

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM
DEFICIÊNCIA NA REDE REGULAR DE ENSINO NO
MUNICÍPIO RIO DE JANEIRO – RJ**



UFRJ

Projeto submetido para a obtenção de título de
Assistente Social
Ao Departamento de Fundamentos do Serviço Social
Da Escola de Serviço Social da UFRJ
por
Nara Franco de Albuquerque.

Janeiro de 2007.

Avaliação do processo de inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de ensino do município Rio de Janeiro.

Autor:

Nara Franco de Albuquerque.

Orientador:

Profª Drª Mariléia Franco Marinho Inoue.

Examinadores:

Prof. Dr. Erimaldo Matias Nicácio.

Profa. Dra. Patrícia Silveira de Farias.

Profa. Laudiceia de Souza Pinto.

Departamento de Fundamentos do Serviço Social

Escola de Serviço Social – UFRJ

Rio de Janeiro, RJ – Brasil

Janeiro de 2007

Dedico esta obra ao meu pai, Álvaro Santana de Albuquerque, e à minha mãe, Maria Neide Franco de Albuquerque, meus maiores ídolos, que me ensinaram tudo aquilo que precisava saber para a vida. Eles são, acima de tudo, seres humanos íntegros e de caráter. Embora tenhamos pouco tempo juntos, tornaram-se eternos.

Nara Franco de Albuquerque.

Agradecimentos

Agradeço a todos aqueles que contribuíram para que esta monografia pudesse ser concluída.

Agradeço, primeiramente, a Deus por iluminar meu caminho.

Um agradecimento especial a minha família pelo amor e dedicação incondicional à minha formação e sem a qual, jamais poderia ter vivido esta experiência. Outro agradecimento especial ao meu namorado Marcelo, por estar sempre disposto a me ouvir, me ajudar e me aturar nos momentos mais diversos, demonstrando ser uma pessoa extremamente companheira e paciente.

Agradeço também à minha amiga Thaís, sempre companheira ao longo desta trajetória, de um valor inestimável.

À orientadora Mariléia Inoue, que se dispôs e me auxiliou na construção final deste trabalho.

Não poderia esquecer de agradecer às minhas amigas e supervisoras de estágio Lana e Queila por me apoiarem sempre que precisei e se mostrarem ser exemplos raros de ser humano e profissional.

Para terminar, agradeço aos amigos e companheiros pela amizade, aprendizado, paciência e incentivo, pois vocês sempre estão por perto em todos os momentos importantes de minha vida.

À todos deixo aqui o meu carinho e o meu muito obrigada!

“Quando somos pacientes, coisas que normalmente consideraríamos muito dolorosas acabam não parecendo tão ruins. Ao contrário, quando não existe a tolerância paciente, até as menores contrariedades parecem insuportáveis. Tudo depende de nossa atitude diante dos fatos.”

Dalai Lama

Resumo do Projeto Final Apresentado ao Departamento de Fundamentos do Serviço Social da Escola de Serviço Social – UFRJ como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Assistente Social.

RESUMO

Esse estudo trata de questões acerca dos princípios, política e prática em inclusão social das pessoas com deficiência de forma a propiciar uma reflexão sobre a garantia do pleno exercício dos direitos individuais e sociais do segmento.

O estudo parte do pressuposto de que as interpretações religiosas e clínicas sobre a deficiência mental muito contribuíram para o estereótipo do indivíduo com deficiência mental como sujeito passivo seja no processo de aprendizagem (cognitivo), seja no âmbito geral da vida. A ênfase nas dificuldades inerentes a esse tipo de deficiência, e não nas possibilidades, ratifica preconceitos e/ou mitos sobre a pessoa com deficiência que ainda persistem em nossa sociedade.

A partir de uma nova classificação internacional que passa a definir a capacidade das pessoas pelo modo como interagem socialmente, e não mais por sua deficiência, foi estimulado o debate acerca da educação inclusiva. O novo conceito retoma a ideia do psicólogo russo Vygotsky, a qual diz que a criança com deficiência tem mecanismos para superar suas dificuldades e ir, inclusive, além de uma pessoa dita “normal”, renovando-a com base em outro contexto social.

Têm sido grandes os progressos nas áreas de diversidade e equidade, com melhores oportunidades educacionais e maior disponibilidade de informações necessárias a educadores que ensinam grupos de estudantes diversos. Entretanto, a promoção de ambientes educacionais flexíveis e sensíveis às necessidades singulares de todo aluno não é uma tarefa fácil no âmbito da educação tradicional.

As mudanças no entendimento e nos valores apresentados às crianças durante seus anos de formação em ambientes educacionais podem ter grande impacto no futuro da nossa sociedade e do mundo em que vivemos. Muitas vezes as diferenças nas necessidades de aprendizagem e características dos alunos nas situações educacionais eram vistas como “um problema” ou “como algo a ser superado”. Atualmente, com o movimento em prol de oportunidades educacionais

mais inclusivas, as diferenças estão sendo reconhecidas como parte inerente de todos nós.

