

Capítulo I

PRESSUPOSTOS DO MODELO DE SERVIÇO BASEADO NA COLABORAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO COMUM E ESPECIAL

A compreensão que atualmente se tem acerca do objeto de estudo da Educação Especial se encontra estreitamente vinculada às construções teóricas relacionadas à questão do seu principal objeto de estudo, o fenômeno das deficiências ou limitações que têm implicações educacionais. No presente capítulo nos referimos às “deficiências” de modo genérico como objeto de estudo que identifica a população-alvo da Educação Especial.

Com a finalidade de fundamentar os pressupostos desses modelos de colaboração, apresentamos neste capítulo a abordagem teórica de direitos humanos como quadro de referência para se pensar as políticas e práticas de inclusão escolar na atualidade.

Definida a abordagem social dos direitos humanos que embasa o modelo, trazemos para a discussão o que a literatura sobre inclusão escolar vem apontando como política efetiva e que envolve basicamente uma rede de diferentes tipos de serviços de apoio. A seguir é apresentada a descrição e distinção dos serviços que devem compor essa rede.

O tópico seguinte deste capítulo oferece uma análise crítica do sistema de suporte à escolarização de alunos do público-alvo da Educação Especial no Brasil, contrastando a proposta da política nacional com o que é recomendado pela literatura atual sobre inclusão escolar.

1. Abordagem social da deficiência baseada nos direitos humanos

A questão do objeto de estudo da Educação Especial, que seria o fenômeno das deficiências ou limitações que têm implicações educacionais, enfrenta no presente uma tensão significativa e entre, no mínimo, duas posições teóricas divergentes: a concepção de deficiência enquanto patologia individual (modelo médico) ou, ao contrário, enquanto uma patologia social (modelo social).

Cada uma destas vertentes comporta, por sua vez, duas outras ramificações, dando origem a pelo menos quatro diferentes formulações teóricas das quais se destacam: a abordagem biomédica, a abordagem funcional, a abordagem ambiental e a abordagem dos direitos humanos. O Quadro 1 apresenta uma síntese destas diferentes formulações científicas atuais sobre o fenômeno da deficiência.

Quadro 1 Formulações sociais e científicas sobre deficiência.

Patologia individual	
Abordagem biomédica (consequência de características biológicas)	Abordagem funcional (consequência de capacidades e habilidades funcionais)
<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento: através da medicina e da biotecnologia. • Prevenção: através da intervenção genética ou biológica. • Responsabilidade social: eliminar ou curar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento: através da reabilitação e serviços. • Prevenção: através do diagnóstico precoce e tratamento. • Responsabilidade social: tornar a vida da pessoa melhor e providenciar conforto.
Patologia social	
Abordagem ambiental (consequência de fatores ambientais e da organização dos serviços)	Abordagem dos direitos humanos (consequência da organização social e da relação entre o indivíduo e a sociedade)
<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento: promovendo maior controle dos indivíduos, dos serviços e dos suportes. • Prevenção: por meio da eliminação das barreiras econômicas, sociais e psicológicas. • Responsabilidade social: eliminar as barreiras do sistema. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento: através da reformulação das políticas públicas, econômicas e sociais. • Prevenção: através do reconhecimento de que as condições de deficiência são inerentes na sociedade. • Responsabilidade social: promover políticas e garantia aos direitos sociais.

Fonte: Rioux & Valentine.⁹

⁹ Rioux & Valentine (2006).

Assim, o conhecimento em Educação Especial foi construído a partir de várias disciplinas científicas, e se tratando de um conhecimento multidisciplinar, a área requer a adoção de paradigmas múltiplos do pensamento científico social. A prática atual em Educação Especial sofre críticas consideráveis em função da ênfase na abordagem biomédica e funcionalista, enquanto abordagem mais promissora na atualidade é a dos direitos humanos, que vê a deficiência como uma consequência de como a sociedade está organizada e das relações dos indivíduos com a sociedade em geral.

A abordagem dos direitos humanos, em seus aspectos políticos, legais e científicos, leva em consideração o ambiente particular, mas enfoca principalmente os fatores sistêmicos externos, que podem garantir a alguns grupos de pessoas a participação como iguais na sociedade. A ênfase está nos determinantes sociais e nas amplas variações nas habilidades cognitivas, sensoriais e motoras, vistos como aspectos inerentes à condição humana e, consequentemente, tomados como eventos esperados, e não como motivos para limitar o potencial de pessoas com deficiência em contribuição à sociedade. Nesta perspectiva, pressupõe-se que na medida em que os direitos avançam, as desigualdades diminuem, e que a diminuição das desvantagens econômicas e sociais é a forma de combater a discriminação contra pessoas com deficiências.

