

UM DIÁLOGO COM ANDREA CANEVARO¹

A CONVERSATION WITH ANDREA CANEVARO

Claudio Roberto BAPTISTA²
Cláudia Rodrigues de FREITAS³
Maria Luisa ZAGHI⁴

RESUMO: Esta entrevista tem como objetivo compartilhar as reflexões de Andrea Canevaro, um estudioso considerado o principal acadêmico que se dedicou à Educação Especial e à inclusão escolar na Itália, nos últimos 40 anos, com trabalho que se desdobra em muitos outros países, o qual contempla atividades de formação de profissionais, coordenação de projetos e assessoria a órgãos públicos no campo educacional. Por meio de um diálogo, procurou-se dar destaque às dimensões históricas e aos desafios atuais concernentes às políticas de inclusão escolar, às mudanças na organização dos serviços e ao avanço de novas perspectivas na compreensão de fenômenos como a deficiência. A análise procura colocar em evidência dinâmicas que favoreceram as transformações na organização dos serviços e a criação de novas alternativas no campo pedagógico.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Inclusão escolar. Políticas de inclusão. Itália. Formação de professores.

ABSTRACT: This interview aims to share Andrea Canevaro's reflections, a scholar considered the main academic who has dedicated himself to Special Education and school inclusion in Italy, in the last 40 years, with work that unfolds in many other countries, which includes training activities for professionals, project coordination and consulting services for public institutions in the educational field. Through a dialog, it was sought to shed light on the historical dimensions and current challenges related to school inclusion policies, changes in the organization of services and the promotion of new perspectives in the understanding of phenomena such as disability. This analysis aims to highlight dynamics that have favored changes in the organization of services and the creation of new alternatives in the pedagogical field.

KEYWORDS: Special Education. School inclusion. Inclusion policies. Italy. Teacher training.

INTRODUÇÃO

A deficiência é um desafio que deve ser acolhido para se construir algo novo, com o auxílio de todos os envolvidos. Nesse sentido, quando acreditamos que apenas os técnicos devem entrar em campo, estamos limitando os recursos que poderiam ser parte desse jogo. [...]. Devemos acolher esse desafio procurando superar a barreira do diagnóstico. Os recursos que podem ser acionados não estão contemplados no diagnóstico [...]. O encontro com aquele que não era esperado e que tem características específicas, como no caso da deficiência, nos auxilia no sentido de inventar, de inovar. A inovação é uma iniciativa importante, inclusive no plano econômico, pois inovar significa identificar um problema e procurar resolvê-lo. Um campo no qual podemos perceber as inovações é aquele das chamadas “boas práticas”, mas é preciso

¹ <https://doi.org/10.1590/1980-54702023v29e0202>

² Professor. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU). Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre/Rio Grande do Sul/Brasil. E-mail: baptistacaronti@yahoo.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6673-4574>

³ Professora. Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU). UFRGS. Porto Alegre/Rio Grande do Sul/Brasil. E-mail: freitascrd@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7105-8539>

⁴ Pesquisadora da área da Educação Especial. Coordenadora aposentada do Centro di Documentazione per L'integrazione (CDI). Valsamoggia/Bologna/Itália. E-mail: l.zaghi52@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0908-3573>

estarmos atentos com essas palavras. Frequentemente elas podem ser confundidas com “bons exemplos”, mas o que eu chamo de “boas práticas” são bons exemplos que são analisados e que podem ser inseridos na prática de todos. Não estamos falando de um piloto da Fórmula 1, que tem um carro especial e dirige em pistas de um nível elevado; estamos falando de um condutor de um carro simples que dirige no meio do tráfego urbano, como faz a maioria das pessoas. Trata-se de procurar construir algo juntos. [...]. Devemos, portanto, favorecer o diálogo, sabendo que a linha do horizonte se desloca sempre e se torna impossível dizer “chegamos”. Podemos fazer pausas, refletir e seguir adiante. (Canevaro, 2014)

Andrea Canevaro era professor emérito da *Università degli Studi di Bologna* (UNIBO), Presidente honorário da *Società Italiana di Pedagogia Speciale* (Sipes) – Sociedade Italiana de Educação Especial –, um estudioso reconhecido internacionalmente, promotor de justiça social e defensor da Educação Inclusiva como uma diretriz política para a educação. É considerado o “pai” da Educação Especial e da inclusão escolar na Itália, com um trabalho que se desdobra em muitos outros lugares do mundo, inclusive no Brasil, com atividades de formação de profissionais, coordenação de projetos e assessoria a órgãos públicos em campo educacional. Canevaro foi um estudioso de grande estatura intelectual, um ativista pelo direito à escola pública de qualidade, um trabalhador incansável na gestão da Universidade do Bologna, onde, durante muitos anos, foi diretor do *Dipartimento di Scienze dell’Educazione*, unidade acadêmica que equivale a uma Faculdade de Educação no cenário brasileiro. A história e o trabalho de Canevaro confundem-se com a história da inclusão escolar na Itália. Muitos são seus livros e artigos, mas destacamos: *I bambini che si perdono nel bosco. Identità e linguaggi nell’infanzia* (Canevaro, 1976); *Handicap e scuola: manuale per l’integrazione scolastica* (Canevaro, 1993); *La famiglia con disabilità* (Canevaro, 2013); *L’accompagnamento nel progetto di vita inclusivo* (Canevaro et al., 2021). Quando analisamos o plano teórico, percebemos que Andrea Canevaro tinha uma ampla base de referência, com destaques para a Pedagogia Ativa expressa no pensamento de Celestin Freinet, dos estudiosos do *Movimento di Cooperazione Educativa* e da Pedagogia Institucional, como Bruni Ciari, Mario Lodi e Fernand Oury, além do Pensamento Sistemico, expresso em autores como Gregory Bateson, para citar algumas de suas referências.

