Resumo: Este artigo é fruto de estudos realizados e de experiências profissionais vividas em instituição educacional de ensino especializado, buscando compreender a dinâmica do processo de (re) significação, ou consequente revisão, no campo das ideias, e quiçá, práticas, acerca da modalidade de educação especial e inclusiva no sistema de ensino brasileiro.

Com efeito, tal artigo é adornado de reflexões com perspectivas híbridas sobre o fazer da educação especial na perspectiva da inclusão, fazendo valer, todavia, as contribuições da educação especial no processo de desenvolvimento sócio-educativo da pessoa com deficiência no ensino regular.

Palavras-chave: educação especial, inclusão e ensino.

Special Education and Inclusion:
Challenges transdisciplinary

Abstract: This article is the result of studies and experience professional experience in educational institution specializing in education, seeking to understand the dynamics of the process of (re) signification, or subsequent revision in the field of ideas about the type of special education and inclusive education system in Brazil.

Indeed, this article is adorned with prospects of hybrid reflections on how the special education in terms of inclusion, by stressing, however, the contributions of special education in the socio-educational development of people with disabilities in regular education context.

Key-words: special education, inclusion and education.

Educação Especial

Ao longo da história da educação brasileira, mais especificamente, a partir da década de 1950 ouvimos falar do termo educação especial. Este período nos reporta ao pequeno movimento que se destacou em 1954 inspirado por Beatrice Bemis [1] . Tal inspiração, a partir de 1955, incentivou grupos de indivíduos, dentre eles pais, amigos, professores e também médicos ligados ao atendimento às pessoas com deficiências a fundar, na sede da Sociedade Pestalozzi do Brasil, a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais do Brasil, conhecida atualmente como APAE.

È importante frisar que tal associação, em 1962, enquanto organismo nacional, originara a

Federação Nacional das APAEs. Tal necessidade surgiu uma vez que de 1954 a 1962 surgiram diversas unidades no território brasileiro, onde se discutira, desde então, a questão das necessidades especiais – de caráter educacional, econômico, político e cultural – das pessoas com deficiencia.

Tomamos como exemplo o trabalho da referida instituição filantrópica para ilustrar não apenas o quanto essa entidade e seus associados se empenharam no processo de inclusão social, cultural, educacional e político da pessoa com deficiência no Brasil. Mas, principalmente, para ilustrar e assinalar toda riqueza construída em torno de um processo educacional e de vida fundamentados em sólidas experiências práticas e também teóricas, que resultaram em saberes e conhecimentos transdiciplares construídos por equipes multidisciplinares, traduzidos em ações humanas, políticas, culturais e educacionais devidamente registrados em anais oficiais e interinstitucionais.

Sobre esse olhar, o país desde então adotou medidas para inverter a situação de exclusão da pessoa com deficiência, em especial a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 que colocava como objetivo final de todo serviço de educação especial, condições de vida semelhante, tanto quanto possível, às condições normais da sociedade. Através deste instrumento legal, e pensando pelo lado do princípio de normalização educacional, que tomou corpo na dimensão universal, expandiu-se, então, o caráter assistencial – de apoio nos campos da educação, saúde, trabalho e lazer – e de justiça – dos direitos subjetivos – até então restritas às pessoas com deficiência. Como assinala Mantoan:

(...) a normalização visa tornar acessíveis às pessoas socialmente desvalorizadas, condições e modelos de vida análogos aos que são disponíveis de um modo geral ao conjunto de pessoas de um dado meio ou sociedade. (MANTOAN, 1998, p.05)

À luz deste princípio, novos conhecimentos em torno das condições de vida do deficiente foram surgindo, e o conceito de excepcional, observado como estático e permanente, deu lugar a uma visão mais dinâmica e humanística destes indivíduos, que passaram a ser reconhecidos,

pelo menos no plano das idéias, como pessoas com direitos e deveres iguais aos demais seres humanos, precisando, portanto, que lhes sejam oferecidas as mesmas condições dadas aquelas de acesso aos bens culturais e materiais produzidos historicamente pela humanidade.

Portanto, historicamente, a idéia de educação especial está intimamente ligada a preceitos inovadores e contemporâneos de inclusão desde 1956, onde o conjunto de serviços prestados à pessoa com deficiência, em especial no contexto de educação, transcende o simples olhar da integração social, como consta na Política Nacional da Educação Especial:

(...) é um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica reciprocidade. E sob o enfoque escolar é processo gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos alunos. (POLITICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2007, p.14)

Todavia, a educação especial sempre primou pela concepção sócio-educativa do educando com deficiência, especialmente por entender que o processo dinâmico de participação desse sujeito na sociedade, como ressalta a Política Nacional da Educação Especial, está pautada na importância do convívio do deficiente no mundo social, sua participação enquanto cidadão nas causas sociais, políticas e culturais e pelo direito ao ingresso no mundo do trabalho e dos meios de produção.