Entretanto, não se pode imaginar uma educação para todos quando a organização escolar está calcada na constituição de grupos por séries, por níveis de desempenho escolar e são determinados, para cada nível, objetivos e tarefas adaptados e uma terminalidade específica. E, mais ainda, quando são encaminhados os que não se enquadram em nenhuma dessas determinações para classes e escolas especiais, argumentando que o ensino para todos não sofreria distorções de sentido em casos como esses.

Essa compreensão equivocada da escola inclusiva aloca cada criança em um *locus* escolar arbitrariamente escolhido. Aumenta ainda mais as diferenças, acentua as desigualdades, justificando o distanciamento e o fracasso escolar como problema exclusivo do aluno. Tal organização escolar também pode impedir o funcionamento ativo dos alunos frente a situações-problema, pois os grupos de alunos de nível mais elevado têm oportunidade de ir mais longe e os de nível mais baixo de funcionar com menos eficiência.

A inclusão diz respeito a valores. Entende a inserção não como sendo um problema somente da pessoa, mas principalmente do sistema ao qual deve ser inserida.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo é avaliar o processo de ingresso e permanência na rede regular de ensino público das pessoas com deficiência, tendo como parâmetros o município do Rio de Janeiro.

Sumário

Dedicatória

Agradecimento

Epígrafe

Resumo

Siglário

Introdução 12

I. Discussão de Conceitos Básicos

1. O debate acerca da educação inclusiva 19

1.1 A questão da nomenclatura
19

1.2 A cidadania e a sua relação com a Constituição Federal de 1988 24

1.3 A pessoa com deficiência e sua cidadania 28

2. O desafio do processo inclusivo 33

2.1 A Escola e a Diferença 33

2.2 Educação Especial, Integração e Inclusão 35

2.3 A questão do trabalho inclusivo 38

2.4 A questão do aprendizado e o processo de desenvolvimento
40

2.5 A questão da acessibilidade 42

II. Análise

3. Análise dos dados 46

3.1 O perfil dos entrevistados 46

3.2	Resultados e Discussão	47
3.3	O desenvolvimento do processo inclusivo educacional	52
3.4	O debate acerca do tema na formação profissional	54
	Considerações Finais	57
	Referências Bibliográficas	59
	Anexos	
	Anexo I	63
	Princípios Básicos para os movimentos terem chegado ao nome “pessoas com deficiência”	
	Anexo II	64
	Requisitos mínimos para uma lei de Acesso à Informação Pública	

Lista de Figuras

Esperança de Vida ao Nascimento Livre de Incapacidade	30
Acesso à escola	31
Relação do tipo de deficiência com a frequência escolar	42
Alunos matriculados nas redes pública e privada de ensino	54

Lista de Tabelas

Tabela 1: Trajetória dos termos utilizados	20
Tabela 2: Experiência prévia e formação continuada de professores para atuar junto aos portadores de necessidade educacionais especiais.	49
Tabela 3: Distribuição das categorias de respostas de professores e diretores sobre o conceito de educação inclusiva.	50
Tabela 4: Distribuição das categorias de respostas de professores e diretores sobre as dificuldades encontradas no processo de inclusão.	51
Tabela 5: Distribuição das categorias de respostas de professores e diretores sobre as sugestões apontadas para viabilizar a inclusão escolar.	52

Siglário

AAMD – Associação Americana de Deficiência Mental.

ABNT – Associação Brasileira de Normas.

CENESP – Centro Nacional de Educação Especial.

CRE – Conselho Regional de Educação.

DFLE – Esperança de Vida ao Nascimento Livre de Incapacidade.

IBDD – Instituto Brasileiro de Defesa dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

ISO – International Standards Organization,

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases.

OMS – Organização Mundial de Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Introdução

Neste plano de avaliação é proposto analisar o processo de inclusão na rede regular de ensino público das pessoas com deficiência, no município do Rio de Janeiro, com o objetivo de determinar se o que é garantido por lei está sendo desenvolvido da forma prevista, se suas ações estão atendendo aos objetivos e metas propostas.

Vale ressaltar que o conceito de excepcionalidade abrange diversos tipos de deficiências (deficiência visual, deficiência auditiva, deficiência mental, etc) e também refere-se às pessoas que atingem um nível de inteligência acima da média, como é o caso dos superdotados mais recentemente referidos como pessoas com altas habilidades. Entretanto, como esse estudo se baseará no trato das pessoas com deficiência mental, as demais deficiências só serão referenciadas quando se considerar pertinente.

