

EXCLUINDO ARMADILHAS, INCLUINDO DIREITOS – UMA OUTRA LEITURA DA ESCOLA E DA INCLUSÃO.

Shirley Silva – SME de Campinas / CEPPPE – USP.

Escola, pessoas com deficiência, inclusão de direitos, excluir armadilhas... armadilhas de discursos com as diferentes semânticas para o mesmo léxico....

Política Educacional, Escola, Pessoas/Sujeitos. Esta será a tríade da discussão deste artigo, buscando pensar como a garantia do direito educacional às pessoas com deficiência não venha a se transformar numa armadilha do discurso para estes cidadãos e cidadãs.

Segundo Arzabe, “A relação existente entre políticas públicas e a realização de direitos, especialmente os direitos sociais, é (...) direta, porque demanda prestações positivas por parte do estado...” (2001; 32)

Desta forma, podemos perceber esta expressão de direitos na formulação das Políticas Públicas sustentadas pela Constituição Federal de 1988 que terá como princípio fundamental a dignidade humana, fazendo proposições afirmativas dos direitos civis, sociais e políticos à todas as mulheres e homens como expressão de igualdade, e, responsabilizando o Estado a fazer cumprir, no âmbito dos governos ou da sociedade civil, o que está prescrito como garantia de efetivação.

Determinadas ações das políticas educacionais, ao estabelecerem a escola como único espaço de formação do sujeito, ao considerarem o acesso à educação como uma questão apenas pedagógica, e não

essencialmente política, e ao não distinguirem os diferentes momentos teórico-intervencionistas que os diferentes movimentos teórico-filosófico podem criar, acabam por provocar vários equívocos.

Esta situação se acentua quando falamos das ações de política educacionais centradas nas pessoas com deficiência. Por quê? A normalidade e as diferenças não são apenas descritivas, mas são valorativas.

Exclusão, anormalidade, diferenças, deficiências são conceitos que precisam ser compreendidos na complexidade das desigualdades sociais. O conceito de deficiência está sustentado dentro desta questão valorativa da anormalidade.

Portanto, não é possível falar de inclusão sem se pensar na não-exclusão. Não é possível falar de exclusão sem se pensar na desigualdade social. Não é possível falar de exclusão educacional sem se pensar na exclusão social.

A concepção do que é estar incluído fragiliza-se na medida em que também é fragilizado o conteúdo da exclusão, não em termos da sua negação, ao contrário, na leitura histórica e política da situação de exclusão as quais determinadas pessoas e grupos estão encarcerados.

Segundo Castel, “... O conjunto de relações de proximidade que um indivíduo mantém a partir de sua inscrição territorial, que é também sua inscrição familiar e social, é suficiente para reproduzir sua existência e para assegurar sua proteção.” (1998;51)

Então quando há a garantia de matrícula da pessoa com deficiência na escola regular, a partir da premissa do direito de todos à educação, a ação ou ações políticas a serem implementadas para darem

o suporte pedagógico que necessitam, conforme expressa a mesma lei que garante os direitos, elas ocorrem pela lógica da inclusão ou da filiação? Importará saber como esta pessoa irá se constituir como um cidadão?

Neste sentido é fundamental que os sistemas públicos de ensino pautem algumas questões:

Quem é a criança, jovem, adolescente ou adulto com deficiência que tem acesso à escola pública?

O direito de matrícula garante a mesma qualidade de permanência na educação infantil, no ensino fundamental regular ou na modalidade de educação de jovens e adultos?

Matriculam-se na escola regular por opção pedagógica?

As famílias têm a acesso às possibilidades que esta escola irá fornecer ao seu filho?

Quem é o “todos”?

Os sistemas educacionais são plurais. A construção das redes de ensino acontece com múltiplos espaços arquitetônicos, com múltiplos coletivos e múltiplas diversidades.

A expressão da concretude da escola não se dá pela composição daquela comunidade, mas, sobretudo, na compreensão e na intencionalidade para com àquela comunidade. Quais adequações realizam para cumprir as determinações legais? Como adequar o que é plural às particularidades daquela comunidade? Qual a compreensão

teórica do processo de construção/produção do conhecimento? Quais ofertas de serviços de apoio pedagógico?

A prática pedagógica que permite a todos igualdade no acesso à produção do conhecimento trata-se de uma intervenção educativa. Não há a possibilidade de igualdade de acesso aos fazeres educacionais sem a intervenção intencional de disponibilizar recursos diferenciados aos alunos que assim precisarem. Estar junto não basta.

Como os profissionais de uma determinada unidade educacional analisam e dimensionam a prática educativa permitindo o sucesso ou o fracasso escolar dos alunos? A discussão não se limita ao aceite às diferenças, mas como se comprehende e consequentemente lida com as relações de poder inerentes nas relações das diferenças.

Qual a estruturação material e a disponibilidade de meios simbólicos que permitam a organização de práticas culturais em diferentes domínios – espaços e tempos escolares?

A formação do professor enfatiza a relação política e intelectual que irá estabelecer com sua prática? Atuar com as diferenças em sala de aula significa necessariamente romper, primeiramente, com as concepções estereotipadas sobre grupos marginalizados. Lidar, portanto, com o questionamento pedagógico que surge quando o diferente cruza a linha normalizante do professor.

A discussão do eixo de construção curricular optará pelas singularidades ou pelas pluralidades, produzindo consequências na construção das rotas da vida escolar dos diferentes sujeitos, na sua produção de cidadania e na sua imersão no mundo cultural. O currículo

e suas “flexibilizações” irão ter assim um papel fundamental na formação dos alunos na questão dos direitos humanos.