Como consequência, portanto, a sociedade deve oferecer suportes, apoios e dispositivos que permitam a integração econômica e social, a autodeterminação, e que garantam os direitos legais e sociais para as pessoas com deficiências. O foco de toda ação estaria: 1) nas deficiências da própria sociedade; 2) no suporte humano diversificado; e 3) no empoderamento de indivíduos em situação de desvantagem.

Tendo em vista que a educação é um dos direitos fundamentais que deve ser garantido a fim de reduzir desigualdades históricas, no caso de indivíduos com deficiências, pressupõe-se como necessária a adoção de alguns mecanismos de diferenciação associados aos mecanismos já institucionalizados pela cultura, a fim de se equiparar as condições de ensino para se chegar a uma igualdade de produtos, garantindo a todos o acesso aos bens e serviços.

Assim, garantir apenas a matrícula e mesmo o ensino fornecido a todos os alunos não é suficiente no caso de estudantes do

público-alvo da Educação Especial, e por isso a legislação brasileira prevê a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o que deve implicar no diferencial que garanta acesso ao direito à escolarização. Mas como o AEE pode ser este suporte à escolarização na classe comum?

2. Rede de serviços de apoio à inclusão escolar

A literatura sobre inclusão escolar e os sistemas de ensino há tempos têm entendido que uma política efetiva requer uma rede de diferentes tipos de serviços de apoio, porque as necessidades das crianças e jovens da população-alvo da Educação Especial são variadas em natureza e intensidade, não havendo nenhum tipo de apoio que sirva como modelo de tamanho único para apoiar toda essa população. A seguir descreveremos alguns desses tipos de apoio, que são os mais conhecidos em nossa realidade, sem a pretensão de esgotar esta lista.

2.1 Modelo de sala de recursos

A sala de recursos é um serviço de apoio que tem sido privilegiado na política brasileira de inclusão escolar, e envolve atendimento escolar complementar ou suplementar no contraturno da frequência às classes comuns. A quantidade de tempo que uma criança pode estar na sala de recursos para o AEE é variada, assim como a natureza e variedade de serviços que um aluno recebe. Apesar de ser um modelo de apoio muito utilizado em nosso país, ele dificulta a relação entre o ensino na classe comum e na sala de recursos, entre professores e na partilha de responsabilidades relacionadas à escolarização das crianças.

Uma dificuldade adicional encontrada em nosso contexto é o fato de a sala de recursos ter se tornado “multicategorical” nos últimos anos, ou seja, um centro para crianças de deficiências variadas, sem qualquer atenção especial para seus rótulos. Esta abordagem é usada por uma variedade de razões, incluindo a possibilidade de os estudantes obterem o apoio de professores diferentes, e também

porque é um modelo econômico, que centraliza os materiais, equipamentos e outros apoios num mesmo local. Entretanto, esse modelo coloca obstáculos intransponíveis à formação dos professores, pois estes são obrigados a dominar conhecimentos e habilidades de ensino de diferentes populações da Educação Especial.

2.2 Modelo de serviço itinerante

Trata-se de um modelo comumente utilizado para determinadas categorias que exigem um contato menor entre professor e aluno, cujos atendimentos podem ser mais esporádicos, ou para oferecer serviços a condições de baixa incidência e que não requerem a disponibilidade de um professor em tempo integral. No modelo de serviço itinerante, geralmente o professor se desloca de escola em escola para trabalhar diretamente com certas crianças. Este modelo permite oferecer suporte a alunos da população-alvo da Educação Especial que estão em classes comuns e é também um modelo econômico, embora apenas alguns estudantes possam se beneficiar dele porque não atende necessidades intensivas de apoio.

Cumprir destacar que o serviço itinerante não pressupõe necessariamente uma parceria entre professores nos moldes do coensino, principalmente quando é majoritariamente centrado no trabalho com o aluno da população-alvo da Educação Especial.