No universo acadêmico brasileiro, o pensamento desse estudioso tem sido difundido por meio de publicações que se vinculam ao intercâmbio universitário, como visitas de profissionais que integravam o grupo de pesquisa coordenado pelo Professor Canevaro, como ocorreu com Marina Maselli e Giovanna Di Pasquale, em 1997 (Maselli & Di Pasquale, 1997) e em 2013 (Di Pasquale & Maselli, 2014), e, posteriormente, com Maria Luisa Zaghi, em 2017, em visita acadêmica à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e à Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Como indícios de um possível aprofundamento, recomendamos ainda: Baptista (2002, 2009), Freitas et al. (2020), Meireles (2016) e Mura et al. (2020).

O CONTEXTO DO DIÁLOGO

A entrevista ocorreu em 2019. Fomos recebidos na casa de campo do Professor Andrea Canevaro, perto de Ravenna, Itália, em uma tarde do mês de junho. A presença de Luisa Zaghi enriqueceu o encontro, pois se trata de alguém que esteve presente ao lado do “maestro”, mesmo após sua aposentadoria na universidade. Luisa conhece profundamente a his-

tória da inclusão escolar, pois esteve na função de coordenadora do Centro de Documentação para a Integração de Valsamoggia⁵ por aproximadamente 30 anos, em estreita colaboração com a universidade e com as escolas do território. Além disso, seu conhecimento da realidade brasileira ampliou a possibilidade de novas conexões e da análise da complexa relação entre dois países – Itália e Brasil – que têm pontos de aproximação, no que se refere à inclusão, mas também possuem significativas diferenças. A Itália destaca-se como o país que conseguiu implementar, de maneira generalizada, uma política de inclusão escolar, com o fechamento das classes e das escolas especiais por meio de alterações normativas desencadeadas no final da década de 1970 (Baptista, 2009; Di Pasquale & Maselli, 2014). Trata-se de um movimento que, em maneira similar àquele de fechamento dos manicômios italianos, exigiu a estruturação de novos equipamentos sociais capazes de atender e apoiar os usuários. A entrevista procura colocar em evidência algumas dinâmicas que favoreceram tais transformações na organização dos serviços e a criação dessas novas alternativas, como pode ser visto no documentário *“L’integrazione prima delle leggi”* (Dipartimento di Scienze dell’Educazione-Unibo, 2014) (A integração antes das leis). Consideramos importante esclarecer que, no contexto italiano, o conceito de “integração” não assumiu o sentido similar àquele recorrente na literatura especializada brasileira. Durante muitos anos, integração foi o conceito predominante, mesmo quando era referido como um processo de ampla adaptação recíproca – sujeito e contexto – e de mudanças institucionais para favorecer a presença do aluno com deficiência nos espaços do ensino comum. Segundo Caldin (2019), o uso da expressão “inclusão” entrou recentemente no contexto italiano, e esse termo foi inicialmente utilizado em relação à “inclusão social”, sem particular referência ao campo da Educação. Desse modo, os conceitos de integração e de inclusão devem ser identificados, no debate proposto pelo presente texto, como similares e contínuos, apesar de que a ênfase dirigida à inclusão tem predominado nos últimos dez anos.

Com o impacto do falecimento de Andrea Canevaro⁶, o presente diálogo procura ser um ponto de conexão entre a história de nossos países e um resgate do legado desse estudioso. Apresentamos, aqui, a conversa mantida com Canevaro, que, no seu conjunto, explora aspectos de sua ampla atuação no campo da Educação Especial, assim como de sua produção acadêmica acerca da integração/inclusão escolar na Itália. Priorizamos algumas das iniciativas presentes ao longo de sua trajetória de pesquisa, os movimentos e as contingências que o levaram a empreender tais ações, em busca de compreender seu protagonismo nesse campo. Além disso, procuramos destacar a importância de considerar-se a inclusão como movimento que parte da “indignação” (Ianes & Canevaro, 2017) de um contexto e redireciona uma vida em momentos, em busca da garantia de que todos tenham reconhecimento e valorização social, acesso à escola e demais espaços sociais, como aqueles vinculados à cultura.