Na área de educação especial existe uma série de autores que privilegiam diferentes definições de deficiência mental. A definição adotada por este estudo é a mesma adotada pela AAMD (Associação Americana de Deficiência Mental): *“a deficiência mental refere-se ao funcionamento geral significativamente subnormal, coexistindo paralelamente com déficits no comportamento adaptativo e se manifestando no período de desenvolvimento¹”*.

Antes de adentrar em discussões mais aprofundadas sobre o assunto, faz-se necessário, também, considerar a questão da possível prevenção da deficiência mental. A deficiência mental, nem sempre, está associada a um acidente genético (como é no caso da Síndrome de Down) e, portanto, inevitável. Desse modo, entende-se que tal problemática envolve fatores sociais, culturais e políticos que, além de outras questões, implicam numa ação educativa voltada para uma sociedade que privilegie a saúde preventiva, que pode ser exemplificada em campanhas de vacinação. A rubéola, por exemplo, é uma doença que propicia seqüelas e, dentre elas, a deficiência mental. Nesse caso, a deficiência pode ser evitada através de campanhas de vacinação em mulheres. No entanto, tal discussão não será prolongada, visto que a mesma envolve uma série de considerações que não são objeto desse estudo.

¹ Gherpelli, 1995.

Em meio a uma sociedade cujos indivíduos não foram preparados para enfrentar “o diferente” (fora dos padrões sociais previstos e aceitos) a inclusão² tem sido foco principal da política educacional e da política social. A temática surge a partir do entendimento de uma nova necessidade onde a capacidade das pessoas deve ser definida, não mais por sua deficiência, mas por suas potencialidades, pela forma como interagem socialmente. No campo educacional, o termo envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, objetivando assegurar o acesso de todos os alunos a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola, impedindo a segregação e o isolamento.

A discussão sobre a educação inclusiva tem sua raiz no encontro de Jomtiem, em 1990, na Tailândia, que reuniu governantes de vários países. Seu principal objetivo era a erradicação do analfabetismo do planeta em dez anos. Entretanto, com a meta não cumprida e com a existência de mais de 100 milhões de analfabetos no mundo, o prazo fora ampliado para 2014 e, agora, com projeção para 2045.

Com a constatação de que a meta não estava sendo atingida, a conferência de Salamanca, realizada em 1994, na Espanha, propôs uma ação mais incisiva, onde entrou mais especificamente a questão da educação para pessoas com deficiência. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional determina que a criança com qualquer deficiência deve participar do ensino regular, na sala comum. Entretanto, a Lei não se refere, apenas, ao grupo de pessoas com deficiência que se destaca por ser mais organizado, mas a qualquer pessoa que apresente deficiência de aprendizado. Nesse sentido, a educação inclusiva visa, também, contemplar outros grupos como os negros e pobres. Este último representa 70% dos excluídos por serem submetidos a fatores de risco tais como fome, inserção precoce no mercado de trabalho, falta de material escolar, problemas familiares, como alcoolismo dos pais, etc.

O conceito de inclusão requer uma reflexão aprofundada sobre política e prática, refletindo um jeito de pensar fundamentalmente diferente sobre as origens e as dificuldades de comportamento. Faz-se necessário, portanto, pensar em dois modelos bastante discutidos por escritores e ativistas no campo da deficiência: o modelo centrado na criança (idéia de defeito) e o modelo social. O primeiro modelo

² Documento de Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994

baseia-se na idéia de que as origens das dificuldades de aprendizado estão centradas na criança, portando seria ela quem deveria se adaptar ao sistema. Nesse sentido, entende-se que a escola não precisa mudar de qualquer forma para acomodar uma criança em particular ou para responder a uma maior gama de diversidade na população estudantil. Já o segundo modelo está calcado na proposição de que a sociedade e suas instituições é que são opressivas, discriminatórias e incapacitantes. As atenções, no caso, deveriam estar direcionadas para os obstáculos existentes à participação de pessoas com deficiência na vida em sociedade e para mudanças de regulamentos e de atitudes que criam e mantêm a exclusão.

“quando as pessoas são agrupadas de acordo com suas limitações, rouba-se delas a oportunidade de se tornarem indivíduos. O ambiente onde uma criança com algum tipo de deficiência é colocada é fundamental. Afinal quanto maior o número de desafios a que ela for submetida, mais se sentirá estimulada a vencer desafios e, portanto, melhor será sua qualidade de vida.”

