

..A Inclusão da Criança com Necessidades Educacionais Especiais¹

Prof^ª. Dra. Mônica Pereira dos Santos²

Introdução

A questão da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino insere-se no contexto das discussões, cada mais em evidência, relativas à integração de pessoas portadoras de deficiências enquanto cidadãos, com seus respectivos direitos e deveres de participação e contribuição social.

Pode-se dizer que esta discussão mais ampla sobre inclusão, fundada na movimentação histórica decorrente das lutas pelos direitos humanos, não mais se constitui numa novidade, se se leva em consideração que tais princípios já vêm sendo veiculados em forma de Declarações e diretrizes políticas pelo menos desde 1948, quando da aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Em suas nuances, entretanto, ou seja, no que diz respeito aos vários cenários em que tais princípios de participação e direitos humanos se inserem, incluindo-se o educacional (tão freqüentemente preconizado como uma das principais alavancas de crescimento e projeção sociais do mundo moderno), ainda há muito a ser esclarecido e discutido a respeito das diferentes conotações que a inclusão possa assumir.

Exemplos práticos desta necessidade podem ser facilmente fundamentados em observações do dia-a-dia, quando se percebe a perplexidade, confusão e insegurança com que professores e outros profissionais se deparam com o tema quando abordado em teoria ou na prática.

Este artigo pretende discutir a inclusão quando traduzida para este contexto educacional, bem como as possíveis implicações que ela traz ao contexto brasileiro, principalmente quando se considera as recentes diretrizes e recomendações de organizações nacionais e internacionais a respeito do assunto.

¹ Artigo originado de apresentação e debate sobre o mesmo tema no Fórum Permanente de Educação e Saúde, promovido pelo Instituto Phillippe Pinel, PUC-Rio e UFRJ no segundo semestre de 1997.

² Profa. Adjunta – Faculdade de Educação - UFRJ

Partiremos de uma breve discussão sobre o que tem sido o movimento pela inclusão até a década de 90. Em seguida, discutiremo-lo em termos dos reflexos provocados por dois eventos e documentos mundialmente significativos, acontecidos e lançados a partir de 1990: A Conferência Mundial sobre Educação para Todos - provendo serviços às necessidades básicas de educação, em Jomtiem, Tailândia, em 1990, e a Conferência Mundial sobre Educação Especial – acesso e qualidade, em Salamanca, Espanha, em 1994.

Por fim, procuraremos analisar as principais mudanças de foco relativas à formulação e implementação de políticas em educação que tais eventos e documentos implicaram, conforme vistas por um grupo de pessoas portadoras de deficiências na Inglaterra, com vistas a inspirar nossas discussões e realizar paralelos pertinentes ao nosso contexto.

Inclusão até a Declaração de Salamanca

Já se afirmou inúmeras vezes (ver, por exemplo: Fish, 1985; Cole, 1990; Wedell, 1990) que a educação especial na maioria dos países tem, a grosso modo, seguido padrão semelhante de evolução. Num primeiro momento, caracterizado pela segregação e exclusão, a “clientela” é simplesmente ignorada, evitada, abandonada ou encarcerada, quando não exterminada.

Num segundo, há uma modificação no olhar sobre a referida “clientela”, que passa a ser percebida como possuidora de certas capacidades, ainda que limitadas, como por exemplo, a de aprendizagem. Em função desta modificação ocorre o que poderíamos chamar de “velha integração”, como propõem Rieser & Mason (sem data). Ou seja, os excluídos começam a ser integrados a certos setores sociais, mas ainda predomina um olhar de tutela, e a prática correspondente, no que lhes diz respeito, muito embora já não seja mais a de rejeição e medo, ainda seria excludente, na medida em que se propõe a “protegê-los”, utilizando-se, para tanto, de asilos e abrigos, dos quais estas pessoas raramente sairiam, e nos quais seriam submetidas a tratamentos e práticas, no mínimo, alienantes.