⁵ Centros de documentação são instituições muito frequentes na Emilia Romagna, região que tem como sede a cidade de Bologna, formando uma rede de serviços de apoio às escolas, às famílias e aos outros serviços que se ocupam de uma pessoa com deficiência. Em geral, são mantidos pelo poder público e tendem a assumir um papel de promotores de iniciativas que favoreçam uma mudança cultural na valorização dos diferentes saberes e da ampliação da acessibilidade. Podem, ainda, propor-se como parceiros de cooperativas que agrupam pessoas com deficiência na oferta de serviços associados às suas competências, como ocorre com o Centro di Documentazione Handicap (CDH) de Bologna. <https://www.accaparlante.it/>

⁶ O falecimento ocorreu em 26 de maio de 2022. Foram muitas as manifestações de pesar, envolvendo o prefeito de Bologna, o ministro da Educação da Itália, associações ligadas ao trabalho com pessoas com deficiência e entidades acadêmicas. Escolhemos uma voz – Raffaele Iosa – que se refere à falta gerada por esse falecimento, por reconhecermos que essa manifestação expressa, em grande medida, o estilo e a riqueza das contribuições de Canevaro – ver em <https://www.youtube.com/watch?v=9WGgpWgDawI>

ENTREVISTA

Claudio Baptista: Organizamos alguns temas relativos a um início de conversa, e, possivelmente, outros pontos surgirão para favorecer nosso diálogo. Destacamos três eixos que nos pareciam interessantes, seja no sentido de um resgate temático e histórico para nós, que trabalhamos com a Educação Especial, seja de um ponto de vista de um país como o Brasil, que vive hoje um momento de risco quanto às conquistas estabelecidas no âmbito social e no campo da inclusão escolar. Ao longo de nossos encontros precedentes, falamos sobre o quanto o Brasil havia feito sob um viés de uma política voltada à inclusão das pessoas com deficiência, tanto no que diz respeito à alteração de indicadores do acesso à escola, como de projetos e de programas vinculados a uma política governamental que procurava dar suporte a iniciativas que viabilizavam mudanças, desenvolvendo, dentro das escolas, estruturas de apoio para que jovens e crianças com deficiência pudessem estar ali. A partir do ano passado (2018), observamos o renascimento de um discurso de revisão, isto é, a retomada de um discurso antigo de valorização de instituições de atendimento exclusivo às pessoas com deficiência. A ideia, então, deste diálogo com uma pessoa que tem uma trajetória que se confunde com a história da inclusão escolar, em um país como a Itália, nos pareceu uma oportunidade única. Retomo, então, estes três eixos. O primeiro é a história, a ideia de que, nesses últimos anos, tantas coisas aconteceram também aqui na Itália. Gostaríamos de refletir sobre esse percurso. Considerando os relatos e aquilo que lemos sobre a inclusão escolar na Itália, não obstante a existência de mudanças, as premissas de base foram mantidas, quando se considera um ponto de vista normativo, de garantia plena do direito à educação no ensino comum. Premissas relativas à integração, como um processo generalizado nas escolas italianas, que, depois, passa a ser designado “inclusão escolar”. Existem, porém, novidades que talvez não tenham ainda sido avaliadas em uma óptica mais exaustiva, como as mudanças na forma como são designados os alunos, referidos como alunos com necessidades educativas especiais⁷, com base em dispositivos normativos posteriores a 2013. Houve mudanças seja no aspecto normativo, seja nas ações realizadas no âmbito da escola? E, por fim, um olhar em perspectiva: Como vocês veem a situação italiana, que continua a ser uma referência importante para outros países, em termos de futuro? Como podemos refletir sobre a manutenção da viabilidade de inclusão para todos?

Cláudia Freitas: Lendo o livro *Lontani da dove? Passato e futuro dell'inclusione scolastica in Italia* (Ianes & Canevaro, 2017), existem algumas palavras que, para mim, permanecem muito importantes. São fortes e indicam a “inclusão” como conceito e como ética, que se insere em um contexto mais amplo. Um desses termos a que me refiro é “indignação”. Retomo, aqui, uma pergunta a que você se refere no livro: Muitas vezes me fazem uma pergunta: por que aconteceu conosco aquilo que aconteceu? Que resposta podemos dar a isso, aos amigos que nos perguntam? Por que a nossa história foi assim? A palavra que você traz é “indignação”, que é belíssima, não? Também com a ideia de “intolerância zero”. São ideias fortes! Igualmente, para nós, no Brasil, poderia ser nosso mantra: “indignação”! Indica a possibilidade de pensar uma

⁷ No contexto italiano, a difusão do termo *Bisogni Educativi Speciali* (Necessidades Educativas Especiais) ocorreu apenas após 2013, diferentemente do observado na realidade brasileira que utilizou essa terminologia durante grande parte da década iniciada em 2001. Apesar dessa designação, no entanto, os indicadores numéricos mostram que, na Itália, permanece o predomínio de identificação do alunado como aquele que apresenta deficiência, pois o percentual de alunos é compatível com indicadores internacionais relativos a esse conceito.

escola mais acolhedora, uma escola para todos. A mudança de pensamento. Um pensamento mais próximo às pessoas que podem ser olhadas nos olhos.