(Werneck, 1995:47)

As pessoas com deficiência que não freqüentam escolas são, muitas vezes, invisíveis em suas comunidades. Os pais tendem a superproteger ou negligenciar seus filhos. Por temerem por sua segurança, ou pelo respeito e honra de suas famílias, os pais às vezes trancam as crianças com deficiência em casa quando precisam se ausentar, ou as escondem completamente para que vizinhos nem mesmo saibam que elas existem. Recentemente fora publicado o caso do “Monstro de Maricá”, onde uma faxineira, Ana Carla da Silva, de 30 anos é acusada de manter a filha de 10 anos em cárcere privado. A menina, que tem uma deficiência mental, fora encontrada num cubículo atrás da casa onde a mãe morava com seu filho de 13 anos e com a mãe de 80 anos no município de Maricá. A menina não falava, não andava e mal conseguia abrir os olhos³. Lamentavelmente, os motivos porque uma mãe trataria uma filha assim não foram apresentados e a conclusão se reduz a um ato criminoso, sem as motivações sociais e psíquicas para a condição de cárcere privado imposta pela própria mãe.

³ <http://oglobo.globo.com/rio/mat/2006/10/18/286142156.asp>

A falta de sensibilidade das escolas poderá ser traçada à falta de abordagens de ensino centradas na individualidade do educando. Nesse sentido, o potencial dessas tende a ser subestimado, pouco estimulado, ou abordado de maneira negativa quando o enfoque da escola é no currículo escolar e no que precisa ser ensinado, ao invés de nas necessidades individuais de cada criança e no processo de aprendizagem.

Abordagens de ensino devem ser calcadas no reconhecimento de que indivíduos aprendem e se desenvolvem de maneiras e ritmos diferentes. Tais abordagens buscam criar ambientes de ensino que correspondam às necessidades de cada educando, incluindo as pessoas com deficiência.

“O único bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento.”

(Oliveira, 2003: 62)

A educação inclusiva pode funcionar como um catalisador de mudanças das práticas educativas, podendo gerar uma melhoria na qualidade da educação. A inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de ensino desafia os professores a desenvolverem abordagens que sejam mais centradas na criança e mais participativas e ativas, que beneficiam todas as crianças.

“Uma pesquisa avaliativa deve tratar de averiguar por que certas conquistas foram atingidas e por que ocorreram determinados fracassos. Isso permitirá, além do mais, tirar lições da avaliação para outros programas de natureza semelhante”.

(Aguilar e Andeer-Egg 1994:63)

Os benefícios do processo de avaliação de um programa social atingem todos os seus participantes. O público alvo é, no entanto, o maior beneficiado devido ao aprimoramento da formulação e implementação do programa que dele deve resultar.

A avaliação deve ser apreendida como um dispositivo essencial para a melhoria das decisões e ações no campo social na medida em que o acompanhamento das ações sociais permite a realimentação das decisões e opções políticas e programáticas⁴.

⁴ Carvalho; 1999

Sabe-se que hoje, diante dos entraves econômicos e sociais, muitas das ações previstas em lei, não saem do papel, ou não são bem desenvolvidas. Para além desses entraves, há de se considerar os atos jurídicos imperfeitos, como parte da tradição brasileira. As leis, em geral, são mal elaboradas para que possam ser facilmente burladas e, portanto não cumpridas. Por isso, torna-se necessário avaliar se a educação inclusiva tem alcançado seus objetivos, tendo em vista que existem várias batalhas em todo o processo, desde a inserção na rede regular de ensino, até mesmo no cotidiano escolar (no que se refere às relações inter-pessoais, a questão da acessibilidade e infra-estrutura, entre outros).

O presente trabalho está estruturado em duas partes. A primeira é composta por dois capítulos. O objetivo de cada capítulo é criar bases para os leitores que não detêm conhecimento sobre a temática da inclusão educacional, e fazer com que os mesmos possam compreender o desdobramento desta obra em sua plenitude.

O capítulo primeiro, intitulado *O debate acerca da educação inclusiva* aborda a questão da educação como um direito universal, produto de tantas lutas. Enfatizo as lutas dos movimentos dos portadores de deficiência e suas conquistas. Faço também uma reflexão sobre a nomenclatura utilizada por este movimento para o trato das pessoas que apresentam algum tipo de deficiência.

No segundo capítulo, intitulado *O desafio do processo inclusivo*, aprofundo as discussões dos conceitos fazendo uma crítica aos administrativos competente, os quais devem tomar as providências necessárias, juntamente com os educadores, com os pais e com a sociedade para proporcionar aos indivíduos com deficiências um ensino adequado às suas necessidades específicas.

A parte II, que compreende a análise desta obra, é composta por um capítulo. O objetivo do capítulo é averiguar como tem se dado o processo de inclusão nas redes regulares de ensino no município do Rio de Janeiro através das experiências dos profissionais da educação, sugerindo a implementação de novas ações governamentais.

No terceiro e último capítulo, faço uma reflexão do material coletado através de entrevistas com profissionais da área, inseridos em escolas da rede regular de ensino no município do Rio de Janeiro. O capítulo mostra a educação inclusiva vista pelos participantes sob diferentes enfoques, apontando para os evidentes os obstáculos postos à proposta de inclusão.

