

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO EM CLASSE COMUM.

Rosita Edler Carvalho¹

Considerando que este ciclo de debates- sob a forma de audiências públicas- foi organizado para a discussão de conceitos, de forma ampla, dou destaque ao verbete /educação/ que consta, repetidas vezes, do tema que nos reúne hoje.

O que entendemos por educação?

Início com essa indagação para examinarmos, criticamente, a pertinência ou não, de a qualificarmos como inclusiva.

Ao longo da história, o significado (**o quê é**) e o sentido (**para quê é**) da educação têm passado por grandes transformações. Nas sociedades tribais, a educação traduzia-se como transmissão diária, de pai para filho, das práticas de sobrevivência. Nos dias de hoje, entende-se que a educação vai além das formas de transmissão e assimilação de conhecimentos práticos, envolvendo as instituições educativas que os desenvolvem, de forma sistemática ou não e inúmeros aspectos, como os teóricos, culturais e os morais, dentre outros.

1. Para alguns, educar é o processo de conduzir o Sujeito por caminhos que permitam a construção de conhecimentos, numa forma de apropriação dos bens científicos e culturais que a humanidade acumulou, valorizando-se, quase que exclusivamente, o cultivo da mente, em detrimento do das emoções, sentimentos e das relações interpessoais.
2. Para outros, educar é o processo tirar para fora do Sujeito suas potencialidades capacitando-o a realizar adequadas leituras de mundo. Sob esse enfoque prioriza-se sua individualidade e subjetividade, o que denomino de função intrínseca da educação (educar alguém para que usufrua de seu desenvolvimento integral e possa revertê-lo em benefício para a comunidade).

¹ edler@centroin.com.br

Se a educação for concebida como um processo contínuo e permanente de desenvolvimento integral do indivíduo (desenvolvimento cognitivo, intelectual, físico, espiritual, afetivo, social e moral), o Homem poderá contribuir para a criação de uma sociedade mais igualitária e mais justa, isto é, para um mundo melhor.

A partir dessas observações, volto a indagar, agora de outro modo:

Educação de boa qualidade, concebida como processo contínuo e permanente de desenvolvimento integral e integrado do indivíduo, pode ser excludente ou exclusiva?

Creio que não, porque, em qualquer idioma de qualquer cultura, se o processo educativo envolver atividades de desenvolvimento mental que facilitem a aprendizagem, a aplicação dos conhecimentos e a participação (valendo-me de um dos componentes da CIF), ele será necessariamente inclusivo porque::

1. inclui, no Sujeito, conhecimentos, práticas e valores;
2. inclui o Sujeito nas relações de saber 2(entenda-se: relações como o mundo, com o outro e consigo mesmo) e nas relações com o saber (apropriação de saberes específicos, segundo as áreas de conhecimentos que pautam, atualmente, os conteúdos curriculares de nossas escolas) e
3. inclusivo do Sujeito na sociedade em que vive tornando-o contributivo, graças ao desenvolvimento de suas habilidades e conhecimentos construídos ao longo do processo educativo. Um Sujeito com melhores condições de ser produtivo e feliz, sem que, na concepção de educação, haja prevalência da concepção pedagógica produtivista (SAVIANI, 2008)³!

Essa linha de pensamento crítico, calcada em argumentos e proposições acerca da educação como processo permante e que permite o desenvolvimento integral e integrado do indivíduo, não comporta pensar-se na educação como processo excludente (seletiva e segregadora) ou exclusiva (para determinados grupos).

2 Charlor Bernard. Da relação com o saber. Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

3 Saviani, Dermeval. História das ideias Pedagógicas no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2008.

O que pode ser adjetivado como excludentes são os procedimentos adotados na oferta do processo educativo, particularmente na educação escolar. Neste caso identifico inúmeras formas de exclusão:

- **exclusão no ingresso** à escola, devida à rejeição da matrícula pelas características do aprendiz, o que traduz, predominantemente, uma barreira atitudinal, porque impede ou prejudica a participação social e acadêmica desse Sujeito que deve desfrutar dos mesmos direitos de seus pares, com ou sem manifestações de deficiência;

- **exclusão durante o processo** educacional escolar sempre que sua matrícula em classes comuns não possa atender aos seus direitos de aprendizagem e participação, porque, apesar da oportunidade de estar na escola, inserido, não estará desfrutando, com equidade em relação a outros aprendizes, das condições que lhe são oferecidas, podendo apresentar limitações nas atividades e restrições na participação;