Andrea Canevaro: Sim. É efetivamente. Partiu da indignação. A indignação se dá quando se descobre o que acontecia nos institutos⁸. Nesses locais, não havia uma proteção, mas o exterior, assim se poderia dizer. As pessoas viviam mantidas em uma segregação inumana e não havia controle. Pessoalmente – posso dizer mesmo pessoalmente? –, posso contar algo de muito pessoal. Eu fui chamado, há muitos anos, para ver o que ocorria em um instituto em Modena. Tudo nascera do fato de que tinha havido algumas denúncias de irregularidades administrativas na cozinha devido a um comércio de carne, de mortadela, que não era regular. A partir disso, um juiz do juizado de menores⁹ quis ver as coisas com clareza. Assim, houve um pedido de perícia no instituto, e eu fui nomeado um dos que faria essa perícia. Fomos, uma noite, para ver como os internos dormiam e descobrimos que dormiam todos juntos. Havia crianças, adultos, todos juntos. Homens em leitos que eram minúsculos. Eram gaiolas, e eles não podiam nem se mover. Por esse motivo, faziam as necessidades fisiológicas ali mesmo. Em um quarto grande, enorme, havia 80 leitos, quero dizer, 80 pessoas que faziam as próprias necessidades fisiológicas em si mesmas. Todas gritavam. Era um inferno. Essas eram as condições. Então, isso foi levado a público. Houve uma indignação. Assim, quem tinha vontade de fazer algo, começou a agir. Algo diferente passou a existir, não por iniciativa dos técnicos. Começou pelo secretário de uma prefeitura, pelo padre de uma paróquia, pela associação de genitores de uma cidadezinha. Cada um começava a dizer: “Vamos levá-los para fora dali!”. E começou aquela atividade de acompanhamento, de monitoramento. A associação de pais organizava o acompanhamento e trazia os voluntários. Teve início uma difusão de ideias, e a indignação levou, então, à ação. E os institutos foram fechados. Lembro, também, de iniciativas importantes para o acompanhamento, como aquelas da ANFFAS¹⁰. As associações de genitores, daquelas que eram chamadas “crianças subnormais”, organizavam as atividades e escolhiam os voluntários. Porém, se um voluntário era apaixonado pela pesca aos domingos, poderia dizer à pessoa que ele acompanhava: “Por que domingo não vem junto comigo, que eu te levo e vamos pescar?”. E, assim, começou uma difusão de iniciativas. Foi desencadeado um processo por meio do qual essas pessoas não estavam mais segregadas e escondidas, mas passaram a estar visíveis. Dali, nasceu tudo. E, portanto, a indignação levava também à ação. Os institutos foram fechados e já não existem mais, digo, existem poucos, no entanto mudaram a forma de organizar suas práticas, oferecendo suporte às pessoas e às escolas. Por exemplo: existe um instituto que se chama “*La lega del filo d'oro*” (A liga do fio de ouro). O local fica próximo a Ancona, em Osimo, onde são, sobretudo, capazes de trabalhar com crianças surdo-cegas. Eles fazem uma observação da pessoa em um tempo breve, máximo um mês, juntamente aos pais. Depois, propõem um projeto que deve ser levado adiante pelas escolas. Em seguida, dizem: “Nós fazemos um acompanhamento.

⁸ Institutos eram escolas especiais no formato de internato. Durante a primeira metade do século XX, na Itália, as crianças com deficiência eram encaminhadas para essas instituições.

⁹ Equivalente ao Juizado da Infância e Juventude no Brasil.

¹⁰ ANFFAS – *Associazione Nazionale di Famiglie e Persone con Disabilità Intellettive e Disturbi del Neurosviluppo* (Associação Nacional de Famílias e de Pessoas com Deficiência Intelectual e Distúrbios do Neurodesenvolvimento) na sigla em italiano. <http://www.anffas.net/it/>

Quando o professor que está atuando na escola vem até nós, podemos ajudá-lo”. Essa é uma operação interessante.

Luisa Zaghi: Gostaria de destacar algo que você falava antes, isto é, no início da história, na qual, por um tempo, estive também atuando. Eu me lembro da ANFFAS. Nas férias de verão, eu participava como voluntária. Éramos todos estudantes. Então, experiência zero. Éramos estudantes de Medicina, de Engenharia, das áreas as mais distintas. E esse percurso era interessantíssimo. Todas as noites, depois das atividades, nos encontrávamos no grupo para discutir sobre como cada um de nós havia se relacionado com os jovens. Assim, ocorria uma experiência formativa excepcional, que servia para discutir e para nos orientar sobre como deveríamos interagir com esses jovens. Eram jovens, na maior parte, que vinham dos institutos, e me lembro, em particular, de um caso: Paola, que vinha de Ímola. Após dois anos que vinha tirar férias naquela colônia, deu-se um encontro com um psiquiatra que colocava em questão as habilidades dessa jovem. E fomos nós, estudantes, a discutir com o psiquiatra, porque estávamos convencidos de que essa moça, assim como outros, tinha capacidade de ser encaminhada para acessar os chamados “grupo-apartamento”, que estavam sendo constituídos naquele período. Assim, discutíamos com o psiquiatra a possibilidade de que essa pessoa pudesse sair do instituto e ir com o pequeno grupo, iniciando uma vida absolutamente nova. Eu me recordo, ainda, de uma reunião, na qual me irritei muitíssimo com o psiquiatra, porque ele, em vez de sustentar a aposta na pessoa, dizia que “não era possível, ainda não era o momento, era necessário esperar”. Era difícil o contraste da nossa voz em comparação a esse representante da Medicina. Destaco aquilo que dizia Andrea, isto é, deu-se um movimento de pessoas que, quando vieram a conhecer essas situações, não aceitavam mais que as coisas fossem assim.

