

AS RELAÇÕES EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Leila Regina d'Oliveira de Paula Nunes¹

Considerada uma das pesquisadoras mais profícuas da Educação Especial, a Profa. Dra. Enicéia Gonçalves Mendes é atualmente a coordenadora do Programa de Pós Graduação em Educação Especial (PPGEES) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), o mais antigo programa de formação de pesquisadores e docentes universitários no campo da Educação Especial no Brasil. A Dra. Enicéia Mendes, juntamente com a Dra. Maria Amélia Almeida, também da UFSCar, têm se dedicado nos últimos anos a investigar os efeitos do ensino e consultoria colaborativos – uma alternativa que tem se mostrado eficaz no fortalecimento das relações da educação especial com a educação regular, consolidando assim o processo de inclusão das pessoas com deficiência.

Teias: Você tem militado na Educação Especial desde sua graduação em Psicologia na Década de 80. Que fatores a conduziram a abraçar esta área de conhecimento?

Mendes: Eu penso que, como todo mundo, entrei no curso de Psicologia, com o ideal de ajudar aos outros, mas também de compreender a mim mesma. No meu caso, a escolha pela área de Educação Especial se deu no terceiro ano quando cursei a disciplina de “Psicologia do Excepcional”, e me identifiquei muito com esse tema. A partir daí direcionei disciplinas, estágios, participação em pesquisas pensando na idéia futura de trabalhar com crianças, escolares, que apresentassem dificuldades ou deficiências. Eu não tive familiares em situação de deficiência, ou pelos reconhecidos como tal, e o que sempre me fascinou foi o desafio de superar os limites impostos pela deficiência e as desvantagens que ela acarreta aos processo de aprendizagem e desenvolvimento dos seres humanos. Enfim, a diferença decorrente da situação de deficiência sempre me fascinou, despertou minha curiosidade e me mobilizou. Além disso, a tomada de consciência do processo de exclusão histórica desta população foi o toque final para ver nesta temática uma boa causa e entrar nesta luta.

Teias: Na década de 90, você trabalhou na Fundação Catarinense de Educação Especial, uma instituição muito conceituada na época. Como foi o início do movimento da educação inclusiva naquele estado?

Mendes: Eu recebi o convite da minha querida amiga Maria Odette Bizzotto para integrar o quadro de funcionários da FCEE e aceitei com muita satisfação. A instituição sede tinha na época cinco unidades de atendimento, contava com aproximadamente mil alunos e cerca de 900 funcionários dos quais um terço era de profissionais especializados (médicos, fonoaudiólogos, assistentes sociais, pedagogos, psicólogos, fisioterapeutas e terapeutas ocupacionais). Além das unidades na sede, havia também funcionários nas unidades regionais de ensino distribuídas em todo o estado. Eu ingressei como psicóloga na unidade de atendimento ao portador de deficiência mental, era responsável por cerca de 80 alunos, atuava com os professores e auxiliares, os familiares e também capacitava profissionais que atuavam com este tipo de alunado nas cerca de 100 escolas especiais das

¹ Professora Titular da Faculdade de Educação da UERJ – Coordenadora do Laboratório de Comunicação Alternativa.

APAES catarinenses. No início do meu terceiro ano na FCEE, Santa Catarina viveu uma transição do governo estadual, e isso provocou mudanças na gestão da instituição, e fui então promovida à coordenadora de programa, cargo este que me colocou na equipe de gestão da política do estado. Foi nesta ocasião que iniciamos a experiência pioneira no Brasil de implementação de uma política de integração escolar de crianças com deficiência no ensino regular, em toda a rede pública do estado de Santa Catarina. Estávamos então no início do ano de 1988, a Constituição Federal, que iria garantir legalmente o direito à matrícula de crianças com deficiências no ensino regular, ainda não havia sido promulgada. Posso dizer que foi um início difícil pois enfrentamos greve e descontentamento dos professores em relação à política do governo estadual e creio que por isso a política de integração escolar enfrentou muitas resistências.

Nossa função naquele momento foi de planejar a implementação da política e eu passei um longo tempo desenvolvendo atividades de capacitação para esclarecer a comunidade educacional sobre a proposta e também fazendo projetos para captar recursos para equipar as classes de recursos que deveriam ser implantadas nas escolas. No final de 1989, eu ingressei na UFSCar como docente mas reconheço que na FCEE tive os melhores interlocutores, conheci pessoas experientes e generosas que me ensinaram muito do que hoje sei sobre educação especial e acho que este foi um grande diferencial na minha vida profissional.