- **exclusão por abrangência conceitual**, ao se estabelecerem diretrizes, na política educacional, para serem aplicadas a quaisquer educandos que se inscrevam na categoria “guarda-chuva” de pessoas com deficiências ou com necessidades educacionais especiais. A abrangência conceitual parece desconsiderar a enorme heterogeneidade, em termos de incapacidade e funcionalidade, o que torna perverso considerar, homogeneamente, pessoas tão desiguais oriundas de ambientes, igualmente diversos e que exercem enorme impacto sobre seu desenvolvimento;

- **exclusão política** ao dificultar ou impedir a matrícula de pessoas com deficiência em escolas especiais, quando essas instituições podem representar a melhor alternativa para o máximo desenvolvimento do Sujeito, considerado em suas condições de saúde, funcionalidade e incapacidade e na dinâmica de suas relações com o meio ambiente. Este pode apresentar barreiras de toda ordem decorrentes das condições atuais do desenho universal, no Brasil;

- **exclusão por omissão** sempre que pessoas com deficiências (notadamente as que apresentam deficiências intelectuais e múltiplas) chegam às séries finais do primeiro grau, em escolas inclusivas, sem que tenham desenvolvido habilidades básicas (como ler com compreensão, escrever e usar a linguagem matemática nas quatro operações, pelo menos);

- **exclusão na saída**, porque ao término do ensino fundamental em classes comuns, geralmente não dispõem das competências necessárias para o ingresso no ensino médio ou nas escolas de formação profissional. De certo modo, estão excluídas do ingresso na etapa seguinte ao ensino fundamental.

De um lado, pela falta de ofertas de ensino profissionalizante; de outro lado porque a documentação que receberam não é um certificado e sim um relatório de terminalidade específica, dificilmente aceito em substituição ao certificado de conclusão do ensino fundamental;

-exclusão político-pedagógica porque, embora constem dos documentos oficiais normativos, a importância e a necessidade de encontros permanentes entre os professores do atendimento educacional especializado e os da classe comum, eles dificilmente ocorrem, lamentavelmente, porque não estão claramente estabelecidos nos projetos político-pedagógicos das escolas.

O atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais foi o procedimento previsto como complementar ao trabalho realizado nas classes comuns, para o caso de pessoas com deficiências e como suplementar, para alunos com altas habilidades ou superdotação ou talentos.

Trata-se, também, de processo educacional com a característica de ser limitado no tempo e na frequência dos alunos. Está previsto para duas ou três vezes por semana, por um período de hora e meia a duas horas, por vez. Como curiosidade, em minhas pesquisas já encontrei esse atendimento oferecido durante 50 minutos, como a hora do psicanalista!

Se, por um lado, a concepção do atendimento educacional especializado pretende ser incluyente da pessoa com necessidades especiais no seu direito de aprender, por outro lado, na prática, constata-se que não é bem assim, porque inúmeros professores do ensino comum, inconscientemente, acabam colocando o aprendiz numa condição de inclusão marginal em sua classe, porque confiam que o êxito na aprendizagem daquele aluno depende da professora da sala de recursos por ser ela, pressupõe-se, especialista.

Ironica e intencionalmente menciono que há a suposição de que estejam em salas de recursos educadores especialistas e aptos a suprir as necessidades especiais e específicas do seu alunado, como no caso do espectro do autismo, das deficiências intelectuais, da múltipla deficiência, dentre outras.

Será mesmo assim? Ou será que as professoras acabam se especializando em procedimentos, como ouvi de uma educadora que defende a inclusão radicalmente, sem admitir a possibilidade democrática da coexistência de classes e escolas especiais com as classes do ensino regular.

Professores especialistas em procedimentos são os profissionais do ensino, os que dominam a didática para a matéria que lecionam; mas nós, educadores inclusivistas devemos ser profissionais da aprendizagem! Para tanto precisamos saber como ocorre esse processo, ou seja, precisamos conhecer como funciona o órgão da aprendizagem que é o cérebro!

Imagino que esta referência crie certa perplexidade, pois pode parecer, indevidamente, que estou defendendo uma concepção mais próxima do modelo médico, que busca patologias e medicalização da educação. Ou, que apontando a importância do cérebro e das funções mentais que precisam ser estimuladas estou, numa espécie de regressão epistemológica, defendendo os métodos de ensino-aprendizagem comportamentalistas.