Claudio Baptista: Sim, porém na segunda parte daquilo que Andrea disse me parece existir também um requisito, não? Existe, em certas circunstâncias, a necessidade de um conhecimento muito especializado. No entanto, muda completamente o sentido de como é construído e organizado um instituto, um centro que passa a oferecer apoio voltado ao externo. Deixa de ser uma instituição fechada em si mesma e passa a ser aquela que se constitui em um suporte mais leve, se torna uma ação coletiva em relação ao modo como é oferecido o apoio. Quando consideramos a própria associação ANFFAS, que surgiu em 1958 e que já foi citada duas vezes, vemos que suas atividades previstas são de apoio às pessoas com deficiência, às famílias, aos profissionais, ao trabalho em comunidade, à garantia dos direitos da pessoa com deficiência e à pesquisa.

Andrea Canevaro: Exato. Outro exemplo que ajuda a esclarecer essa situação: para os surdos, o Instituto dos Surdos (*Fondazione Gualandi*¹¹), que tinha a função de os “acolher como internos”, torna-se ponto de referência para a integração e se oferece como um repositório de competências, o qual vai poder sustentar o viver de um surdo, em diferentes espaços, inclusive na escola. Então, torna-se interessante porque existe essa abertura a todos, que é uma abertura civil, da sociedade. Ora, essa associação criou uma integração com formatos diversos, portanto não existe uma uniformidade do mesmo modo em toda a Itália, mas se trata de transformação.

¹¹ Ver o instituto em <https://www.fondazionegualandi.it>

Não é a situação de agora retornarmos aos institutos. Não, não. Os institutos ficaram para trás. Vamos adiante. Para mim, a integração é inovação. Eu sou professor, me encontro na frente de um sujeito que não pode ser educado com base naquilo que eu sempre fiz. Exige inovação. Então, se eu tenho um diretor de escola que me apoia, eu faço um bom trabalho. São muitos os agentes que participam desses movimentos, como acontece com a participação das universidades, responsáveis pela formação dos profissionais envolvidos. Os ganhos associados à multiplicação de atividades parecem que estão relacionados com a maneira de lidar com essas tantas categorias de alunos. Portanto, toda a questão dos BES¹² se tornou uma fonte da qual surge a necessidade de atualização, de formação, de organização de projetos e de criação de postos de trabalho. Isso ocorre quando se passa a defender que cada criança que tem uma necessidade educativa especial precisa do professor especializado para supri-la. Fazemos um curso, pagamos as taxas, criamos vagas de trabalho, fazemos carreira. A ênfase nas carreiras é um modo prejudicial de operar, porque eu penso mais na minha carreira do que no trabalho que faço.

Luisa Zaghi: Pensando sobre como surgem esses movimentos que alteram as rotas, lembro-me de uma conversa que tivemos, Cláudia e eu. É mais uma anotação de tipo político. Eu havia perguntado sobre quando tinha nascido esse movimento sobre o tema da inclusão no Brasil. Claramente, refletir sobre isso se relaciona com a temática de uma das perguntas sobre a história. Cláudia dizia que, antes dos anos 2000, havia iniciativas mais isoladas de gestores locais, como no final dos anos de 1980, com uma política vinculada a partidos de esquerda na Prefeitura de Porto Alegre. Essa política tinha um plano para acabar com o analfabetismo de modo geral, investido em premissas como: “todos podem aprender”. Na Itália, também houve o componente desse teor político, que alargou o direito à instrução a todos, que foi se ampliando progressivamente.

Claudio Baptista: Certo.

Luisa Zaghi: O discurso defendido era aquele dos direitos, pelo qual a “escola média”¹³ única foi uma passagem fundamental. Então, o discurso de lutar pelo direito de todos era uma premissa necessária para a inclusão.

Claudio Baptista: Sim, mas quais podem ser reconhecidas como as mudanças posteriores para favorecer a inclusão?

Luisa Zaghi: Depois, é claro, no interior desse quadro mais geral, devem existir reflexões sobre os métodos, as estratégias mais particulares que levam em conta as dificuldades de cada um. Porém, pareceu-me importante destacar que, nesse período, antes mesmo que iniciasse uma discussão específica sobre as políticas de inclusão nas universidades, houvesse esse tipo de *input*

¹² *Bisogni Educativi Speciali* (Necessidades Educativas Especiais).