Ocorre então um terceiro momento, marcado pelo reconhecimento do valor humano destes indivíduos, e como tal, o reconhecimento de seus direitos. Aqui poderíamos caracterizar o segundo momento do movimento pela inclusão como denominado de “nova integração” (Rieser & Mason, sem data), ou inclusão propriamente dita. Na maioria dos países, este

momento tem se acirrado em especial a partir da década de 60 do presente século, e nele se verifica uma predominância dos seguintes aspectos:

- O avanço científico, cuja produção e disseminação de conhecimento vem, não apenas promovendo a desmitificação de certos preconceitos fundados na ignorância sobre as diferenças da espécie humana, como também alertando para a necessidade cada vez mais urgente da união de povos em função da defesa do planeta por motivos ecológicos que hoje nos são óbvios;
- Um crescente pensar de cunho sociológico denunciando e questionando consistentemente o sentido de práticas discriminatórias e clamando por um mundo democrático;
- O avanço tecnológico, principalmente no terreno das telecomunicações, que vem aproximando ainda mais os povos e disseminando ainda mais rapidamente as informações, ao mesmo tempo em que provocando a necessidade de uma força de trabalho cada vez mais instruída e, se possível, especializada, capaz de atender à competitividade que o progresso tecnológico, entre outros aspectos, impõe às sociedades contemporâneas.

Por mais paradoxais e contraditórios que possam parecer, todos esses aspectos vêm se refletindo conjuntamente nos sistemas educacionais dos mais diversos países, ainda que em alguns estes reflexos venham sendo observados mais tardiamente. O fato é que tais reflexos geram conseqüências inevitáveis à educação especial.

Por um lado, o mundo prima pela igualdade de valor entre seres humanos, e como tal, pela garantia da igualdade de direitos entre os mesmos. Por outro lado, este mesmo mundo já não mais comporta a existência da ignorância, seja porque ela gera a dependência que incapacita o desfrute de direitos, ou seja porque ela exclui o ser humano de um ritmo de produção cada vez mais vital àquela crescente competitividade, por lhes dificultar o exercício pleno de um de seus deveres como cidadãos: o de trabalhador produtivo e, conseqüentemente, o de contribuinte.

Emerge, assim, a necessidade de indivíduos cidadãos, sabedores e conscientes de seus valores e de seus direitos e deveres. Cresce, portanto, a importância da educação, e, mais ainda, a importância da inserção de todos num programa educacional que pelo menos lhes tire da condição de ignorantes. Em conseqüência cresce, também, a necessidade de se planejar programas educacionais flexíveis que possam abranger o mais variado tipo de alunado e que

possa, ao mesmo tempo, oferecer o mesmo conteúdo curricular, sem perda da qualidade do ensino e da aprendizagem.

É neste espírito, acreditando que a pobreza e a miséria verificadas no mundo atual são produtos, em grande parte, da falta de conhecimento a respeito de seus deveres e direitos, e acreditando ainda que a própria falta de garantia deste direito básico que é o da educação (e do acesso à informação) constitui fonte de injustiça social, que a Conferência Mundial de Jomtiem sobre Educação para Todos aconteceu, em 1990, e adotou como objetivo o oferecimento de educação para todos até o ano 2000.

Entre os pontos principais de discussão na referida Conferência, destacou-se a necessidade de se prover maiores oportunidades de uma educação duradoura, que por sua vez implica em três objetivos diretamente relacionados, e que trarão conseqüências à educação especial:

- Estabelecimento de metas claras que aumentem o número de crianças freqüentando a escola;
- Tomada de providências que assegurem a permanência da criança na escola por um tempo longo o suficiente que lhe possibilite obter um real benefício da escolarização; e
- Início de reformas educacionais significativas que assegurem que a escola inclua em suas atividades, seus currículos, e através de seus professores, serviços que realmente correspondam às necessidades de seus alunos, de seus respectivos pais e das comunidades locais, e que correspondam às necessidades das nações de formarem cidadãos responsáveis e instruídos.

