com a ajuda do inspector da Educação Especial, consegui entrar na minha antiga escola secundária mas sem ter qualquer tipo de apoio. Tirava apontamentos, usava a leitura labial, e confrontava os professores depois de cada aula! O ambiente na escola era excelente e isso reflectiu-se nos meus resultados. Sou ainda a única pessoa surda com o diploma da 12ª classe.

Porque razão decidi ir para a Universidade, apesar das dificuldades?

Sou um aluno do 3º ano na escola de Educação da Universidade da Namíbia. Estou a fazer isto para o meu país, e para todos os alunos que são deficientes auditivos. Sinto-me muito orgulhoso por ter conseguido este alto nível de educação. A minha vida mudou completamente! É realmente importante para mim, e penso vir a trabalhar para o Governo que tornou tudo isto possível. Nunca mais me senti o mesmo desde que entrei para a Universidade.

Qual foi o papel desempenhado pela sua família?

Envio um voto de louvor à minha família, especialmente o meu último pai. A minha mãe conseguiu que eu tivesse um uniforme e refeições regulares. O meu irmão ajudou-me, todos os fins-de-semana, com as conta de multiplicar e amigos estavam sempre prontos a responder às minhas perguntas.

Que apoios teve?

O departamento de Psicologia Educacional e de Educação Especial deu-me apoio. Um dos membros da equipa, Ms. February, é a minha tutora e tirou um curso de língua gestual de modo a poder comunicar comigo de forma mais eficaz. Tive um computador portátil e podia imprimir os apontamentos das lições e utilizar o tempo das aulas para fazer leitura labial.

Como imagina o seu futuro?

Depois de me licenciar, vou trabalhar no Ministério da Educação onde tentarei desenvolver a inovação e o progresso da educação especial. Quero garantir às futuras gerações uma educação melhor que a actual. Quero ainda, daqui a cinco anos, pertencer ao Parlamento de modo a influenciar os meus colegas a focarem as questões relacionadas com as pessoas surdas. O meu sonho é que todas as pessoas me reconheçam como aquilo que eu sou e não somente como uma pessoa que é surda!

Paulie é Director da "Windhoek Deaf Association" e vice-presidente da "Namíbian National Assotiation of the Deaf".

Email: pauliesmail@teenmil.co.za

As vossas cartas/emails

VIH/SIDA e Inclusão

Enquanto promotores dos direitos das crianças temos notado que, nas áreas rurais, as crianças que são órfãos estão mais sujeitas ao abandono escolar que aqueles que têm os seus pais vivos. Devido ao estigma associado ao VIH/SIDA os laços que tradicionalmente mantinham as famílias unidas já não existem. Temos situações em que as crianças têm de sair da escola para cuidarem dos seus pais doentes, depois vê-los morrer e ficarem sozinhos lutando pela sobrevivência. Estas crianças ficam traumatizadas e vulneráveis aos abusos.

As crianças cujos pais morreram com VIH/SIDA deparam muitas vezes com discriminação nas escolas. As crianças têm sido transferidas duma escola para outra, numa tentativa de se encontrar alguém que se ocupe delas. Como resultado deste abandono muitas crianças acabam como crianças de rua.

A questão consiste em saber como criar uma sociedade inclusiva no meio desta crise? Temos que nos perguntar, como podem os professores dar um bom testemunho na criação de um ambiente em que todas as crianças se sintam amadas, aceites e como poderemos responder às necessidades destas crianças sem as estigmatizar.

Agradecemos a todos os que estiverem a trabalhar nesta área que nos contactem.

**Boswell Mboosi
Child Rights Campaigner
Salvation Army Church
PO Box 670017
Mazabuka
Zambia**

Pedido de informação

Saudações. A edição especial do Boletim do EENET “Salamanca, 10 anos depois” contém um excelente conjunto de artigos. A contribuição do CBR para a promoção da educação inclusiva é significativa. Por favor, publiquem artigos sobre os projectos do CBR nos países em desenvolvimento que visam especialmente a educação inclusiva.

**Indumathi Rao
Consultor regional CBR NETWORK (Ásia do Sul)
134, 1st Block, 6th Main, BSK III Stage,
Bangalore-560085
India
Email: cbrnet@vsnl.com Website: www.cbrnetwork.org.in**

Obrigado

Eu estou muito agradecida por me mandarem alguns artigos e textos sobre a educação inclusiva. Fizem o meu coração bater com tanta alegria quando recebi o correio. Acredito que podemos trabalhar mãos nas mãos, lutando pela educação para todas as crianças, independentemente das suas deficiências. Deste modo, muitas crianças irão beneficiar e tornar-se importantes líderes no futuro. As palavras não são suficientes para exprimir a felicidade que trouxeram à minha vida.

Kharen May B. Flores

S-D Ybanez Private Road. Ibabao

Mandaue City 6014, Cebu

Philippines

Email: kharenmay29@yahoo.com

Educação inclusiva: Uma perspectiva que é “orientada-para-todas-as-pessoas”.

Quando, durante a minha recente formação inicial como professor (2003) o tutor de Educação Especial me ensinou, pela primeira vez, o que era a educação inclusiva - enquanto nova orientação global da educação - a minha primeira opinião foi que, ou o nosso governo não tinha capacidade para construir escolas especiais, ou então a qualidade da educação no Uganda estava deteriorar-se (tal como era voz corrente entre os nossos avós).

