

A EDUCAÇÃO ESPECIAL (*)

MIGUEL REALE

É com grande prazer que venho, esta manhã, à Faculdade de Educação, para dizer algumas palavras sobre o tema "A Educação Especial", congratulando-me com esta Escola e com o seu Diretor, pela iniciativa de um curso, cuja oportunidade e necessidade seria dispensável enaltecer. Estamos, efetivamente, passando de uma era, em que nos perdíamos cada vez mais em generalidades, para descer ao conhecimento de valores específicos, a fim de que o mestre possa ser realmente habilitado ao exercício completo e adequado de sua profissão ou, por melhor dizer, de sua missão.

Não sou especialista em assuntos pedagógicos, mas um professor que, por natural vocação, não podia deixar de ter interesse permanente pelos problemas educacionais. Sendo um cultor de Filosofia, é evidente que o problema educacional adquire um índice acentuado em minhas preocupações. Mas, que pode dizer um filósofo, um estudioso da Filosofia, àqueles que querem se especializar em dado campo da atividade educacional? Desejo, inicialmente, dizer-lhes que, muitas vezes, quando alguém inicia um estudo especial, corre o risco de ser dominado pelos valores da especialidade, esquecendo-se de situar o problema em seu contexto global. É a primeira observação que me parece essencial. Não é porque o educador se dedica a dado estudo particular que pode se esquecer do objetivo permanente e essencial do ato pedagógico, que é a formação do homem, ou, mais ainda, da auto-revelação do homem em sentido de perfectibilidade.

O ato de educar permanece o mesmo, quer seja um professor a dar aulas de Direito, de Engenharia, ou procure transmitir conhecimentos elementares. O ato pedagógico é sempre idêntico em sua substância, qualquer que seja a sua destinação. Em que consiste esse ato pedagógico fundamental? Consiste, não em pretender-se formar o

(*) Conferência pronunciada em 30.8.74 aos alunos do Curso de Introdução à Educação Especial, da FEUSP, reproduzida com base em gravação.

educando segundo o modelo que constitui a nossa preferência, o nosso ideal de homem, pois é evidente que cada um de nós tem a respeito do ser humano determinada imagem de perfectibilidade, mas, à luz desse modelo, possibilitar que o educando a si mesmo se revele e se desenvolva. Haja ou não até agora meditado sobre este problema, o educador tem sempre diante de si a concepção de um modelo: o modelo do homem ideal que deseja atingir, assistindo, pois, razão a Werner Jeager quando pondera que nenhum plano educacional pode prescindir da *idéia do que o homem deve ser*.

Há, porém, nessa colocação do problema, a fim de não nos perdermos em essencialismos abstratos, uma questão prévia que consiste no reconhecimento de que toda a imagem do homem se confunde, até certo ponto, com a imagem da sociedade que queremos, com a imagem do Estado a que aspiramos, com a imagem global, em suma, na qual situamos a nossa existência e as nossas aspirações. De qualquer forma, uma imagem ideal de homem está sempre presente no espírito do educador, ainda que afirme o contrário, mas ela comporta um grande risco — é o risco que leva o educador afoito a querer plasmar na criança ou no adolescente, através de processos artificiais, aquilo que ele considera o ser humano perfeito... Podemos dizer, então, e é um ensinamento fundamental de Huxley, que a educação está entre dois extremos: o da imagem ideal e o do desconhecimento do homem na sua singularidade concreta. É indispensável que o educador, ao colocar-se diante do educando, seja este uma criança, um adolescente, ou um adulto, parta do reconhecimento de que todo ser humano guarda em si algo de nobre, por constituir um valor que deve ser respeitado em sua inconfundível e intransferível dimensão.

Posso dizer-lhes, dessarte, que temos, de um lado, um modelo, — que cada um de nós concebe e configura a seu modo, mas que, isto não obstante, apresenta alguns característicos comuns, — e, de outro lado, uma subjetividade intocável que é a pessoa do aluno. Cada ser humano tem determinadas valências, determinadas potencialidades. Descobrir as potencialidades do sujeito para orientá-las em harmonia com o todo social, eis o supremo segredo do bom educador. De outra forma, o mestre se perde na abstração do modelo e se olvida da individualidade que tem diante de si. Mas é certo também que, quando o educador assume uma atitude passiva de mero respeito à individualidade do aluno, trai a si próprio, divorciando-se do dever de *educar*, isto é, de orientar e conduzir, confiante em seu poder de interferência no empenho social. A educação tem sempre esse sentido de elevação: fazer com que o aluno, sob a orientação prudente do mestre, e graças ao descortino deste, se eleve cada vez mais no sentido do alvo a ser atingido, para a plena realização de suas aptidões naturais.