Com base nessa assertiva somos levados então a desconsiderar algumas posições apresentadas sobre a educação especial, mais especificamente nos referimos ao site de informação wikipédia enciclopédia livre, que afirma:

O ensino especial é desde sua origem um sistema separado de educação das crianças com deficiência, fora do ensino regular, baseado na crença de que as necessidades das crianças com deficiência não podem ser supridas nas escolas regulares. (http://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_inclusiva)

Somos então levados a ressaltar, e ao mesmo temo contradizer tal afirmação, pois, a educação especial, consequentemente, o ensino especial, está sim inserido dentro de um “ensino regular”. Isso significa que uma instituição como, por exemplo, a escola de uma APAE, encontra-se devidamente reconhecida e credenciada pela Secretaria de Estado de Educação, pois apresenta elementos e subsídios normativos, teórico-pedagógicos e metodológicos que a habilita para o exercício pleno de seus direitos à atividade fim, sendo, todavia, “regular”.

A rigor, essa atividade materializa-se através de um processo de escolarização com percurso e tempo escolar, uma proposta de currículo adequado ao público que se pretende, metodologias e estratégias de intervenção docente condizente e por fim, com propostas de avaliações convergidas à realidade da educação especial/inclusiva.

Tudo isso previsto em dispositivos legais como: a Constituição Federal de 1988 – Educação Especial, Lei nº 9394/96 – LDBN, Educação Especial, Lei nº 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente - Educação Especial, Lei nº 8859/94 – Estágio, Lei nº 10.098/94 – Acessibilidade, Lei nº 10.436/02 – Libras, Lei nº 7.853/89 – Apoio às pessoas portadoras de deficiência, Lei nº 10.845, de 5 de março de 2004 – Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, Lei nº 10.216 de 4 de junho de 2001 – Direitos e proteção às pessoas acometidas de transtorno mental, e por fim, o Plano Nacional de Educação - Educação Especial. Todos esses dispositivos também disponíveis no site em questão.

Contudo, sobre a modalidade de educação especial no contexto do ensino regular, o que se verifica na verdade é a ruptura com um conceito estático que se criou sobre essa modalidade de educação, e principalmente, pelo conhecimento cristalizado sobre sua função social e educativa. Com isso, tem-se a convicção que a educação especial, na perspectiva das APAEs de todo o Brasil, por exemplo, repudia, de forma veemente, qualquer forma de exclusão,

diferentes formas de segregação ou até mesmo de rejeição.

A esse respeito, entende-se que um sistema que se recusa a sua real existência, no caso a educação especial, na prática, às modificações que são provocadas por esse real, é um sistema que tende à petrificação, ao não arejamento. Sobre isso, Morin ressalta:

(...) todo o sistema, inclusive o de idéias, tende, com o tempo, a degradar-se, corromper-se, desintegrar-se. Contra essa entropia crescente, ele pode lutar pelo calor, isto é, pela atividade permanente de auto-revisão e auto-reorganização, através do intercâmbio com o mundo exterior e de diálogos com os outros sistemas de idéias. (MORIN, 1986, p.92)

Com isso, fica implícito o nosso posicionamento favorável à educação especial, tanto, que não acreditamos que ela seja alcançada se a luta for centrada em torno desse processo exclusivamente. Em outras palavras, para que, em nossas escolas, o ideal da “inclusão de todos” ou da “não exclusão de alguns” se torne realidade, principalmente no interior das próprias escolas ditas “comuns”, deve-se trabalhar todo o contexto onde a inclusão deve ocorrer, isto é, não somente na escola ou tão somente nas escolas especializadas, mas principalmente, no seio de nossa sociedade.

Portanto, pensar a diferença é pensar em mudança, e ambas carecem de algo que as suporte, que as conduza e mantenha no sentido de viabilização; esse algo tem a ver com a flexibilidade, entendida por Bateson como “uma potencialidade para mudança que não está sendo utilizada” (1991, p. 530). Outro fator essencial é a liberdade, para permitir a distribuição da flexibilidade e as aprendizagens decorrentes desse processo, “liberdade e flexibilidade com respeito às variáveis mais básicas, podem ser necessárias durante o processo de aprender e criar um sistema novo mediante uma mudança social”, conclui Bateson (1991, p. 531).