Integração Após a Declaração de Salamanca

Uma conseqüência imediatamente visível à educação especial, resultante dos objetivos expostos acima, reside na ampliação da clientela potencialmente nomeada como possuindo necessidades educacionais especiais. Uma outra se verifica na necessidade de inclusão da própria educação especial dentro desta estrutura de “educação para todos”, oficializada em Jomtiem. Entre outras coisas, o aspecto inovador da Declaração de Salamanca consiste exatamente na retomada de discussões sobre estas conseqüências e no encaminhamento de diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais.

Assim, conforme o seu próprio texto afirma (UNESCO/Ministry of Education and Science – Spain, 1994), a Conferência de Salamanca:

...proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura de 'educação para todos' firmada em 1990 (...) Ela promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem (p.15)

No que diz respeito ao conceito de necessidades educacionais especiais, a Declaração afirma que:

...durante os últimos 15 ou 20 anos, tem se tornado claro que o conceito de necessidades educacionais especiais teve que ser ampliado para incluir todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por que motivo for. (p.15)

Desta maneira, o conceito de “necessidades educacionais especiais” passará a incluir, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente os anos escolares, as que sejam forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas, as que moram distantes de quaisquer escolas, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas, as que sejam vítimas de guerra ou conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais, ou as que simplesmente estão fora da escola, por qualquer motivo que seja.

O acima exposto permite-nos realizar a seguinte trajetória no pensar:

- 1) até duas ou três décadas atrás, o objeto-alvo da educação especial eram as pessoas portadoras de deficiências;
- 2) neste sentido, a educação especial poderia ser considerada predominantemente em seu sentido prático, enquanto provedora de serviços a uma certa “clientela”, e quase invariavelmente, em um determinado ambiente “especial” (segregado), mais propício ao respectivo “tratamento” a ser dado à sua “clientela”;
- 3) o que, por sua vez, implicava na existência de dois sistemas paralelos de educação: o regular e o especial;
- 4) dados os acontecimentos e progressão históricos de lá para cá, ou seja: o fortalecimento de ideais democráticos e seus respectivos reflexos nas formulações de políticas em diversas áreas (educacional, social, de saúde, etc) de vários países, e no planejamento e implementação das respectivas práticas (sugeridas por tais políticas ou resultantes do processo histórico em direção a princípios igualitários), a “especialidade” da educação especial (parafraseando Carvalho, em Conferência no Congresso Internacional de Educação Especial, em Curitiba, 1996) começa a ser colocada em questão;