Ora, se apreciarmos o sujeito, o educando, verificamos que ele possui três molas fundamentais para o seu desenvolvimento. Apesar de o assunto ter sido objeto de muitas meditações, penso que Aristóteles, mais que qualquer outro pensador, soube apontar os três fatores que compõem a criatura humana: aquilo que eu costumo chamar, em linguagem moderna, de “valências” do homem. Tais valências se expressam através de três palavras: *ethos*, *pathos* e *logos*. Que significam essas três palavras, esses três componentes do homem?

No mundo contemporâneo, exatamente porque o ser humano se acha continuamente ameaçado, talvez porque o homem, mais do que nunca, está sob uma angústia permanente, uma ameaça de todos os instantes, um dos assuntos que mais têm preocupado os filósofos é o tema do homem, a teoria do homem. A antropologia, no sentido filosófico do termo, tem sido um dos grandes assuntos da filosofia contemporânea. Ora, o homem é um ser que *sente*, *pensa* e *quer*.

Na análise desses três fatores prefiro começar pelo problema do *querer*, sem que, com isto, pretenda afirmar, com GOETHE, que antes de tudo era a ação. Na realidade, entre pensamento, vontade e sentimento existe uma inter-relação e complementariedade, não se podendo dizer que qualquer dos três elementos tenha hegemonia, de maneira absoluta. É, “in concreto”, segundo a natureza pessoal de cada um de nós, que o pensamento pode prevalecer sobre o sentimento e a vontade, ou um destes sobre os outros dois. Um perfeito equilíbrio entre as três “valências” será provavelmente impossível, mas harmonizá-las é o *modelo ideal* ao qual a educação deve procurar aproximar cada homem, na medida de suas condições peculiares.

O homem é um ser que *quer*. O homem significa vontade. Então, o aluno, seja ele normal ou excepcional — excepcional positivo ou negativo, pouco importa — representa sempre uma atitude, uma tendência, um desejo, uma vontade. Temos, então, o problema de saber o que o educando *quer* e o que ele *deve querer*. O que o educando deseja e o que ele deve desejar, no sentido exatamente de atingir-se o modelo integrante da obra educacional. Educar para um valor, orientar o querer do homem para alcançar algo de efetivamente válido: valor do bem, da beleza, da utilidade, o variegado espectro de valores que condiciona o modo de agir da espécie humana.

Está aí, portanto, o primeiro problema da educação especial: saber a maneira de querer daqueles que se encontram numa situação especial. Que é que um surdo-mudo *pode querer*? Que é que um cego *pode*

querer? E como conciliar esse querer inevitável do homem, mesmo em situação excepcional, com aquilo que o homem *normalmente* quer? Não se iludam, antes de edificar, há um ato de conhecimento e de compreensão. As duas palavras não significam a mesma coisa. Lembraria aqui a definição válida de um dos espíritos mais atilados de nosso tempo, que é Aldous Huxley, o autor do famoso livro sobre o “mundo novo”, o mundo que está nascendo na era da eletricidade e da energia atômica. Huxley dá-nos uma distinção muito parecida com a Dilthey entre “explicar” e “compreender”. O conhecimento, diz ele, é a aquisição de uma verdade fundada numa experiência atual, a qual por sua vez se apoia em experiências passadas. Notem bem este conceito, que me parece límpido: o conhecimento é uma conquista, a aquisição de uma verdade, com base na experiência que estamos realizando (a experiência atual) a qual se funda em uma transição de experiências que já se foram, de experiências passadas. O conhecimento abre caminho à compreensão. A compreensão é um ato de adesão ao concreto, isto é, de adequação a um ser que é o homem, para envolvê-lo num sentido de reconhecimento. Eu *conheço* uma criança, quando componho o quadro de suas possibilidades; eu *compreendo* a criança, quando vou a ela e ela vem a mim—, numa síntese que Huxley diz ser uma “síntese amorosa”. O ato de compreender é um ato de amor, um ato de dedicação. Este parece um ponto fundamental, um ponto básico: não se compreende sem amor, não se compreende sem dedicação.