Quanto à política de integração escolar acho que a melhor avaliação de nossas ações é questionar se faríamos tudo do mesmo jeito. Eu não tenho nenhuma dúvida quanto a isso e acho que aquela experiência em Santa Catarina continua merecendo um estudo mais aprofundado.

Teias: Você tem publicado sistematicamente sobre educação inclusiva. Qual a sua perspectiva sobre esta questão que vem sendo debatida há quase duas décadas no Brasil?

Mendes: Tomando como base minha experiência profissional minha avaliação hoje é ambivalente, entre uma posição otimista, mas ao mesmo tempo pessimista. Vejo como aspectos positivos o avanço na legislação, o crescimento vertiginoso da produção científica na área, e o aumento dos movimentos sociais de luta pela inclusão social e escolar de crianças e jovens que vivem em situação de deficiência no Brasil.

Os aspectos negativos se relacionam à política, que ainda considero ineficiente para fazer frente à demanda que se impõe em termos de financiamento e de formação de recursos humanos. Vejo com muita preocupação a propaganda de que a educação inclusiva já chegou às nossas escolas e salas de aula, e as afirmações de que sofremos um “mudança de paradigma”, como se isso fosse um fenômeno simples envolvendo apenas a união de crianças com e sem deficiências num mesmo espaço e a mudança na retórica. Acho que não temos perspectivas a curto e médio prazo de vencer o amadorismo que ainda perdura na área, e sinto que as universidades brasileiras ainda não tem se movimentado suficientemente para dar respostas à enorme demanda por formação que existe nesta área.

Diante deste contexto, considero que teremos experiências pontuais muito boas porque contamos com a força dos atores sociais locais que poderão fazer a diferença. Mas, na dimensão macro, dificilmente avançaremos se todo o resultado depender exclusivamente da boa vontade de professores mal pagos, que trabalham em péssimas condições de trabalho, sem formação e suporte necessário para responder à necessidade de classes heterogêneas.

Teias: Você voltou recentemente da França onde realizou seu pós-doutorado. O que você aprendeu sobre a educação das pessoas com deficiência lá? Quais as diferenças entre a educação especial/educação inclusiva na França e no Brasil?

Mendes: A comparação entre as políticas de dois países sempre é algo complicado, mas eu penso que o bom de adquirir um olhar transcultural é de ver sob outra perspectiva o nosso próprio contexto.

Na França, o termo “Educação Especial” por razões históricas e sociológicas foi extinto, pois no contexto daquele país continuar usando este termo seria como reforçar as estruturas paralelas de educação/atenção e o poder dos médicos na definição da política. Entretanto, não me parece que as mudanças conceituais terminológicas tenham sido bem sucedidas na prática pois a hegemonia do modelo médico, bem como o sistema paralelo ainda persistem naquele país.

Quanto aos termos “educação inclusiva” ou mesmo “inclusão escolar”, embora eles já apareçam em algumas poucas publicações, ainda encontram muita resistência porque são neologismos na língua francesa, e se usados seriam apenas para importar conceitos e termos originários dos países de língua inglesa, o que para os franceses se configuraria numa espécie de sujeição ou colonialismo cultural. No Brasil importamos, adotamos e descartamos termos com mais facilidade, embora tenhamos uma resistência maior em discutir conceitos. Até o ano de 2005, o termo oficialmente utilizado na França, em relação à escolarização de crianças com deficiências, era o de “integração escolar”, mas a partir de uma nova lei, a referência única é educação ou escolarização, sem qualquer outro tipo de adjetivação.

A despeito das diferenças, o fato é que, tanto na França como no Brasil, existe um debate crescente sobre a necessidade de garantir o direito à escolarização em escolas comuns para crianças em situação de deficiências. Entretanto, nos dois países, a escola pública continua tendo poderosos mecanismos de produção de desigualdades sociais, o que torna qualquer tentativa de inclusão escolar um tema muito complexo.

Assim como no Brasil, na França a filantropia, a natureza híbrida entre cuidado/educação, público/privado e a força do sistema paralelo também predominam. Pessoalmente considero que ambos os países têm muito a fazer ainda para que o direito à escolarização desta parcela da população seja de fato garantido.