2.3 Modelo de consultoria

Neste modelo, um professor ou profissional da Educação Especial dá assistência a várias escolas e permite atender grande número de estudantes. As atribuições do profissional podem envolver desde a prestação de serviços dentro da classe comum até para mediadores (outros professores, demais profissionais que trabalham na escola e pais). Trata-se de um modelo que requer tipos específicos de habilidades ou expertises em áreas de deficiências ou campo específico do consultor.

Na literatura de Educação Especial e consultoria colaborativa escolar, têm sido referidos como consultores, por exemplo, psicólogos, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, etc.

2.4 Modelo de coensino

Além dos modelos de serviços de apoio citados, há também o coensino, ou ensino colaborativo, que envolve um trabalho de parceria entre o professor de Educação Especial e o professor de ensino comum, e que a literatura vem apontando com um dos mais promissores suportes à inclusão escolar.

O modelo de trabalho em coensino é baseado na abordagem social porque pressupõe que a escola deve ser modificada e que é preciso qualificar o ensino ministrado em classe comum, local onde o aluno passa a maior parte do tempo de sua jornada escolar. Assim, se o ensino na classe comum não responder as necessidades desse aluno e pouco favorecer sua participação e aprendizagem, de nada adiantará ampliar sua jornada em uma ou duas horas semanais para oferecer o AEE, como se o problema estivesse centrado no aluno com deficiência, e não na escola.

Dessa forma, o coensino pressupõe mudança na organização escolar, como a contratação de professores de Educação Especial em número suficiente para oferecer suporte na classe comum, a formação de equipes colaborativas, a inserção dos recursos materiais necessários na classe comum e a melhoria na qualidade do ensino para todos os alunos.

3. O sistema de suporte à escolarização de alunos do público-alvo da Educação Especial no Brasil

Os dispositivos normativos que passam a garantir que a escolarização do aluno público-alvo da Educação Especial no Brasil deva ocorrer em classes de ensino comum também se referem aos serviços de apoio para a inclusão escolar. A esses alunos é assegurado o direito ao serviço do AEE na Sala de Recurso Multifuncional (SRM), espaço definido com exclusividade para o trabalho do professor de Educação Especial. Porém, a partir de diversos estudos realizados pelo Observatório Nacional da Educação Especial (ONEESP)¹⁰ da UFSCar,

10 O ONEESP é uma rede de pesquisa formada por pesquisadores (total de 25 em 2011) de 16 programas de pós-graduação de 22 universidades distribuídas em 16 estados brasileiros. O foco do observatório

percebe-se que nas diferentes regiões do Brasil e nas diversas SRMs espalhadas pelo país cada professor de Educação Especial trabalha de uma forma, não havendo uma diretriz que oriente suas práticas pedagógicas diversas.

No estudo de Milanesi,¹¹ pesquisadora integrante do ONEESP, após sua análise das leis, documentos e normas técnicas relacionadas à Educação Especial, constatou-se que não existe transparência em relação à forma de organização do AEE e nem clareza sobre a relação do currículo da classe comum e do AEE. Durante os grupos focais realizados pela pesquisadora em seu trabalho, observa-se nos relatos das professoras de Educação Especial de um município do interior paulista que elas entendem – baseadas nas diretrizes do MEC – que o AEE não é reforço escolar, porém, quando falam sobre o que define o atendimento, mencionam mais os recursos variados do que os objetivos de ensino e sua relação com o currículo da sala de aula que o aluno frequenta. Algumas professoras, por exemplo, relatam a realização de atividades de alfabetização nas SRMs, outras já têm a opinião de que a alfabetização é conteúdo específico a ser ensinado na sala de aula comum.

Em outro estudo sobre a organização e funcionamento das salas de recursos em um município do centro-oeste do Estado do Paraná realizado por Regiani,¹² constatou-se, através das entrevistas feitas com as professoras que trabalham nas salas de recurso deste local, que não há um planejamento sistematizado das atividades realizadas com os alunos público-alvo da Educação Especial. Algumas professoras relataram que trabalham com jogos pedagógicos, outras utilizam o computador como recurso, outras ainda relatam que selecionam atividades de português e matemática de livros didáticos ou da internet, enfocando mais as dificuldades de cada aluno do que suas potencialidades. As falas das professoras evidenciaram pouca clareza em relação ao planejamento e execução de atividades com os alunos atendidos. Além disso, concluiu-se neste estudo que a comunicação mais estreita do professor da sala de recursos com o

é a produção de estudos integrados sobre políticas e práticas direcionadas para a questão da inclusão escolar na realidade brasileira.