O verdadeiro professor é aquele que não se limita a conhecer, mas que quer também compreender, ou seja, que vai ao encontro do outro. Atentem bem para esta advertência: ir ao encontro do outro. É um dos ensinamentos fundamentais da Antropologia contemporânea. Não deixar a criança *lá*, não deixar o adolescente *lá*, numa situação insulada, jogado *ai*, mas ir ao encontro dele e trazê-lo para si, num ato de participação, fazendo com que o educando participe. O êxito da comunicação depende de nossa capacidade de tornar o educando participe do que se vai estudar, na medida de suas possibilidades, seja ele normal, ou excepcional.

Não pensem e não se iludam, julgando que só porque uma criança é cega, ela não tem capacidade e necessidade de participar. Não pensem, e não se iludam, que só porque alguém é surdo-mudo, não tenha condições e desejo e necessidade de comunicar-se. Pois bem, se não houver participação, não haverá *ethos*, não haverá *educação do querer*. Já estamos vendo que educação é um ato de compreensão do outro, porque educar não é plasmar. A idéia antiga de que o educador toma um pedaço de cera e faz dele o seu boneco é uma idéia completamente errônea e equívoca. Ninguém é de cera nas mãos mode-

ladoras e deformadoras do pedagogo. Cada homem oferece a sua própria resistência, cada ser humano tem uma raiz ou fonte de tendências que é mister respeitar. Educar implica descobrir no aluno, por mais tenro que seja e mais frágil, a imagem antec.pada e possível do seu "projeto vital", e fazer com que ele se eleve no sentido do modelo que lhe corresponde; e não fazer com que um modelo abstrato desça como uma máscara de ferro, para esmagar as suas virtualidades individuais.

Como já disse, o homem não é apenas tendência, não é apenas desejo, nem é apenas vontade. O homem é um ser que, antes de mais nada, *sente*. O homem é um ser que tem a sua afetividade. Não tem apenas querer; tem paixões, emoções, afetos, ódio, amor. A sensibilidade é a outra dimensão do homem — e quando digo homem, é claro que me refiro ao homem desde o nascimento até a morte. Educar para a sensibilidade e educar a sensibilidade. O sentimento e a emoção são componentes inseparáveis do homem. Assim sendo, é indispensável que o educador saiba se situar no "mundo do aluno", em sua condição especial, fazendo aquilo que ensinavam os éticos ingleses no fim do século XVIII e no início do seguinte. Como talvez já saibam, a cavaleiro dessas duas centúrias, desenvolveu-se uma grande corrente de pensamento ético na Inglaterra, contando com homens como Ferguson, Adam Smith, e outros, os quais desenvolveram, pela primeira vez, o problema de uma "Ética do homem situado". O homem é um ser situado. Cada um de nós tem a sua situação; ser homem é ter uma dada condição humana. A "Situação" é uma componente inseparável da existência, seja ela de um ser normal, ou de um excepcional, positivo ou não. Como posso eu ter êxito em minha função educadora, se não me coloco na situação do outro? Esta foi a advertência, a lição dos moralistas ingleses que lançaram as bases da chamada "Moral da Simpatia". *Compreender é colocar-se na situação do outro*. Meditem muito sobre estas palavras. Elas querem dizer que somente pode compreender o outro aquele que é capaz de sair de seu posto ou de seu "nicho", para procurar se por no lugar onde o outro se encontra; ou, por outras palavras, se eu estou educando a um cego, devo procurar pensar como se fosse cego, devo sentir e procurar sentir como se não tivesse o dom da visão. Se não existe, com efeito, esse esforço do mestre para se por na situação do outro, não se forma a ponte através da qual passa o conhecimento. Colocar-se na situação do outro é condição para que haja a possibilidade de transmissão. O ato de educar não é um ato de mando. O ato de educar não se resolve, de maneira alguma, em atos de comando. Iludem-se os professores agressivos, que se colocam num pedestal, e jogam lá embaixo o aluno; os que pensam que educar

é ditar, os que julgam que dar aula é fazer ditados. É a triste ilusão de que o conhecimento é um monopólio do professor, sendo o aluno uma página em branco.

O problema fundamental é este: colocar-se na situação do outro, para que se estabeleça a ponte através da qual os conhecimentos podem transitar. Se não existe essa ponte, não se transmite nada: o aluno fica *lá*, e o professor fica *aqui*. Então, o problema da “compreensão”, para usarmos uma palavra que não é de Aristóteles, mas é de nossa época, o problema da compreensão marca uma das exigências essenciais do problema da comunicação como *pathos*, sensibilidade e amor.