¹³ A escola média unificada foi um fenômeno que ocorreu no início dos anos de 1960, na Itália e na França, unificando a escola designada como “média” naquele momento e que se referia à escolarização de alunos que haviam concluído o ciclo básico de cinco anos do Ensino Fundamental. A principal mudança era deixar de exigir uma separação dos alunos, aos 11 anos de idade, entre a formação profissionalizante e aquela mais ampla. A unificação desses percursos formativos buscava assegurar que as bases do conhecimento escolar fossem disponibilizadas a todos os estudantes.

dado por algumas administrações locais, com base política que havia investido na escola para todos. É isso, creio, ser fundamental.

Andrea Canevaro: Fundamental, sim.

Luisa Zaghi: E o tema de hoje, dos riscos que corremos hoje, é que se desinveste na cultura e na educação.

Cláudia Freitas: Eu penso que fazemos, agora, uma conexão com aquilo falado no início da conversa de hoje, ou melhor, da conexão da inclusão escolar com a inclusão social. O direito de ser uma pessoa, de ter direito à cultura. Eu me lembro, ainda, de um dos momentos mais lindos da minha vida como professora. Eu entrei na escola como docente em 1990 e me deparei com uma sala onde um grupo de alunos assistia a um filme de Chaplin. Filme preto e branco, um filme mudo, acompanhado por uma pequena orquestra que tocava em uma escola pública de Porto Alegre. É uma cena que ainda hoje me impacta, porque desfrutar daquele momento era uma preciosidade. E não se pode separar as duas coisas, não? A inclusão social, ter o direito de escutar aquela orquestra, de assistir àquele filme. É uma preciosidade. Ter ideais, a vida real, aquilo que pulsa. Essas mudanças que vocês evocam alteram as possibilidades de vida para muitos jovens, mas também mudaram as instituições como a escola. Parece que uma dimensão importante, nesse sentido, é aquela dada ao diagnóstico. Em uma política que favorece a inclusão escolar, geralmente, existe uma menor ênfase dirigida às classificações, como se elas fossem definidoras dos espaços de encaminhamento e dos apoios.

Andrea Canevaro: Sim. Começa-se a entender a percepção da integração ou da inclusão escolar como sinônimo da presença do professor de apoio¹⁴. Então, eu defendo de muito bom grado essa presença, mas deve ser um apoio evolutivo. Eu continuo a usar essa palavra, que me parece importante, sobretudo falando com os pais. É necessário um apoio evolutivo. Evolutivo quer dizer que, se no início ele tiver um apoio, o objetivo desse apoio deve ser aquele de afastar-se progressivamente e de fazer de modo que haja uma “base de proximidade”. Há a possibilidade de que outras alternativas de apoio surjam sem ter de recorrer sempre aos “especialismos”, isto é, o apoio associado às pessoas que encontramos nos diferentes contextos e que podem nos auxiliar. Eu uso sempre esse exemplo: se eu tenho que pegar o trem, devo pedir ajuda. Eu não peço o currículo a quem me ajuda, senão perco o trem. Então, eu digo: “Com licença, pode me dar o braço para que eu suba no trem?”. Então, aquele é o suporte de proximidade. A melhor coisa seria que as calçadas e os trens fossem nivelados, porém, tudo de uma vez só, não é possível. Dessa forma, começamos a dizer: “Por enquanto te ajudo a te organizar, e depois...”. Essa coisa me surpreendeu muito, e positivamente, pois, mesmo as associações que eram muito ligadas à ideia de que é sempre necessário um apoio muito especializado, parece que começam a entender que precisamos de uma pluralidade de apoios. Além, é claro, necessitamos de refinar nossa capacidade de ouvir os envolvidos e valorizar suas ações na busca de alternativas. Havia uma dessas associações para surdos, da qual fazia parte uma mãe que me encontrou em um

¹⁴ O professor de apoio (*Insegnante di sostegno*) é o docente com formação específica em Educação Especial, designado para trabalhar nas classes nas quais se encontram alunos com deficiência, como presença complementar àquela dos professores responsáveis pelas atividades curriculares. Essa atuação deve ocorrer, em modo predominante, na sala de aula comum.