Finalizo o trabalho através das minhas considerações e reflexões sobre a inclusão educacional, frente às novas circunstâncias e desafios gerados no decorrer do processo apontando sugestões que visam a melhoria da qualidade da educação, para educandos sem deficiência, para o educando com algum tipo de deficiência e para os profissionais da área.

Parte I

Conceitos Básicos

Capítulo 1

O debate acerca da educação inclusiva

1.1 – A questão da nomenclatura

A pessoa com deficiência, assim como outros segmentos da sociedade capitalista, em face a conjuntura neoliberal, não correspondem ao modelo tradicional de normalidade, sendo vistos sob a ótica do estigma. O estigma seria um atributo que envolve todo aquele que é visto como diferente e/ou estranho em comparação aos demais, transformando-o em alguém inferiorizado e fragilizado socialmente.

Nesse sentido, a questão da nomenclatura vem constantemente sido discutida. O termo “deficiente”, por exemplo, traz consigo a idéia de negação da eficiência na sociedade capitalista. Entretanto, muitas vezes os chamados “deficientes” são pessoas com dificuldade numa área específica, mas são capazes de realizar trabalhos em outras áreas. Por outro lado, uma pessoa que fica em casa, deprimida, não sai para nada, está incapacitada porque não consegue trabalhar e atingir socialmente.

As pessoas com síndrome de down, foram por muito tempo, chamadas de mongolóides indevidamente. Tal termo era oriundo da semelhança de alguns traços das pessoas com a síndrome com nativos da Mongólia. Foi abolido o termo por ter uma conotação discriminatória, pejorativa.

Um termo recente, mas que já traz consigo algumas questões, é “pessoas portadoras de necessidades especiais”. O mesmo agride menos aos ouvidos, teria como objetivo amenizar as dificuldades que se sabe que uma pessoa com deficiência e seus responsáveis enfrentam. Entretanto, o termo em si não isentará essas pessoas das dificuldades. Além disso, o termo tem sido questionado visto que não define, nem sequer delimita a categoria. Todos somos, de alguma maneira, portadores de necessidades especiais, portanto o termo é ineficaz e indevido.

Tabela 1: Trajetória dos termos utilizados

ÉPOCA	TERMOS E SIGNIFICADOS	VALOR DA PESSOA
De 1981 até ±1987 Por pressão das organizações das	“Pessoas Deficientes” . Pela primeira vez em todo o mundo, o substantivo “deficientes”,	Foi atribuído o valor “pessoas” àqueles que tinham deficiência, igualando-os em direitos

<p> pessoas com deficiência, a ONU deu o nome de “Ano Internacional das Pessoas Deficientes” ao ano de 1981. </p> <p> O impacto desta terminologia foi profundo e ajudou a melhorar a imagem destas pessoas. </p>	<p> passou a ser utilizado como adjetivo, sendo-lhe acrescentado o substantivo “pessoas”. </p> <p> A partir de 1981 nunca mais se utilizou a palavra “indivíduos” para se referir as pessoas com deficiência. </p>	<p> e dignidade à maioria dos membros de qualquer sociedade ou país. </p> <p> A Organização Mundial de Saúde (OMS) lançou em 1980 a Classificação Internacional de Impedimentos, Deficiências e Incapacidades, mostrando que estas três dimensões existem simultaneamente em cada pessoa com deficiência. </p>
<p> De ±1988 até ±1993 </p> <p> Alguns líderes de organizações de pessoas com deficiência contestaram o termo “pessoa deficiente” alegando que ele sinaliza que a pessoa inteira é deficiente, o que era inaceitável para eles. </p>	<p> “Pessoas Portadoras de Deficiência”. Termo que, utilizado somente em países de língua portuguesa, foi proposto para substituir o termo “Pessoas com Deficiência”. </p> <p> Pela lei do menor esforço, logo reduziram este termo para “portadores de deficiência” </p>	<p> O “portar uma deficiência” passou a ser um valor agregado à pessoa. A deficiência passou a ser um detalhe da pessoa. O termo foi adotado nas Constituições federal e estaduais e em todas as leis e políticas pertinentes ao campo das deficiências. </p> <p> Conselhos Coordenadorias e associações passaram a incluir o termo em seus nomes oficiais. </p>