A minha mudança de opinião só teve lugar através da experiência da cultura da escola. Mas senti-me compelido a iniciar a “Esefaf”. A Esefaf é uma ONG que tenta desenvolver a educação inclusiva no Uganda. Os nossos esforços visam consciencializar as crianças das escolas, os professores e os pais. Ou seja, alterar as suas atitudes negativas em relação às crianças desfavorecida e às condições gerais e atitudes que tornam determinados grupos como não aceites, não apoiados ou mesmo ridicularizados.

Penso que o conceito de educação inclusiva, mais do que a acção de alguns profissionais nas escolas especiais, pode contribuir para a participação e a defesa de *todas* as pessoas (que podem de alguma forma afectar as vidas de outros). A inclusão da Esefaf nos endereços do EENET reforçou o objectivo e a finalidade do nosso trabalho. Estamos orgulhosos por poder participar na troca de ideias e de experiências do EENET.

Anthony Kalulu

Esefaf Uganda

P.O. Box 16

Kamuli

Uganda

Email: esefaf@yahoo.com

Convidamos os leitores a responder às questões aqui colocadas

Publicações úteis

Inclusive Education for Children at risk: Good Practice Guide

Trata-se de um recurso on-line disponível no site da “Interagency Network for Education in Emergencies”. Tem 6 secções: reconstruindo tendo em vista a inclusão; visando a participação total; igualdade de género; ex-combatentes adultos e crianças-soldados; crianças em situações especialmente difíceis; pessoas com deficiência.

Disponível on-line:

www.ineesite.org/inclusion/default.asp

Contacto: INEE:

c/o UNESCO

ED/EPS

7 Place de Fontenoy

75007 Paris France

coordinator@ineesite.org

Inclusive Play: Practical strategies for working with children

T. Casey (2005)

Este livro contém sugestões práticas e utiliza estratégias “experimenta-e-avalia” para mostrar aos leitores como ajudar as crianças a sentirem-se incluídas e envolvidas em oportunidades lúdicas.

Disponível em:

Paul Chapman Publishing

1 Oliver’s Yard

55 City Road

London, EC1Y 1SP, UK

Fax: 44 (0) 20 7324 8600

ISBN 1-4129-0243-6

Preço: £ 18.99

Index for Inclusion: Developing learning, participation and play in early years and childcare

T. Booth, M. Ainscow, D. Kingston (2004)

Trata-se de um conjunto de materiais para apoio dos espaços destinados às crianças das primeiras idades e às creches, tendo em vista a participação de todas as crianças na aprendizagem e no jogo.

Disponível em:

New Redland, Frenchay Campus

Coldharbour Lane

Bristol BS16 1QU, UK

Fax: 44(0) 117 328 4005

www.csie.org.uk

Preço: £ 26.00

Learning from Difference CD-ROM

EENET (2004)

Trata-se dum conjunto de orientações para profissionais que desejem utilizar a estratégia de investigação-acção no desenvolvimento da educação inclusiva. O CD-ROM interactivo inclui bibliografia, fotografias, desenhos, e vídeo-clips. No fim de 2005 estará disponível uma versão impressa destas orientações.

Disponível no EENET.

Concretizar a inclusão da deficiência: a questão da educação inclusiva, conhecimento sobre a deficiência e investigação (2005)

As discussões nesta terceira mesa redonda da reunião realizada no Camboja visou aumentar a compreensão dos participantes sobre a educação inclusiva e o seu papel na integração da deficiência. Os três dias incluíram uma sessão de perguntas e respostas e visitas a escolas integradas e especiais. Foi uma oportunidade para pais, professores, funcionários do governo, organizações de pessoas com deficiência e financiadores partilharem histórias e trabalharem em conjunto.

O relatório final e os documentos das mesas redondas estão disponíveis em:

www.disabilitykar.net/events/cambodiaroundtable.html

Contactar a Disability KaR Programme: Bernard Trude

Healthlink Worldwide

56-64 Leonard Street

London EC2A 4JX, UK

trude.b@healthlink.org.uk

Researching our Experience

EENET (2003)

Trata-se duma colecção de relatos de professores de escolas primárias da Zâmbia sobre as suas lutas e sucessos, nas suas tentativas de tornar as escolas mais inclusivas. Dada a popularidade deste documento, foi reimpresso em 2005.

Disponível no EENET.

Documentos em Braille e gravados

O EENET produziu versões em Braille e em cassetes áudio dos boletins 7 e 8 e do livro “Escolas para Todos”. Notem que já distribuímos todos os Boletins em Braille mas os outros materiais ainda estão disponíveis. Contactámos a “African Braille Centre” no Quénia para produzirem os Boletins em Braille. Para informações sobre este serviço, o Email é: maina@nbnet.co.ke ou escreva para ABC, PO Box 27715, Nairobi, Kenya.

Por favor informem-nos sobre alguma publicação que tenham produzido ou que gostariam de recomendar a outros leitores do EENET. Se tiverem dificuldades em obter algum item listado no capítulo “Publicações Úteis”, contactem o EENET

EENET

c/o Educational Support and Inclusion School of Education
The University of Manchester, Oxford Road

Manchester M13 9PL. UK

Tel: +44 (0) 161 275 3711

Email: info@eenet.org.uk

Fax: +44 (0) 161 275 3548

Website: www.eenet.org.uk



The University of Manchester