Aspecto da Inclusão

Quando mencionamos a idéia de Bateson sobre a liberdade e flexibilidade no contexto de mudança social, em especial quando nos reportamos a idéia de educação especial dentro de um ensino regular, ou seja, dentro de um ensino devidamente reconhecido, estamos afirmando que tal educação encontra-se posicionada num eixo transversal – num campo de idéias e práticas experienciais – que só foi possível devido ao reconhecimento e a validade de suas atividades, e consequentes práticas, materializadas em diversos campos do conhecimento.

Isso significa que, passo-a-passo a educação especial, mais especificamente, as pessoas com deficiências inseridas num contexto de necessidades especiais, conseguiu juntar um corpo de conhecimento teórico e prático no campo sócio-educacional que só foram possíveis devido às interlocuções e as interfaces de diversas áreas do conhecimento – humanas, sociais, exatas etc. Todavia, essa realidade expandiu-se de tal forma que a educação inclusiva vista como é hoje, só é possível pensá-la, através de nuances que envolveram e que ainda envolvem saberes e práticas em relação à sua base que, historicamente, construiu-se tão somente devido a educação especial.

Queremos dizer que os conhecimentos produzidos pela educação inclusiva no contexto contemporâneo fundamentam-se, sobretudo, a partir do hibridismo que surge – na existência da intercessão – de duas modalidades de ensino, qual seja, comum e especial através de um olhar, que repetimos ser transdisciplinar. Erguendo-se, todavia, através de uma coluna sólida caracterizada a partir da realidade sócio-educacional do educando, isto é, a partir de suas necessidades, originalmente, especiais.

Tal foi a constatação a partir deste referencial, pois, o que verificamos na prática escolar da pessoa com deficiência, no ambiente escolar especializado, foi a construção gradativa de know-how necessário ao potencial cognitivo, físico e emocional desse educando. Construídas, a partir de adaptações curriculares na educação especial e também comum, com primazia em novas estratégias didático-pedagógicas e metodologias de intervenção docente capazes de atender, na verdade, o “potencial real” desse sujeito, e não apenas o “potencial ideal”.

A esse respeito, estamos falando de adaptações necessárias no contexto educacional contemporâneo, pelo desafio transdisciplinar que se pretende, onde educação especial e

comum converge para uma educação inclusiva; uma vez que, “entendemos como hibridismo os processos sócio-culturais nos quais estruturas ou práticas discretas que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas”. (CANCLINE, 2000, p.19)

Nesse contexto de reflexão, podemos pensar que o fato incontestável de termos um “circuito híbrido” de escolarização/alfabetização da pessoa com deficiência intelectual em ambas modalidades – especial e comum –, decorre de necessidades de adaptações curriculares como havíamos falado, e de uma cultura educacional que transcenda a lógica do imperialismo individual e setorial materializados, por exemplo, na lógica “do preferencialmente no ensino comum”; fazendo com que se valide então a proposta do artigo 59 da LDB, de que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com necessidades especiais, entre outros aspectos: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental – no ensino comum –, em virtude de suas deficiências.

È importante frisar ainda que as categorias de deficiências aqui pensadas se diluem no conceito de necessidades especiais, no qual a deficiência intelectual é entendida como uma “expressão a mais”, devido à diversidade de alunado, e suas consequentes deficiências, existentes tanto nas escolas comuns como especializadas.

Com base nessa assertiva e acreditando que estamos no caminho próximo do verdadeiro espírito de inclusão, recorremos à reflexão de Morin que ressalta: “(...) que no decorrer dos anos escolares, nossa educação nos ensinou a separar, compartimentar, isolar e, não unir conhecimentos” (MORIN, 2004, p.42). Isso significa, portanto que, muitas vezes é tarefa difícil compreender a ação integrada de campos, áreas ou modalidades específicas numa só concepção de ensino, no caso, inclusiva.

Na verdade, buscamos com isso, fugir da fragmentação de conceitos e estruturas que compõe a primazia de atividades educacionais e escolares que devem se realizar, por exemplo, “preferencialmente no ensino comum” – como prevê o artigo 58 da LDB 9.394/96, e que ilustra, muito bem, as palavras de Edgar Morin.

Mais ainda, estamos preocupados com a diluição dos recorrentes pedagógicos e curriculares que na verdade dilui ao mesmo tempo os sonhos, as vontades, as expectativas e a ação

integradora social, cultural e política da pessoa com deficiência na sociedade das pessoas ditas letradas e comuns.