Ledo engano. Aliás, o próprio MEC em suas Notas Técnicas, desde 2010, vem estabelecendo que uma das atribuições dos professores das salas de recursos multifuncionais é o desenvolvimento das funções mentais superiores!

Estou de pleno acordo e aplaudindo de pé! Se nossos estudantes fossem estimulados a exercitar a cultura do pensamento em sala de aula, com seus processos mentais superiores mais desenvolvidos, talvez não continuássemos, como infelizmente ainda estamos, nas últimas posições no elenco dos países que participam do PISA (avaliação internacional de alunos).

Mas, retornando ao nosso tema, partindo-se do pressuposto de que educação escolar de boa qualidade é sempre inclusiva na aprendizagem, participação e na aplicação dos conhecimentos, passo a organizar minhas últimas reflexões em torno da educação especial e da classe comum.

A educação especial é processo de atendimento educacional especializado, oferecido em classes ou escolas especiais de modo extensivo, porque contínuo. Cabe, logo, deixar bem claro que estou me referindo a espaços e tempos de oferta educacional de boa qualidade, e não à reunião de grupos de alunos nesses espaços, para não ficarem fora da escola!

Nesta afirmativa está implícita outra: Classes ou escolas especiais não são, necessariamente inclusivas; este adjetivo só poderá ser aplicado se as respostas educativas que oferecem permitem o desenvolvimento integral e integrado de seus alunos e alunas.

Enquanto **educação especial é processo de atendimento educacional especializado**, a **classe comum é um espaço físico** das escolas. São portanto de categorias diferentes, mas que podem ser

analisadas sob o enfoque da inclusão, entendida esta como uma qualidade (boa) que se aplica à educação.

Para que os espaços das classes comuns das escolas ofereçam educação inclusiva, além de atenderem às exigências da acessibilidade arquitetônica, devem atender às exigências da acessibilidade nas atividades e participação e não apenas inclusão como presença física. Esta é inserção.

Se é verdade que a educação comum no Brasil precisa de urgente aprimoramento, o mesmo se aplica a inúmeras classes e escolas especiais que, infelizmente, vinham funcionando como repositórios do fracasso da escola, para aqueles alunos que não obtinham o êxito esperado.

Encerro, dedicando algumas palavras às famílias, fundamentais na vida dos alunos. Além do direito de escolhas conscientes em relação aos atendimentos ofertados, entendo que elas também merecem ser esclarecidas e orientadas, para poderem participar do processo educacional dos filhos.

A inclusão de alunos que apresentam, necessidades educacionais especiais vem mobilizando a sociedade e toda comunidade escolar frente a um novo modelo de escola, onde todos os alunos devem estar incluídos nas salas de aulas do ensino regular. Esse movimento faz com que a escola reflita sobre os princípios desse novo paradigma, que vai desde a convivência com esses alunos em um mesmo espaço até uma mudança na organização de todo o trabalho pedagógico da escola.

Sábria ponderação à qual acrescento, em negrito que, **além da convivência e da organização do trabalho pedagógico (aspectos sociais e pedagógico-administrativos), nossas escolas- comuns ou não-, precisam aprofundar-se nas contribuições das neurociências, já agora com um ramo de estudos na neuroeducação, para que possamos, o mais breve possível, adjetivar toda a nossa educação como inclusiva.**

Do contrário, teremos um belo discurso, mas práticas excludentes, ainda que estatisticamente apresentadas como inclusivas. Além dos números precisamos de dados qualitativos. Deixo, assim, uma sugestão aos organizadores deste ciclo de debates; que, tenham maior acesso aos observatórios de inclusão instalados em inúmeras de nossas Universidades, por iniciativa do grupo de Educação Especial da Universidade Federal de S.Carlos.

Nesses observatórios estão sendo realizados estudos e pesquisas voltados para a qualidade do processo, em vez da descrição de números de alunos incluídos, número de salas de recursos multifuncionais, número de professores e outros tantos números!

Creio até, que este grupo de debates pode solicitar ao Observatório alguns estudos de campo, apontando indicadores que permitam legislar com mais sabedoria e proficiência.

Agradeço a oportunidade e parabenizo a iniciativa.

Mão à obra!