Mas se educo o homem no seu sentir e no seu querer, é que tenho uma finalidade: é desenvolver o seu pensamento, a sua intelectualidade, a sua capacidade de formular juízos e raciocinar com a devida coerência. Eis a terceira dimensão do homem: o *pensar*. Quando se pergunta “Que é o homem?”, imediatamente a resposta é esta: “O homem se distingue dos outros animais por ser um animal racional”. O homem é, por certo, um animal racional, mas sabemos que não é só racional, por ser um animal que sente, que pensa. E nisto está a dignidade do ser do homem. Lembrem-se sempre daquela lição eterna de Blaise Pascal, quando se referia à fraqueza do ser humano. O homem é um ser frágil; o homem, no fundo, é de uma fragilidade lastimável. Nós somos expostos, a todo instante, aos imprevistos da sorte, ou do infortúnio. O ser humano é um ser perenemente ameaçado; o ser humano é um ser frágil, contraditório e flexível, infinitamente exposto a forças que o transcendem. Pascal afirmava que o homem é um ser frágil, tão frágil como um caniço, que qualquer vento dobra. A diferença entre o homem e o caniço dobrável ao vento é que ele é um caniço que pensa, pois, no momento mesmo em que está sendo dobrado pelo vento, tem ciência e consciência de que está sendo dobrado. Ou seja, o homem é um ser exposto, um ser frágil, mas tem ciência e consciência de sua fraqueza; que pode ser vencido, mas tem consciência de estar sendo vencido. É essa autoconsciência que representa a dignidade do ser humano. Uma das mais delicadas missões do mestre consiste em fazer com que o educando aprenda a sentir na medida de sua situação e de sua condição; fazer com que o educando saiba querer, na medida de suas possibilidades de querer; que ele saiba pensar de conformidade com as possibilidades de seu intelecto. Eis aí um problema muito mais sério do que os senhores imaginam, porque, se não educamos dentro desse contexto, podemos criar seres revoltados.

Há poucos meses, deu-se um fato que ilustra bem tal situação. É o caso de um cego, em Pernambuco, que foi educado até o ensino

universitário. Esse moço conseguiu concluir um curso superior, tornando-se advogado. Mas um dia pretendeu ser Promotor Público, mas foi recusada a sua inscrição ao concurso. Como a Justiça negou-lhe razão, ele se tornou um revoltado. Eu pergunto: “Quem tinha razão”? É preciso reconhecer que quem tinha razão era o Tribunal de Justiça, porque, evidentemente um cego não satisfaz as condições mínimas indispensáveis ao exercício do Ministério Público. Um cego não pode desempenhar a função de Promotor Público. Este funcionário precisa atender a uma série de requisitos, inclusive quanto ao segredo de suas próprias investigações. O cego, por mais que seja habilitado, está sempre dependendo de outrem, recebendo alguma coisa através de um intermediário. O Promotor Público é um homem que precisa decidir, por exemplo, da existência ou não existência de um delito, para que possa acusar ou reconhecer a inadmissibilidade da ação penal. Vê-se, por conseguinte, que a função de membro do Ministério Público é irrenunciável e intransferível. Ele não pode atuar, enquanto Promotor Público, pela mão ou pelos olhos de outrem. Tem que examinar o processo ele mesmo, receber a informação ele mesmo. Quem é que garante que o intermediário não tenha algum interesse em jogo, e não interponha a sua pessoa entre a vítima e o homicida, entre o acusador e o defensor? É preciso, então, desde logo, e francamente, darmos àquele que está em dada situação a consciência de seus limites. Ele pode ser bacharel, advogado, mas não terá jamais condições para exercer a advocacia em sua plenitude. Não vai poder ser advogado como qualquer outro, e ninguém poderá ser culpado disto.

Entre o interesse de um cego, que quer ser Promotor ou Juiz, e o interesse da sociedade que precisa ter a Justiça e o Ministério Público isentos, independentes e autônomos, não se pode optar por uma solução que, à primeira vista, poderá parecer desumana. Quando eu disse que quem tinha razão era o Tribunal, notei que houve, num primeiro momento, uma espécie de comiserção, de compaixão pelo cego. Mas nós não podemos governar o mundo e a sociedade só com compaixão, porque muitas vezes a compaixão gera erros, leva a situações altamente perigosas e condenáveis. Eis aí um exemplo de que a obrigação ética de nos colocarmos “na situação do outro” implica a obrigação de informarmos, com delicadeza, mas com coragem, quais os limites naturais de cada condição humana. Em tais circunstâncias, o silêncio pode ser cômodo, mas é a fonte de tremendos desenganos.