11 Milanesi (2012).

12 Regiani (2011).

professor de ensino comum ainda é pouco realizada, sendo este um dos fatores que atravancam o favorecimento da inclusão escolar de qualidade para o aluno público-alvo da Educação Especial.

Estudos que analisaram a implementação da inclusão escolar levantaram diversos problemas enfrentados para a sua efetivação. Pelosi & Souza,¹³ por exemplo, objetivaram planejar, implementar e avaliar os efeitos de um curso de formação na área de Comunicação Alternativa destinado aos professores que trabalhavam em SRMs da Secretaria Municipal de Educação e traçar o perfil desses professores, alunos atendidos e a forma de funcionamento das salas. Na análise dos resultados identificou-se que os atendimentos eram organizados em grupos a partir de diferentes critérios como idade, nível de alfabetização, necessidades educacionais do aluno. Em relação aos materiais disponíveis distribuídos pelo MEC, alguns professores haviam recebido os materiais e equipamentos, alguns estavam com os materiais encaixotados porque o mobiliário não havia chegado, e em uma escola alguns materiais já haviam sido até roubados.

As dificuldades dos professores envolviam desde problemas de espaço físico e material ocasionado pela demora na chegada e instalação dos equipamentos até o número elevado de alunos, baixa frequência dos estudantes no AEE, ausência de horário livre para visitar os professores da turma regular frequentada pelo aluno, falta de tempo para estudo e preparo de atividades. Outra dificuldade sinalizada foi a necessidade de cursos de formação para as professoras das SRMs, professores do ensino comum e outros profissionais envolvidos com o aluno, pois “a falta de conhecimento do grupo dificultava a troca de informações, a compreensão das necessidades e a aceitação das adaptações e orientações necessárias para o desenvolvimento do trabalho”.¹⁴

É importante a reflexão sobre a forma de funcionamento atual das SRMs espalhadas pelo país, se estas estão de fato contribuindo para a inclusão escolar dos alunos público-alvo da Educação Especial ou se estão se reforçando como um espaço de segregação. Assim como em diferentes regiões e municípios, a proposta de implementação das SRMs é nova, e ainda há uma série de incertezas quanto

13 Pelosi & Souza (2012).

14 Id. *ibid.*, p. 215-216.

à forma e organização do trabalho. Entretanto, apesar da novidade desse modelo, algumas considerações já podem ser extraídas em relação aos seus pressupostos.

O atendimento educacional especializado quando ofertado exclusivamente em salas de recursos, ou seja, extrassala de aula comum, reforça o pressuposto de que o problema está no aluno, e não na escola. O que há de especial neste sistema de apoio, incluindo o aluno, seu professor e seu ensino, fica restrito ao ambiente especializado e segregado da sala de recurso enquanto a classe comum permanece inalterada. A abordagem de atendimento é funcionalista porque se centra em compensar supostos déficits no aluno com deficiência.

Esse sistema de apoio baseado exclusivamente no atendimento especializado extraclasse comum, além de acomodar a diferença, reforça o divórcio que existe entre Educação Especial e Educação Geral. A responsabilidade pela escolarização desses alunos acaba recaindo majoritariamente sobre os professores especializados, enquanto a escola como um todo pouco é demandada para acolher a diferença de seus alunos.

Finalmente cumpre destacar que essa política de salas de recursos como serviço tamanho único representa uma solução simplista e ingênua para apoiar a escolarização do público-alvo da Educação Especial em escolas comuns, na medida em que pressupõe que:

- a) é viável que um único professor especializado possa oferecer suporte a todos os tipos de alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento, e em todos os níveis de ensino (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior);
- b) todos os alunos possam se beneficiar igualmente do mesmo tipo de suporte;
- c) apenas alguns apoios extraclasse de uma ou duas horas de atendimento educacional especializado sejam suficientes para garantir educação de qualidade ao público-alvo da Educação Especial.

Assim, é preciso mudar esses pressupostos que estão na base da atual política de Educação Especial no Brasil em direção a uma

abordagem que se centre nos direitos humanos e que, no caso da Educação, implique em mudanças na organização escolar. A proposta de coensino é uma das formas de trabalho que exige mudança na escola de modo a torná-la mais responsiva às diferenças. A seguir, abordaremos a questão da inclusão escolar e dos novos papéis dos profissionais da escola.