- 5) em outras palavras, se o objeto-alvo da educação especial passou a ser tão ampliado, a insistência em sua definição em termos predominantemente associados a apenas um tipo de “clientela” não lhe permitiria mais dar conta de suas próprias tarefas;
- 6) isso, sem levar em conta que mesmo para algumas de suas tarefas tradicionais a educação especial já não vinha obtendo muito êxito em prover respostas eficazes. A esse respeito, não são poucas as pesquisas que constataam que a existência de um sistema paralelo de ensino não representa, necessariamente, uma provisão educacional de maior qualidade, muito menos garante a solução dos “problemas” encaminhados às escolas especiais;
- 7) tais conclusões são colocadas com base em dados que mostram que o nível de fracasso escolar verificado na “clientela” da educação especial é quase tão alarmante quanto o do alunado da educação regular. Estes estudos, em geral, apontam para a relatividade do conceito de “necessidades educacionais especiais”, e para a necessidade de haver um ensino especializado que complemente a provisão educacional regular, fazendo, portanto, parte desta, e não constituindo-se num sistema à parte, com instituições próprias que encarecem ainda mais os serviços sem necessariamente melhorar a qualidade (ver, por exemplo: Booth, 1987; Cole, 1990; Mittler, 1993);
- 8) da mesma forma que a educação especial, a educação regular também sofre suas conseqüências: o aumento do contingente de ‘fracassados’ e excluídos apenas formaliza a constatação de sua ineficácia e amplia a obriedade da falácia dela ser um instrumento social de justiça e promoção social. Esta educação, portanto, também precisava ser revista;
- 9) com isto, o que esta nova concepção, extremamente abrangente, de “necessidades educacionais especiais” provoca, é uma aproximação destes dois tipos de ensino, o regular e o especial, na medida em que esta nova definição implica que, potencialmente, todos nós possuímos ou podemos possuir, temporária ou permanentemente, “necessidades educacionais especiais”. E, se assim o é, então não há porque haver dois sistemas paralelos de ensino, mas sim um sistema único, que seja capaz de prover educação para todo o seu alunado (por oposição a clientela), por mais especial que este possa ser ou estar;
- 10) não se trata, portanto, nem de acabar com um, nem de acabar com o outro sistema de ensino, mas sim de juntá-los, unificá-los num sistema que parta do mesmo princípio (de que todos os seres humanos possuem o mesmo valor, e os mesmos direitos), otimizando seus esforços e se utilizando de práticas diferenciadas, sempre que necessário, para que tais direitos sejam garantidos. É isto o que significa, na prática, *incluir a educação*

especial na estrutura de “educação para todos”, conforme mencionado na declaração de Salamanca.

Implicações Educacionais

E o que significa este pensar, no que diz respeito à prática educacional? Em primeiro lugar, significa reconhecer que, a exemplo do que diz a Declaração de Salamanca:

Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, tal se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram proporcionar uma equalização genuína de oportunidades. A experiência em muitos países demonstra que a integração de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais é mais eficazmente alcançada em escolas inclusivas que servem a todas as crianças de uma comunidade. (p.61)

Em segundo lugar, significa entender do que se trata inclusão em educação:

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceiras com a comunidade (...) Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva (...) (op.cit., p.61)

Em outras palavras, as implicações consistem no reconhecimento da igualdade de valores (Booth, 1981) e de direitos, e na conseqüente tomada de atitudes, em todos os níveis (político, governamental, social, comunitário, individual) que reflitam uma coerência entre o que se diz e o que se fala. A organização inglesa de pessoas portadoras de deficiência denominada Integration Alliance (Mason & Rieser, sem data, p. 41), resume claramente e de forma esquemática o que vimos discutindo até então, em especial o acima colocado sobre as diferentes concepções de integração em seus diferentes momentos históricos pré e pós Declaração de Salamanca:

Velha Integração é....

- . um estado*
- . a-problemática, abordagem profissional e administrativa*
- . implica mudança na organização da escola*
- . neste conceito, os professores adquirem habilidades técnicas*
- . neste conceito, a entrega do currículo deve modificar direitos legais*
- . aceitação e tolerância de crianças com necessidades educacionais especiais*
- . normalidade*
- . sinônimo de que a integração pode ser oferecida*

Nova Integração é...

- . um processo*
- . problemática, política*
- . implica mudança no etos da escola*
- . neste conceito, os professores adquirem compromisso*
- . neste conceito, a entrega do currículo deve modificar direitos morais e políticos*
- . valorização e celebração das crianças portadoras de deficiência e com dificuldades de aprendizagem*
- . diferença*
- . sinônimo de que a integração deve ser batalhada*

Considerações Finais

Discutidos os aspectos propostos neste artigo, resta-nos considerar algumas implicações práticas do que tem sido exposto.

Em termos práticos e governamentais, a inclusão, conceitualizada conforme o exposto acima, implica na reformulação de políticas educacionais e de implementação de projetos educacionais do sentido excludente ao sentido inclusivo. Uma grande questão que geralmente se coloca sobre esse aspecto, em países, regiões ou localidades em que a educação especial já tenha tradicionalmente se instaurado como um sistema paralelo de ensino, se refere à onerosidade financeira de tal reformulação. Algumas colocações freqüentes giram em torno de ‘o que fazer com a escola “X”, recentemente criada especificamente para tal?’.