Importa, portanto, colocar-se prudentemente na situação do outro, para que o outro também tenha ciência e consciência de sua situação, a fim de não alimentar ilusões sobre as suas próprias possi-

bilidades. Cabe-nos não gerar no aluno pedosas ilusões, nem perigosas e falsas expectativas, porque, se no ato de educar, favorecemos falsas expectativas, estamos criando inconformados, e lançando as bases de um conflito inevitável. Eis o problema. As vezes os conflitos surgem por vício no ato de educar. Não podemos, de maneira alguma, em suma, pensar em dar ilusões e estabelecer, digamos assim, uma expectativa paradisíaca. Daí, então, outra observação essencial: o professor, destinado a lidar com excepcionais, deve se orientar, mais do que qualquer outro, por um senso de realismo, prudência e sinceridade.

Podemos dizer que há três atitudes possíveis: a dos idealistas utópicos, a dos empíricos conformados e a dos realistas ou idealistas concretos — porque eu não vejo diferença entre o realismo e o idealismo concretos. Quais são os idealistas utópicos? Os idealistas utópicos são aqueles que sonham com um “modelo abstrato de homem” e querem que ele seja puro e puramente atingido. São aqueles que concebem o modelo como um arquétipo platônico, pretendendo projetá-lo à força sobre o sujeito, numa tarefa irrealizável. Este é o grande risco do educador que se perde na idealidade de seus projetos abstratos, pecando por excesso de confiança naquilo que, no seu modo de ver, deveria ser o homem feliz e perfeito.

Do lado oposto, temos aquele que diz: “Modelo para quê? Ideal para quê? A educação é apenas e tão-somente a tarefa empírica de cuidar do educando, e ajudá-lo na sua vida cotidiana, pois, em última análise, a vida mesma seleciona”. . . Desse modo, temos o tipo do professor conformado com a função de pajem ou de assessor da criatura humana tal como ela é, entregue a si mesma. Houve um tempo em que esteve em voga uma teoria segundo a qual educar consistiria em deixar a semente germinar e a árvore crescer a seu talante, com o mínimo de interferência possível. Educar é, porém, preparar o terreno, para que a semente não se perca; educar é adubar a terra, para que germine a semente com maior força; educar não é deixar a árvore crescer e esgarrar-se, mas é preveni-la contra os germes, contra aquilo que possa comprometer a sua vitalidade; educar é cortar os ramos gastos; educar é podar, porque podar não é matar as árvores, mas sim enriquecê-las. Educar não é, pois, deixar a criança largada a si mesma, não é abandonar o aluno a seu destino, porque isto levaria a uma situação tremenda. Durante muito tempo pensou-se, por exemplo, que tratar o cego se resumiria em preservá-lo dos riscos a que se acha exposto, munindo-o de meios de defesa física possível. Dentro desse contexto, o cego deveria viver numa espécie de depósito; os Institutos de cegos não passariam de meros albergues dos seres privados da visão. Era esta a teoria do conformismo, do empirismo confor-

mista. Os empíricos conformados ou conformistas, mais do que conformados, são aqueles que se ajustam às situações encontradas, achando que já fazem tudo quando o cego ou o surdo-mudo é bem alimentado, bem vestido, com razoável conforto e um mínimo de comunicação social. Há, em tais casos, renúncia ao ato de educar. Renunciou-se ao ato de educar, a fim de que a criança fosse entregue a si mesma. Este é um dos erros maiores: um falso naturalismo levou a essa atitude de renúncia, por parte do mestre, no desempenho do ato educacional.

Parece-me, e ainda aqui me ponho ao lado de Aristóteles, que a verdade está no meio termo: nem a pretensão de projetar um modelo ideal sobre o sujeito, nem deixar o sujeito entregue a si mesmo; mas saber ir ao aluno, à condição do outro e, ao mesmo tempo, saber tirar de suas potencialidades o fruto de sua formação e desenvolvimento, não apenas como indivíduo, mas como elemento útil à coletividade. É a razão pela qual tenho insistido neste ponto: nem a crua natureza do sujeito, nem a abstração do modelo, mas uma solução concreta e realística, em que o modelo se ajuste ao sujeito e o sujeito se eleve no sentido do modelo. Isto é verdade para todo e qualquer campo da Pedagogia, para toda e qualquer área educativa, mas merece ser especialmente lembrado no que se refere à educação especial.