<p>De 1990 até hoje.</p> <p>O artigo 5º da Resolução CNE/CEB nº. 2, de 11/09/01, explica que as necessidades especiais decorrem de três situações, uma das quais envolvendo dificuldades vinculadas a deficiências e dificuldades não vinculadas a uma causa orgânica.</p>	<p>“pessoas com necessidades especiais”; O termo surgiu primeiramente para substituir “deficiência” por “necessidades especiais”. Daí a expressão “portadores de necessidades especiais”. Depois, esse termo passou a ter significado próprio sem substituir o nome “pessoas com deficiência”.</p>	<p>De início, “necessidades especiais” representava apenas um novo termo.</p> <p>Depois, com a vigência da Resolução nº 2, “necessidades especiais” passou a ser um valor agregado tanto à pessoa com deficiência quanto a outras pessoas.</p>
<p>Mesma época acima</p> <p>Surgiram expressões como “crianças especiais”, “alunos especiais”, “pacientes especiais” e assim por diante numa tentativa de amenizar a contundência da palavra “deficientes”.</p>	<p>“pessoas especiais”. O termo apareceu como uma forma reduzida da expressão “pessoas com necessidades especiais”, constituindo um eufemismo dificilmente aceitável para designar um segmento populacional.</p>	<p>O adjetivo “especiais” permanece como uma simples palavra, sem agregar valor diferenciado às pessoas com deficiência. O “especial” não é qualificativo exclusivo das pessoas que têm deficiência, por ele se aplica a qualquer pessoa.</p>
<p>Em junho de 1994.</p> <p>A Declaração de Salamanca preconiza a educação inclusiva para todos, tenham ou não</p>	<p>“pessoas com deficiência” e pessoas sem deficiência, quando tiverem necessidades educacionais especiais e se encontrarem</p>	<p>O valor agregado às pessoas é o de elas fazerem parte do grande segmento dos excluídos que, com o seu poder pessoal, exigem sua</p>

uma deficiência.	segregadas, têm o direito de fazer parte das escolas inclusivas e da sociedade inclusiva.	inclusão em todos os aspectos da vida da sociedade. Trata-se do empoderamento.
<p>Em maio de 2002.</p> <p>O Frei Betto escreveu no jornal <i>O Estado de S. Paulo</i> um artigo em que propõe o termo “portadores de direitos especiais” e a sigla PODE.</p> <p>Alega o proponente que o substantivo “deficientes” e o adjetivo “deficientes” encerram o significado de falha ou imperfeição enquanto que a sigla PODE exprime capacidade.</p> <p>O artigo, ou parte dele, foi reproduzido em revistas especializadas em assuntos de deficiência</p>	<p>“portadores de direitos especiais”. O termo e a sigla apresentam problemas que inviabilizam a sua adoção em substituição a qualquer outro termo para designar pessoas que têm deficiência. O termo “portares” já vem sendo questionado por sua alusão a “carregadores”, pessoas que “portam” (levam) uma deficiência. O termo “direitos especiais” é contraditório porque as pessoas com deficiência exigem equiparação de direitos e não direitos especiais. E mesmo que defendessem direitos especiais, o nome “portadores de direitos especiais” não poderia ser exclusivo das pessoas com deficiência, pois qualquer outro grupo vulnerável</p>	<p>Não há valor a ser agregado com a adoção deste termo, por motivos expostos na coluna ao lado e nesta.</p> <p>A sigla PODE, apesar de lembrar “capacidade”, apresenta problemas de uso:</p> <p>1) Imaginem a mídia e outros autores escrevendo ou falando assim: “<i>Os Podes de Osasco terão audiência com o Prefeito...</i>”, “<i>a Pode Maria de Souza manifestou-se a favor..</i>”, “<i>A sugestão de José Maurício, que é um Pode, pode ser aprovada hoje...</i>”</p> <p>2) Pelas normas brasileiras de ortografia, a sigla PODE precisa ser grafada “PODE”. Norma: Toda sigla com mais de 3 letras, pronunciada como uma palavra, deve ser</p>

	pode reivindicar direitos especiais.	grafada em caixa branca com exceção da letra inicial.
<p>De ±1990 até hoje e além.</p> <p>A década de 90 e a primeira década do século 21 e do Terceiro Milênio estão sendo marcadas por eventos mundiais, liderados por organizações de pessoas com deficiência.</p> <p>A relação de documentos produzidos nesses eventos pode ser vista no final deste artigo.</p>	<p>“pessoas com deficiência” passa a ser o termo preferido por um número cada vez maior de adeptos, boa parte dos quais é constituída por pessoas com deficiência que, no maior evento (“Encontrão”) das organizações de pessoas com deficiência, realizado no Recife em 2000, conclamaram o público a adotar este termo. Elas esclareceram que não são “portadoras de deficiência” e que não querem ser chamadas como tal nome.</p>	<p>Os valores agregados às pessoas com deficiência são:</p> <p>1) O do empoderamento (uso do poder pessoal para fazer escolhas, tomar decisões e assumir o controle da situação de cada um).</p> <p>2) O da responsabilidade de contribuir com seus talentos para mudar a sociedade rumo à inclusão de todas as pessoas, com ou sem deficiência.</p>

Fonte: <http://www.daescola.com.br/uploads/aec-sp.org.br/125/docs/cf06medchamar.pdf>

Há uma busca incessante por um termo que seria mais adequado às pessoas com algum tipo de deficiência. O termo adotado pelo trabalho (pessoa com deficiência) é o mesmo usado pelo movimento de pessoas com deficiência e, embora ainda precário, talvez seja o mais adequado, ao menos, em face às discussões atuais.

