

## Educação inclusiva

Foi uma conquista marcante a introdução no sistema educacional da assim dita educação inclusiva. Finalmente, reconhecemos que a educação é para todos, sem exceção, como consta na Constituição. Cerca de 10% da população apresentam alguma necessidade especial, o que vai dar por volta de 15 milhões a 20 milhões de pessoas – um universo imenso e quase sempre deixado de lado. O argumento mais poderoso foi a exigência de tratamento igual. A escola começou a abrir-se para esta demanda, ainda perplexa e despreparada. Na prática, não tínhamos idéia muito clara do tamanho do desafio, em especial de sua complexidade.

Entre as pessoas que apresentam “necessidades especiais” (para usar este termo impreciso e polêmico), há diferenças profundas, que vão desde uma deficiência mínima física (por exemplo, a falta de um dedo na mão) até deficiência mental, que compromete em graus diversos a aprendizagem e a construção da autonomia. Tratar a todos de modo igual é mandato inarredável, mas, na pressa de colocar um ponto final em um passado discriminatório, esquecemos a importância das diferenças.

Hoje não defendemos somente a igualdade. Defendemos, no mesmo diapasão, a diferença. Esta também foi grande conquista, em especial nas lutas feministas. No início, muito compreensivelmente, as mulheres queriam implantar a igualdade, para dar conta de um passado marcado pelo patriarcalismo. Em um segundo momento, porém, os movimentos feministas se deram conta de que, além da igualdade, era imprescindível, com não menos argúcia, lutar pela diferença. Como tudo na biodiversidade natural, os seres são iguais e diferentes: são iguais, porque fazem parte do mesmo processo natural; são diferentes, porque todos os seres são individuais.

O desafio da educação inclusiva, então, não tem apenas uma, mas duas pretensões complexíssimas e complicadíssimas. Para além da igualdade de todos, há de se prestar a atenção ao direito à diferença.

Podemos exagerar em um e em outro lado. Quando vemos apenas a igualdade de todos, deixamos de lado que a consideração mais adequada das pessoas, em especial de pessoas portadoras de necessidades especiais, implica tomá-las como são, não como a “normalidade” social supõe. Quando vemos apenas as diferenças, em vez de garantirmos as mesmas oportunidades para pessoas que são (mais) diferentes, acabamos reservando para elas oportunidades menores.

Em políticas públicas, aparece facilmente a oferta pobre para o pobre, como é notória a condição da escola pública: uma escola “menor” para a maioria da população mais pobre. Realiza-se um tipo marginal de inclusão: colocam-se as pessoas diferentes dentro do sistema, mas em sua margem, em posição inferior.

A proposta educacional de inclusão foi atropelada por pelo menos dois percalços. Primeiro, não preparou a escola e os professores para este desafio, o que redundou, muitas vezes, em procedimentos ainda mais excludentes. Minimizou-se a empreitada, supondo que, misturando tudo na sala de aula, a inclusão seguiria conseqüentemente. Segundo, quando se insiste em excesso em tratar pessoas marcadamente diferentes de modo obsessivamente igual, tornamo-las ainda mais desiguais.

Vale aqui aduzir o exemplo dos pais que possuem, entre os filhos, um com necessidades especiais. Naturalmente, são levados a tratá-los, em certas circunstâncias, como iguais, porque é absolutamente importante sua integração igual no ambiente familiar; mas, em outras circunstâncias, os pais dedicam a esse filho atenção especial, porque ele visivelmente a necessita. É regra que a família inteira se desvela tanto mais pelo membro portador de necessidades especiais.

A escola não tem sabido fazer isso. É bem mais fácil tratar a todos de modo igual, até porque isso se confunde rapidamente com colocar a todos no mesmo saco, nivelando por baixo. É desafio ingente garantir a mesma oportunidade de aprender a alunos

deficientes, assumindo como imprescindível lhes dedicar atenção especial.

A proposta de inclusão educacional, neste contexto, claudicou visivelmente, porque cedeu à tentação comum de reservar ao mais frágil uma oferta frágil. Podemos tomar como exemplo ostensivo um item muito duvidoso do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb): a alfabetização se dá em até três anos. Qualquer teoria minimamente bem estruturada de aprendizagem e qualquer prática escolar profissional asseguram que toda criança, mesmo a mais pobre, alfabetiza-se em um ano, de sobra.

Esther Grossi (aquela ex-deputada do PT de cabelos berrantemente pintados) pleiteia que se pode alfabetizar em três meses. Talvez seja apressado. Mas um ano é de bom tamanho. Por que o ministro da Educação teria oficializado esta idéia que, seguramente, é uma política pobre para o pobre? Assim, surge a noção de que todos precisam alfabetizar-se bem, porque é direito igual de todos. Entretanto, assumindo que pobre é diferente de rico, o primeiro precisaria de mais tempo. Nenhum aluno rico demora três anos para se alfabetizar, até porque a maioria já se alfabetiza no pré-escolar. A proposta do Ideb, assim, não é inclusiva, mas flagrantemente excludente, reservando ao pobre uma inclusão marginal. Trata-se de um risco comum em nossa sociedade tão desigual, ao reservarmos para pessoas necessitadas oportunidades menores: elas são incluídas, mas na margem.

No entanto, esta constatação não empana a beleza da iniciativa. Um dos traços mais profundos da educação de qualidade é incluir as pessoas de maneira adequada, como sujeitos capazes de proposta própria, de conduzir seu destino, de enfrentar seus desafios com autonomia e autoria. Há na sociedade, porém, gente incapaz de autonomia suficiente, ou seja, dependente dos outros. É sempre importante que a escola saiba distinguir a gravidade da diferença, para discernir entre políticas que, obcecadas pelo tratamento igual, não fazem mais que aprofundar a desigualdade, e outras

políticas que, obcecadas pelo tratamento diferente, fazem da diferença, talvez à revelia, uma pecha discriminatória. Olhando o cenário escolar, é certamente necessário reconhecermos que estamos longe de dar conta deste desafio, começando pela dificuldade extrema de entender a gama infinita de diferenças, desde as mínimas até as gravíssimas. Para escolas (em especial as públicas) consideradas tão pouco eficientes no “feijão com arroz”, torna-se tanto mais temerário pretender que dêem conta de tarefas tão complexas como a educação inclusiva.

Tecnicamente falando, isso implica formação muito mais acurada e especializada, seja para descobrir nos alunos deficiências por vezes pouco notáveis (por exemplo, visão deficiente, alguma surdez), seja para tratar com propriedade as diferenças vigentes, combinando, em apenas uma sala e em um só grupo, todos os alunos, seja para entender com acerto a questão, seja para calibrar o desafio da aprendizagem caso a caso e assim por diante.

Politicamente falando, isso implica sensibilidade extrema por parte da escola e do professor, no sentido de garantir a todos oportunidades iguais e diferentes, instigando a autonomia possível em quem não a pode ter em plenitude, incitando os “normais” a manter relacionamentos construtivos e sem pieguices, assinalando a importância da cidadania coletiva e assim por diante. Faz parte do olhar crítico não só observar a precariedade das atuais políticas, mas principalmente colaborar com propostas alternativas que possam inserir adequadamente – não na margem – a multidão de portadores de necessidades especiais de nossa sociedade.

**Pedro Demo**

Pós-doutorado.

University Of California At Los Angeles, UCLA,  
Estados Unidos

E-mail: demo@uol.com.br