Ora, parece claro que nenhum começo é fácil. Mas os esforços e investimentos demandados pelo movimento de defesa pela inclusão em educação podem, de fato, ser onerosos, apenas se vistos numa perspectiva imediatista. A longo prazo, no entanto, o investimento compensa, como sugerem alguns autores (Jones, 1983; Hadley & Wilkinson, 1995).

Transformar, por exemplo (e pode-se pensar em inúmeros exemplos), as escolas especiais atuais em centros de referência de educação especial, cujo objetivo principal seria fornecer apoio técnico e equipamentário às escolas regulares (e não mais o ensino direto dos programas educacionais), não apenas não seria tão oneroso assim, como também significaria uma saudável reformulação no imaginário a respeito da educação especial, que até hoje tem sido predominantemente confundida com escola especial.

Educação especial é muito mais do que escola especial. Como tal, sua prática não precisa (nem deve) estar limitada a um sistema paralelo de educação, e sim fazer parte da educação como um todo, acontecendo nas escolas regulares e constituindo-se em mais um sinal de qualidade em educação, quando oferecida a qualquer aluno que dela necessite, por quaisquer que sejam os motivos (internos ou externos ao indivíduo). Portanto, nos casos em que uma tradição paralela do oferecimento da educação especial ainda não esteja consolidada, concentrar esforços e investimentos na inclusão em educação já seria, de início, uma vantagem, além de demonstrar consonância com as sugestões da Declaração de Salamanca.

Finalizando, cabe ressaltar que a inclusão não é uma ameaça, nem menos uma mera questão de terminologia. Ela é uma expressão lingüística e física de um processo histórico que não se iniciou e nem terminará hoje. Na verdade, a inclusão não tem fim, se entendida dentro deste enfoque dinâmico, processual e sistêmico que procuramos levantar neste artigo. Até porque, na medida em que o mundo se move em seu curso histórico e as regras e convenções vão sendo revistas e modificadas, novos tipos de excluídos poderão sempre aparecer. Cabe, portanto, aos que possuem consciência a este respeito, manter este estado constante de vigília, para que a luta por um mundo cada vez mais justo e democrático jamais esmoreça.

Referências Bibliográficas

- BOOTH, T. (1981) Demystifying Integration. In: SWANN, W. (org.) **The Practice of Special Education**. Oxford, Basil Blackwell/Open University Press.
- BOOTH, T. (1987) The Policy and Practice of Integration. In: BOOTH, T. & POTTS, P. (orgs) **Preventing Difficulties in Learning**. London, Basil Blackwell.
- COLE, T. (1989) **Apart or a part? Integration and the Growth of the British Special Education**. Milton Keynes, open University Press.
- COLE, T. (1990) The History of Special Education. **British Journal of Special Education**, vol. 17, no. 3, pp.101-08.
- HADLEY, R. & WILKINSON, H. (1995) Integration and its Future; a Case Study of Primary Education and Physical Disability. **Disability and Society**, vol.10, no. 3, Sept. 95, pp. 309-23.
- JONES, E. (1983) Resources for Meeting Special Needs in Secondary Schools. In: BOOTH, T. & POTTS, P. (orgs) **Integrating Special Education**. Oxford, Basil Blackwell, chap. 9.
- MASON, M. & RIESER, R. (sem data) **Altogether Better: from “Special Needs” to Equality in Education**. London, Comic Relief.
- MITLER, P. et al (1993) **Special Needs Education**. London, Koogan Page.
- UNESCO/Ministry of Education and Science (1994) **Final Report on the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality**. Salamanca, Spain, 7-10 June 1994.