Vale ressaltar que o termo adotado pelo trabalho é o que vem sendo utilizado nas discussões atuais, pelo movimento de pessoas com deficiência Enquanto a

sociedade tratar com devido respeito esse contingente populacional, os termos irão se sucedendo e igualmente não satisfarão.

1.2 – A cidadania e a sua relação com a Constituição Federal de 1988

A Declaração Universal dos Direitos do Homem, em 1948, inaugura na história ocidental uma nova fase de afirmação dos direitos pelos Estados Nacionais, que subscrevem a declaração. Em cada um desses Estados, as leis que garantem o cidadão como sujeito de direito são universais e positivas. Universais porque contemplam todos os homens; positivas uma vez que esses direitos devem ser efetivamente protegidos e garantidos; mesmo contra o próprio Estado se esse o violar. As Constituições que reconheceram a proteção jurídica de alguns desses direitos, transformaram o direito de resistência em direito positivo⁵.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem, porém, não existe como lei positiva, mas somente como um valor; um ideal a ser perseguido - um dever ser. Sendo assim, os Estados nacionais podem se propor a efetivá-la ou não.

A Declaração é algo mais do que um sistema doutrinário, porém algo menos do que um sistema de normas jurídicas. De resto, como já várias vezes foi observado, a própria Declaração proclama os princípios de que se faz pregoeira não como normas jurídicas, mas como 'ideal comum a ser alcançado por todos os povos e por todas as nações'. Uma remissão às normas jurídicas existe, mas está contida num juízo hipotético. (Bobbio, 1996:31).

Os direitos de cidadania são universalizados, em forma de lei, mas a violação dessas leis coloca a cidadania, como direito, sempre em risco.

Todavia, a consciência moral da existência de direitos universais e indivisíveis é uma realidade que tem avançado bastante ao longo das últimas décadas, apesar da efetivação desses direitos estar bem distante do desejado. A Revolução Francesa, mesmo não se constituindo como único evento fundamental foi um marco na transformação da sociedade, de um conjunto de indivíduos com obrigações devidas a um soberano, para um conjunto de cidadãos que possuem direitos e são a fonte da soberania nacional. *“Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio*

⁵ Bobbio, 1996

*de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição*⁶.” Porém, os direitos civis e políticos obtidos na modernidade foram apenas um primeiro passo na longa caminhada para a conquista de uma cidadania plena⁷. Direitos econômicos, sociais, culturais, foram sendo adicionados ao longo do tempo. A proclamação dos direitos sociais, no século XX, expressa o amadurecimento de novas exigências, novos valores, como os de bem-estar e de igualdade. Entretanto ter direitos não significa que a população conseguiu alta qualidade de vida e bem-estar.

Hoje, diferentemente do fato de conquistas dos direitos, sempre presentes em nossa história, as lutas giram, com mais ênfase, em torno da efetivação dos direitos já fundamentados, ou seja, o problema mais urgente a ser enfrentado hoje não é o fundamento e sim o das garantias⁸.

Uma grande conquista de direitos na década de 1980 foi a atual Constituição Federal Brasileira, nascida em um processo de redemocratização, no anseio pela recuperação das liberdades e do Estado de direito. Produto das lutas travadas pelos movimentos sociais contra a ditadura nas décadas anteriores, essa é a Constituição brasileira mais avançada, se a compararmos com as passadas, em termos de democracia, equidade e justiça social. Sua elaboração é parte de um amplo movimento que se instalou com o processo de luta pela retomada dos direitos civis e políticos e a reivindicação pelos direitos sociais na defesa da cidadania.

O movimento das ‘Diretas já’ de 1984, se constitui na maior mobilização popular do período e antecipou o processo de [re] democratização que teria efeito após 1985 e culminaria na assembléia constituinte. A Constituição Cidadã foi um marco do estabelecimento dos direitos civis e políticos no tratamento dos Direitos Humanos, na concepção universalista e indivisível, com prevalência da dignidade da pessoa humana. (Alves, 2005: 22).

A Constituição Federal é uma legislação com alcance social, que abre espaço para as políticas públicas, definindo os direitos dos cidadãos à proteção social, o dever do Estado na garantia destes direitos, com efetiva participação da sociedade no controle social de tais políticas, definidos em seu artigo 6º “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na

⁶ Constituição Federal, Par. único, art.1º

⁷ Plena no sentido de contemplar universalmente todos os direitos civis, político e sociais já prescritos em lei.

⁸ Bobbio, 1996

forma desta Constituição”. Desta maneira, a assistência social e a saúde, ganham *status* de políticas públicas, tornando-se direitos universais⁹.