evento e disse: “Olha, tenho aqui um vídeo¹⁵ que te faz entender aquilo que eu compreendi...”. Era um vídeo de uma menina surda que se organizava para resolver algumas dificuldades que tinha na sala de aula comum: o barulho das cadeiras dos colegas e a impossibilidade de ver a boca do professor, pois ele usava bigode. Para mim, isso é um “organiza-te”, fazendo duas operações: ao professor, ela leva uma tesoura para que corte o bigode, porque, assim, pode fazer a leitura labial. E a outra coisa é que recolhe bolinhas de tênis. Ela corta essas bolinhas e as coloca nos pés das cadeiras para reduzir o barulho. Então, ela se organiza. Isso é interessante porque está em plena sintonia com o que eu gostaria que adotássemos. A economia do conhecimento é circular. Assim, eu aprendo de você, que é surda, o que eu posso fazer. Você aprende de mim, que não sou surdo, aquilo que você pode fazer e me restitui enriquecido com o seu saber. Circular, circular, circular. Insisto em dizer que o importante é entender o outro, para além do diagnóstico. É preciso ouvir a pessoa com deficiência e falar com ela, favorecendo que ela tenha acesso às informações. Muitas vezes, essas pessoas crescem com um diagnóstico do qual os outros falam, mas elas o ignoram. Em vez disso, é chegado o momento em que se pode dizer: “Você tem a Síndrome de Down; eu posso explicar, de modo que você entenda, o que quer dizer Síndrome de Down”. E depois a evolução ocorre. E se torna interessante, porque então quer dizer que há pessoas com Síndrome de Down, que crescem, sendo responsáveis, responsáveis até mesmo por outras pessoas.

Luisa Zaghi: Quando você falava da necessidade de que o diagnóstico não seja só patrimônio do “externo”, me veio em mente um exemplo não relacionado à Síndrome de Down, mas ligado a uma criança com uma epilepsia: Federico, que esteve em uma escola que era apoiada pelo nosso centro de documentação. Havíamos feito um percurso com ele e com a sua mãe, que concordava com essa iniciativa. Seus colegas haviam aprendido a comportar-se de maneira correta quando ele tinha as crises, porque ocorriam crises repentinas. Frequentemente, não estava sob o olhar do professor e poderia acontecer, por exemplo, no banheiro, e os seus colegas, quando viam que ele perdia o equilíbrio, haviam aprendido a ler os sinais. Em suma, do início da crise, colocavam-no deitado de lado, ou alguém ficava com ele para tranquilizá-lo, e outro ia chamar um adulto. E foi uma das tantas experiências que depois fizemos nas escolas do nosso território. E não tinha problema para falar conjuntamente dessa situação. É claro que com toda uma série de precauções, envolvendo antes os pais, para que não se sentissem incomodados etc. Essa foi uma experiência que funcionou muito bem.

Andrea Canevaro: Um exemplo relevante, retomando um pouco as coisas que você dizia, Luisa: Tenho um amigo, pois tornamo-nos amigos em um percurso de acompanhamento. Ele tem a Síndrome de Asperger. Então, fizemos alguns encontros com a equipe de técnicos e com os professores. E ele tinha 16 anos. Por isso, em um certo ponto, digo: “Se eu devo estar presente, exijo que ele também esteja. Com 16 anos, se deve falar com ele, e não dele”. Parecia um capricho, mas como eu tinha uma função de coordenar o projeto, eles aceitaram. Chegou o primeiro encontro, e ele disse ao seu pai que estava presente. O convidado era sempre o pai. Disse: “Com licença, aqui. Porém, você, o que está fazendo aqui? Já que eu estou aqui, você vai fazer compras!”. E o mandou embora. Depois aconteceu também um encontro em que veio

¹⁵ Trata-se de *Matilde: un'esperienza cinematografica, una visione della sordità*. <https://youtu.be/0mb1To46078>

um chefe de departamento de Psiquiatria, que ele nunca tinha visto. Então, ele lhe disse: “O senhor quem é?”. E esse profissional, em vez de dizer que era um chefe de departamento de Psiquiatria, disse: “Sou um funcionário da unidade sanitária local”. E ele, então, muito preciso: “Quantos funcionários tem a unidade sanitária local?”; “Não sei, 200, talvez”; “E todos têm que saber da minha vida?” (risadas). “Pediria para o senhor sair”. E mandou embora o psiquiatra. Quando terminou a reunião, viu que o médico estava ainda ali fora. Então lhe disse: “O senhor é mesmo alguém que não tem nada para fazer!” (risadas). Em um certo ponto, em um outro momento, ele disse: “Aqui vocês falam sempre da Síndrome de Asperger, mas isso está relacionado a mim?”. E, inicialmente, ninguém dizia nada. Eu disse: “Sim, está relacionado a você, porque você tem a Síndrome de Asperger”. “Mas então vocês deveriam me explicar o que é!”. E eu lhe disse: “Se você quiser, eu lhe explico, mas gostaria também que estivesse presente o [jovem] psiquiatra [que o tratava]”. Desse modo, torna-se interessante, porque isso quer dizer que há circulação – palavra da qual eu gosto muito; torna-se também uma “rede”. Rede quer dizer rastreabilidade, transparência; e quem deu o primeiro impulso é reconhecido e valorizado, e não ignorado. Isso ocorre porque temos de fazer nos entender aos outros. Estamos, assim, valorizando aquilo que aprendemos com as pessoas que encontramos. E certas coisas aprendemos somente encontrando as pessoas com deficiência. Não, certamente, estudando-as nos livros. Precisamos ter a honestidade de dizê-lo. Os livros são importantes depois, não antes.