Teias: Suas pesquisas recentes têm se voltado para o ensino colaborativo como forma de aproximar a chamada educação especial com a educação inclusiva. Em que consiste esta parceria e que resultados você tem obtido nesses estudos?

Mendes: Durante os últimos onze anos eu tenho coordenado a agenda de investigações sobre inclusão escolar do grupo de pesquisa sobre Formação de Recursos Humanos em Educação Especial da UFSCar. Os resultados da primeira geração de estudos nos indicaram que as ações para favorecer uma sensibilização inicial de professores do ensino regular no tocante à educação inclusiva, pareceram relativamente simples. Entretanto, este tipo de formação apenas estabelecia um quadro de referências para esses professores, pois as mudanças nas concepções a respeito da diversidade, diferença e deficiência, e no trato destes alunos, não eram tão fáceis de se alcançar e careciam de um investimento maior em termos de formação continuada.

Na segunda geração de estudos, constatamos que por melhor que fosse um professor do ensino comum, sempre haveria um limite sobre o que ele poderia fazer para atender as necessidades

tão diversificadas de seus alunos. Pareceu-nos impossível que o professor do ensino comum desenvolvesse competências suficientes para fazer arranjos, acomodações curriculares de diferentes tipos e níveis para atender as necessidades educacionais especiais de qualquer aluno. Daí a necessidade de manter o suporte dos profissionais da Educação Especial nas propostas políticas de inclusão escolar.

Considerando que a literatura científica de países mais experientes em práticas de inclusão escolar já vinha apontando o trabalho colaborativo entre educação especial e regular no contexto escolar como uma estratégia em ascensão, nós optamos por investir nesta linha de pesquisa aqui no Brasil no que considero que seja a nossa terceira geração de pesquisas sobre inclusão escolar.

Basicamente temos investigado dois modelos de prestação de serviços envolvendo colaboração: o co-ensino ou ensino colaborativo e a consultoria colaborativa. Ambos os tipos são alternativas aos modelos de sala de recursos, classes especiais ou escolas especiais, e são estratégias especificamente criadas para responder às demandas das práticas da inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais especiais. O co-ensino é uma parceria entre o professor da classe comum e o do ensino especial, e a consultoria entre educadores das escolas comuns e profissionais da educação especial, tais como psicólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, etc.

O processo de colaboração nestes casos se diferencia de supervisões, orientações e de aconselhamentos de profissionais na medida em que o intercâmbio deve ser colaborativo, com ênfase no papel igualitário na contribuição para a resolução do problema, e na vontade de ambas as partes de estabelecer a parceria, sem a necessidade de imposições.

Nossos resultados evidenciaram que o ensino colaborativo e a consultoria colaborativa são realmente potentes tanto para a resolução de problemas na escola, pedagógicos e/ou comportamentais, quanto para promover o desenvolvimento profissional e pessoal de todas as pessoas envolvidas. Nossa experiência foi tão animadora que desde 2004 ofertamos duas disciplinas no curso de pós-graduação e duas na graduação em Psicologia, cujo objetivo é oferecer aos estudantes uma base de conhecimento e experiência prática para a promissora perspectiva do trabalho colaborativo na escola. Além disso, o novo curso de Licenciatura plena em Educação Especial, que iremos iniciar na UFSCar em 2009, foi todo fundamentado na perspectiva de atuar tendo como base o modelo de co-ensino.

Gostaria de ressaltar, entretanto, que a despeito de seu aparente apelo ao senso comum, o modelo não é fácil de ser implementado, porque os profissionais, de modo geral, não têm sido formados com esta cultura de colaboração, seja porque muitos ainda preferem o antigo modelo de retirada de alunos especiais de suas turmas, ou ainda porque nem todos os profissionais querem, ou mesmo tem habilidades e recursos pessoais para trabalhar de uma maneira colaborativa.

A colaboração é uma característica muito importante para a sociedade do século XXI, e a perspectiva da inclusão escolar deve transformar o panorama em direção ao crescimento da colaboração nas escolas. Se antes o significado da inclusão escolar era a mera colocação de um aluno com deficiência na classe comum de uma escola regular, hoje o conceito se amplia no sentido de abranger no conceito de “inclusão” não só a presença do aluno mas também dos serviços de apoio e dos recursos, tendo à frente a perspectiva de que os dois sistemas que nasceram separados, a Educação Especial e a Educação Geral, possam finalmente unir seus esforços no sentido de buscar uma melhor educação para todos os alunos indistintamente.