Disse que se deve ver no excepcional um ente digno de participar ativamente dos valores da comunidade. Para isso não basta a educação concebida como simples transmissão de conhecimentos, isto é, como mero aprimoramento do intelecto. É indispensável considerar o excepcional na totalidade de suas valências, preparando-o para o trabalho conatural e correspondente à sua condição.

No fundo, o conceito de “escola ativa” ou de “escola do trabalho”, despido de alguns equívocos e ilusões otimistas que cercaram o nascimento dessa idéia, é tão válido para a educação comum como para a especial. Tanto o cego quanto o surdo-mudo podem ser educados para o trabalho criador, concebido como componente necessário de sua personalidade. Só assim o excepcional poderá sentir-se efetivamente integrado na coletividade, reconhecendo-se como *valor positivo*. Os desenvolvimentos tecnológicos da sociedade industrial abrem cada vez mais possibilidades aos que não ouvem ou não enxergam, e mesmo para os que padecem de outras deficiências físicas ou psíquicas. Há sempre uma forma de trabalho possível para cada forma de vida.

Podemos, agora, volver ao início desta palestra.

A educação especial, por mais especial que seja, não pode perder de vista os seus valores gerais básicos. Por mais que seja específica,

nunca deixará de ser educação. O grande erro e o grande risco que rondam qualquer curso especializado é o de ser o professor tomado pela vaidade de sua especialidade. Não se envaideçam porque se especializaram. A vaidade dos especialistas muitas vezes leva a erros e conseqüências dramáticas. Não acredito no especialista auto-suficiente. Mais do que nunca podemos aplicar à educação, em sentido um pouco diferente, aquilo que Simmel nos diz da Filosofia. Inspirando-se em Augusto Comte, Simmel declara que: "O filósofo é um especialista de generalidades". À primeira vista parece um paradoxo. *Mutatis mutandis*, podemos dizer a mesma coisa do educador. O professor deve ser um especialista de generalidades. Não deve nunca se deixar dominar pela paixão do específico, até o ponto de adquirir hábitos e vícios deformadores, criando-se em torno dele uma capa, a de sua profissão. Essa capa pode se transformar num instrumento de isolamento, provocar uma separação entre o indivíduo e a coletividade. Vemos isto, por exemplo, com a figura do Juiz, que de tanto julgar, de tanto ver as coisas em termos do alegado e provado nos autos, acaba olhando a humanidade como se ela fosse formada de autores e réus. O vício da profissão arrasta-nos a conclusões dúbias, como a de quem "olha o mundo com os olhos do foro". Eu pergunto: não haverá também o perigo de o médico olhar o mundo com os olhos do consultório? E não existe o risco, que não é menor ainda, de o professor olhar o mundo com os olhos da sala de aula? Então, o importante é que a nossa especialização não seja um biombo entre o homem e a vida, entre o indivíduo e a coletividade.

Vocês estão no início de um curso especial. Mas lembrem-se de que o curso especial representa uma conta no rosário, uma relação do todo para com a parte e da parte para com o todo. Eis um dos temas que os sociólogos, os antropólogos e os filósofos de nosso tempo têm posto em grande realce. Não pensar o todo como uma unidade granítica, maciça. E não pensar a parte como algo solto, desprendido, desvinculado do resto; mas ter a noção de que parte e todo no fundo são valores complementares, que se imbricam, que se exigem reciprocamente. Não posso pensar no todo sem pensar nas partes, nem pensar nas partes sem pensar no todo. Dessarte, o curso de educação especial, que vão seguir, lembrem-se, é parte de um todo. Não é nada que se acrescente como apêndice, mas algo que está inserido na problemática mesma das atividades pedagógicas.

É essa correlação entre as partes e o todo que fornece bases que me parecem urgentes e necessárias. Só assim é que poderemos, efetivamente, realizar a nossa missão altíssima de educadores. Porque não existe missão mais alta do que esta de educar, que começa

com um gesto de humanidade — colocar-se o mestre na posição do aluno, — e que termina num gesto de afirmação e conquista, quando vemos o aluno, não plasmado à nossa imagem e semelhança, mas um ser revelado, graças à *nossa* orientação e ao *seu* esforço, convertido em elemento útil a si mesmo e à sociedade, na medida e na harmonia de suas condições individuais intransferíveis.

... ..