Claudio Baptista: Nós conseguimos abordar muitas das questões que havíamos colocado em destaque, da história das instituições a exemplos de vida que foram evocados para nos ajudar na compreensão dessa passagem da indignação às mudanças. Havíamos ainda referido um ponto de atenção dirigido ao futuro...

Andrea Canevaro: Eu estaria atento a uma coisa: devemos fazer de modo que não exista uma didática separada. Esse é um efeito de muitas situações nas quais o professor especializado faz um tipo de trabalho didático, e a turma, então, não se sente integrada, mas separada; ou seja, a turma está envolvida com outras propostas didáticas. Essa me parece uma perspectiva que empobrece. Assim, é necessário propiciar que se enriqueça a didática, considerando a experiência de quem tem um diagnóstico. Importa, assim, estar atento para não multiplicar ao infinito os diagnósticos, pois tende-se a ampliar a fragmentação. Eu o chamo de *decoupage*, a palavra francesa que pode ser compreendida à italiana. Recorta-se e perde-se o sentido do conjunto. Torna-se uma espécie de mosaico quebrado, no qual todas as partes se perderam e não se sabe mais qual seria figura que se integra ao conjunto. No entanto, a coisa a ser feita é buscar um sentido de harmonia. É o requisito da orquestra. Desse modo, é necessário o diretor da orquestra, o maestro, valorizar todos os instrumentos. Mesmo o instrumento que toca somente um momento no curso da sinfonia tem a sua função. Veja o timpanista. Ele deve só fazer “bum!”, e basta. Então, por todo o concerto, fica a escutar. Depois, faz somente o “bum!”, mas acompanhou o processo que se completa com sua iniciativa.

REFERÊNCIAS

Baptista, C. R. (2002). Integração e Autismo: análise de um percurso integrado. In C. R. Baptista, & C. Bosa (Orgs.), *Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção* (1ª ed., pp. 127-143). Artes Médicas.

- Baptista, C. R. (2009). À italiana? Uma análise do percurso histórico da inclusão escolar. In C. R. Baptista, & D. Jesus (Orgs.), *Avanços em políticas de inclusão escolar: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países* (1ª ed., pp. 11-27). Mediação.
- Caldin, R. (2019). Inclusion. In L. D'Alonzo (Org.), *Dizionario di pedagogia speciale* (1ª ed., p. 259-264). Scholé.
- Canevaro, A. (1976). *I bambini che si perdono nel bosco. Identità e linguaggi nell'infanzia*. La Nuova Italia Scientifica.
- Canevaro, A. (1993). *Handicap e scuola: manuale per l'integrazione scolastica*. La Nuova Italia.
- Canevaro, A. (2013, 22 de julho). La famiglia con disabilità "a lezione" da Andrea Canevaro. *Superando.it*. <http://www.superando.it/2013/07/22/la-famiglia-con-disabilita-a-lezione-da-andrea-canevaro/>
- Canevaro, A. (2014, 18 de setembro). *Disabilità* [Vídeo]. CEIS - Gruppo CEIS - CEIS Formazione. <https://www.youtube.com/watch?v=MhWzTCJAYt4>
- Canevaro, A., Gianni, M., Callegari, L., & Zoffoli, R. (2021). *L'accompagnamento nel progetto di vita inclusivo*. Erickson.
- Di Pasquale, G., & Maselli, M. (2014). Pessoas com deficiência e escola: principais mudanças na experiência italiana. *Educação & Realidade*, 39(3), 707-724. <https://doi.org/10.1590/s2175-62362014000300005>
- Dipartimento di Scienze dell'Educazione-Unibo. (2014, junho 16). *L'integrazione prima delle leggi. A cura di Andrea Canevaro e Luisa Zaghi* [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=WPY-ij9Oe8o>
- Freitas, C. R., Mura, A., Zurru, A. L., Tatulli, I., & Baptista, C. R. (2020). Inclusão escolar na Itália e no Brasil: proximidades e distâncias na política educacional. *Revista Educação Especial*, 33, 1-18. <https://doi.org/10.5902/1984686X41924>
- Ianes, D., & Canevaro, A. (2017). *Lontani da dove? Passato e futuro dell'inclusione scolastica in Italia*. Edizioni Centro Studi Erickson.
- Maselli, M., & Di Pasquale, G. (1997). A integração escolar dos alunos portadores de deficiência na Itália. In L. H. da Silva, J. C. de Azevedo, & E. S. dos Santos (Orgs.), *Identidade Social e a Construção do Conhecimento Porto Alegre* (1ª ed., pp. 282-306). Prefeitura Municipal de Porto Alegre.
- Meirelles, M. C. B. (2016). *Educação infantil e atendimento educacional especializado: configurações de serviços educativos no Brasil e na Itália* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação]. Repositório da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/148283>
- Mura, A., Freitas, C. R., Tatulli, I., & Zurru, A. L. (2020). Inclusion: prossimità e distanze tra culture. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 8(1), 291-305. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2020-21>

Recebido em: 01/11/2022

Reformulado em: 24/11/2022

Aprovado em: 25/11/2022