Não se pode mais generalizar a negação do direito à educação nos sistemas regulares de ensino às pessoas com deficiência. Há no Brasil, regiões onde esta discussão se inicia, mas com certeza há regiões onde existem práticas em ação já a um determinado período que possibilite aos formuladores de políticas e aos gestores educacionais realizarem um debate mais aprofundado acerca do que tem significado a educação oferecida pelo poder público às pessoas com deficiência.

Já se têm disponibilizados indicadores que podem instrumentar os gestores, educadores e conselhos de escola a realizarem a análise dos fatores ou conjunto de fatores, que sinalizam ou demonstram a evolução, ou não, do desenvolvimento dos processos pedagógicos. Os indicadores ganham força de interpretação se considerados como fotografias de determinadas realidades sociais, e não apenas números sem expressão.

Podem-se relacionar alguns dos questionamentos necessários enquanto instrumento para a construção do processo pedagógico, tanto para os gestores dos sistemas, como para os gestores das unidades educacionais, que circulam em torno das políticas postas em ação, do aluno e da formação continuada dos profissionais.

Sobre as políticas postas em ação deve-se levantar:

- quantos alunos com deficiência se matriculam nos diferentes níveis da educação básica;
- quem são estes alunos que se matriculam; quais necessitam de apoio pedagógico especializado;

- quais necessitam de apoio de outras profissionais;
- quais têm sido os objetivos da unidade educacional para aquele aluno;
- quais e quantos alunos permanecem na escola pública após a educação infantil;
- quais e quantos alunos conseguem finalizar o ensino fundamental e em quantos anos;
- quais são os alunos com deficiência, hoje, matriculados na educação de jovens e adultos;
- quais ações educacionais os Sistemas ofertam para além da sala de aula...

A adaptação curricular pode ser uma armadilha ou direito. A adaptação curricular se compreendida como flexibilização curricular tratará de definir os objetivos e a finalidade do processo educacional, porém se estiver restrita à questão metodológica não estará atendendo as especificidades de determinados alunos com deficiência matriculados nas redes de ensino.

Pode-se perceber processos de formação continuada pelo país que têm enfatizado a idéia, expressa na própria Diretrizes Curriculares para a educação especial, da formação de professores capacitados e professores especializados.

Se aceitarmos a idéia de que uma coisa é saber e outra é o saber absorvido como habilidade ou capacidade, ou seja, o fazer, com quais instrumentos os gestores de políticas subsidiarão a análise da eficácia desta forma de política de formação, a professora se apropria de

conceitos em relação às deficiências, por exemplo, mas como ela aplica este conceito? Ela o mediatiza? O interpreta, o absorve? Esta formação lhe permitiu utilizar o “conhecimento” como instrumento de discernimento (o uso do saber fazer) ou permaneceu como informação?

A leitura da “pessoa” e das situações que a circundam vinculada aos afetos, as “desestruturas”, as subjetividades, as carências podem vir a constituir armadilhas a partir das diferentes mentalidades e operacionalidades de cada profissional na unidade educacional.

Enquanto na educação infantil o desenvolvimento da criança é valorizado e a deficiência passa a ser secundária frente aos avanços que as crianças apresentam, no ensino fundamental a valorização estará na aprendizagem, sendo o funcionamento cognitivo um dos pilares mestres. Além de haver uma separação nos processos de desenvolvimento e aprendizagem da infância e adolescência, a aprendizagem será considerada como manifestação comportamental.

Ainda que a questão da convivência coletiva e cidadã seja um dos principais objetivos da escola, esta acaba por ser resumida na compreensão de socialização com os demais alunos, como se o exercício da cidadania não implicasse um pensamento não crítico.

Nesta linha raciocínio, da linha tênue entre o direito e as armadilhas, pode-se analisar os serviços de apoio pedagógico especializados. Pois os mesmos são implementados pelas redes de ensino visando fazer a diferença e contribuir para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, porém os mesmos devem garantir que as diferenças não reforcem as desigualdades.

Tais serviços podem ser concebidos como uma ação de política educacional estrutural, portanto na linha dos direitos, ou como uma ação política compensatória, o que permitiria o surgimento de armadilhas, visto que trabalham na tensão da busca daquilo que é universal no ser humano e da compreensão da diversidade.

Os serviços de apoio pedagógico especializados têm se constituído prioritariamente como um serviço escolar, buscando poucas alternativas educacionais além do espaço escolar.

A partir destas reflexões, que devem ser feitas, do ponto de vista da ética e dos direitos humanos, poderemos dizer se o que está em prática, como política educacional, permitirá as estas pessoas: crianças, adolescentes, jovens e adultos, excluírem-se das “armadilhas” das desigualdades/exclusões sociais, incluírem-se como sujeitos de direitos e estarem “filiados” a uma outra escola e a uma outra vida.

Afinal, discernirmos as arapucas?

Referências Bibliográficas

- ARZABE, P. H.M. Conselho de Direitos e formulação de políticas públicas. In BUCCI, M.P.D. *Direitos Humanos e políticas públicas*. São Paulo, Polis, 2001.
- CARVALHO, J.S.F. As noções de erro e fracasso no contexto escolar: algumas considerações. In Aquino, J. G. *Erro e Fracasso na Escola: alternativas teóricas e práticas*. 2^a e. São Paulo: Summus Editorial, 1997.
- CASTEL, R. As metamorfoses da questão social. Uma crônica do salário. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.
- SILVA, S. & VIZIM, M. Políticas Públicas: Educação, Tecnologias e Pessoas com Deficiência, ALB/Ed. Mercado de Letras, Campinas, 2003.