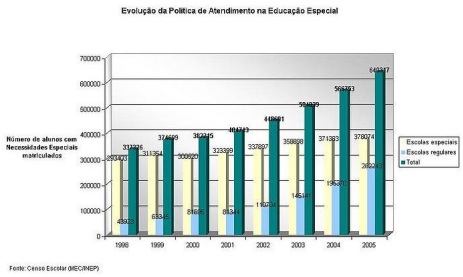
Assim, partimos da idéia de que a inteligência do sujeito, seja ele deficiente ou não, se desenvolve a partir de determinantes que constituem o hibridismo dos fatores internos (crescimento orgânico, especialmente a maturação do complexo formado pelo sistema nervoso) e fatores externos (o ambiente social e a ação, a experiência vivida sobre os objetos etc.). O mecanismo regulador e equilibrador que se constitui nessas duas etapas, são acompanhados de sucessivos estágios de desenvolvimento desse sujeito, como afirmou, por exemplo, Jean Piaget; quando menciona a idéia do mecanismo de auto-regulação. Para ele, essa função “é por o sujeito em equilíbrio diante das perturbações, das dificuldades e das alterações exteriores”. (PIAGET, 1975, p.277)

Tendo em vista as prerrogativas conceituais aqui apresentadas neste artigo, pensamos com isso exaltar a ideia de uma educação especial que possa ser compreendida por um eixo transversal, materializado em mecanismos de inclusão educacional e cultural, até se chegar a uma proposta de educação que seja verdadeiramente “comum” a todos; oferecendo, a pessoa com deficiência, a ideia de uma educação que seja inclusiva e atuante nos processos de desenvolvimento de sua vida independente, e, sobretudo, escolarizada.

Na verdade, pensamos o ideário de uma escola inclusiva, isto é, uma “escola para todos”, que esteja inserida num mundo inclusivo onde as desigualdades, “e que são estruturais nas sociedades”, como afirma Pedro Demo (1997, p.62), não atinjam os níveis abomináveis com os quais temos convivido nos interiores de nossas escolas.

Por fim, apresentamos abaixo, o gráfico construído pelo MEC/INEP que ilustra, o quão é tão importante o trabalho das instituições de ensino especializado, como, por exemplo, os das APAEs e tantas outras que valorizam, sobremaneira, os processos de ensino/inclusão e da educação especial em favor das pessoas com deficiências em nosso país.

QUADRO



Referências Bibliográficas

APAE EDUCADORA. A escola que buscamos: proposta orientadora das ações educacionais. Coordenação Geral de Ivanilde Maria Tíbola. Brasilia: Federação Nacional das APAEs, 2001.

BRASIL. Lei 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasilia, MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação do Brasil. Secretaria de Educação Especial. Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasilia, MEC, 2007 (Versão

Preliminar).

BATESON, G. Pasos hacia uma ecologia de la mente : una aproximación revolucionaria a la autocomprensión del hombre. Buenos Aires: Planeta/Carlos Lohlé, 1991. p.530.

CARVALHO, Rosita Edler. Temas em educação especial. 3ª edição, Rio de Janeiro: WVA, 2003.

CANCLINI, Néstor Garcia. Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade; tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. 3ª edição, São Paulo: Edusp, 2000 (Ensayos Latino-americanos, 1).

DEMO, Pedro. A nova LDB: ranços e avanços. 16ª edição, São Paulo: Papirus, 1997.

GALEANO, E. O livro dos abraços. Porto Alegre: L&PM, 1991.

http://pt.wikipedia.org/wiki/Educa%C3%A7%C3%A3o_inclusiva

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Educação escolar de deficientes mentais: problemas para a pesquisa e o desenvolvimento. Cadernos CEDES. Campinas - SP, n° 46, p. 93 - 107, 1988 a. (A nova LDB e as necessidades educativas especiais).

_____ Integração x Inclusão - educação para todos. Pátio Revista Pedagógica. Porto Alegre - RS. n°. 5, p. 4-5 maio / jun, 1998 b.

MORIN, E. Para sair do século XX. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

_____ Os sete saberes necessários à educação do futuro; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 9ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho; imagem e representação; tradução de Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar; Brasília, INL, 1975.

_____

[1] Membro do corpo diplomático norte-americano e mãe de uma pessoa com Síndrome de Down.

_____

Marcos Matozinhos de Morais Munhós

Graduado em Pedagogia pela FaE/UEMG/BH, Mestre em Educação, Cultura e Organizações Sociais pela FUNEDI/UEMG, Docente dos cursos de Especialização em Educação do ISEIB/BH e Coordenador Pedagógico da APAE/BH

marcos.munhos@yahoo.com.br

Rua Oscar Trompovisky, nº. 1.077/aptº. 02, Bairro Grajaú, Belo Horizonte/MG