A assistência social ganha destaque ao lado das demais políticas públicas, como uma estratégia privilegiada de enfrentamento da ‘questão social’, objetivando a diminuição das desigualdades, que colocam em xeque a própria viabilidade de reconstrução democrática. (Mestriner, 2005:187).

Porém, a Constituição Federal, produto de tantas lutas, começa a ser modificada, a partir da década de 1990, por algumas emendas, comprometendo diversos direitos garantidos nela; isto devido ao avanço do neoliberalismo e o seu movimento de contra-reforma. Em meio a este contexto, uma Constituição tão democrática não sobreviveria, intacta, uma vez que esta representa a soberania popular com a reabsorção dos bens sociais pelos cidadãos. Sendo assim, os direitos, hoje, vêm sendo atingidos e infringidos, devido à política adotada pelo Governo Federal, que prevê o completo “enxugamento” do Estado, tanto no plano econômico – como produtor - quanto no social.

Efetivamente, essa regressão neoliberal ao impor-se como lógica do capitalismo contemporâneo, consolida a dissociação entre mercado e direitos, aprofunda a cisão entre o econômico e o social, separa a acumulação da produção, instala as desregulamentações públicas, reitera a desigualdade, busca eliminar a referência do universal, construindo uma forma despolitizada de abordagem da “questão social”. (Yazbek, 2000:14).

A partir da década de 1990, o Estado passa a assumir apenas o caráter de fiscalizar o que foi passado para o âmbito privado, prevendo, assim, uma redução nos gastos públicos, nos serviços prestados à população como: saúde, educação, transporte, fundos de aposentadoria e pensão, telefone, água, energia, etc. Essa participação vem se intensificando cada vez mais, chegando a ponto de substituir o Estado, o que se torna preocupante, pois pode gerar uma desuniversalização dos direitos.

As respostas neoliberais para o trato da questão social não apresentam mecanismos institucionais de proteção, pois são políticas imediatistas, clientelistas,

⁹ A Previdência Social, também faz parte do tripé da seguridade social, sendo que esta é a única ainda não universalizada.

que têm caráter de benesse, uma vez que estas devem ficar a cargo da família, da comunidade e das organizações sociais, no plano da ajuda.

Algumas instituições de iniciativa privada, como por exemplo, a Apae, recebem subsídios do Estado para prestarem serviços à população gratuitamente, para isso contam com incentivos fiscais e até mesmo, verba complementar. Desta forma, fica claro que essas empresas não prestam esse tipo de serviço gratuitamente – “por que são boazinhas e querem ajudar” – mas são financiadas pelo Estado para realizarem estes serviços. O Estado ao invés de investir no bem público, financia o setor privado para desempenhar o seu papel.

O orçamento destinado a estas instituições de cunho filantrópico são provenientes de pessoas físicas, de doações individuais, sem esquecermos que em grande medida, parte da garantia financeira para seu funcionamento é proveniente do próprio Estado. É que numa clara adesão às teses neoliberais do Estado mínimo, os financiamentos públicos a tais entidades configuram-se como subsídios, em troca de serviços prestados em um contexto caracterizado pela omissão quanto ao efetivo controle da qualidade desses serviços. (Yazbek, 2000:14).

Esse processo tem implicado em um sucateamento das instituições públicas, com a falta de investimentos, de maneira a justificar a privatização das empresas estatais, garantindo a população que estas só dão prejuízo ao Estado, e por isso devem passá-las para o âmbito privado, pois assim os serviços serão prestados com melhor qualidade.

1.3 – A pessoa com deficiência e sua cidadania

O termo deficiência denota inferioridade e fragilidade social, visto que indica de antemão a negação da eficiência numa sociedade capitalista. O cidadão, portanto, é percebido de forma reducionista, como diferente e estranho em comparação aos demais.

Os movimentos de portadores de necessidades especiais se consolidam, a partir dos meados da década de 70 e ganham espaço na década de 80 apoiados também pelos organismos internacionais. Nesse sentido, a educação escolar deve se basear na aceitação das diferenças individuais como um atributo e não como um obstáculo. Todavia, falava-se em adestramento de crianças com deficiência como

um processo necessário a sua efetiva inclusão social, de forma que a mesma se ajustasse perante a sociedade. Tais programas originaram-se da idéia de que os pais de crianças com deficiência necessitassem de conselhos sobre como lidar e treinar os filhos¹⁰.

A criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973, propiciou a institucionalização da educação especial em termos de planejamento de políticas públicas no Brasil com uma proposta de integração e vinculada à idéia do Princípio da Normatização, onde os portadores de deficiências devem participar das mesmas atividades sociais, educacionais e recreativas junto com grupos etários semelhantes, sem deficiências. Nesse sentido o CENESP visava promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais. Sua atuação estava prevista de forma a proporcionar oportunidades de educação, propondo e implementando estratégias decorrentes dos princípios doutrinários e políticos, que orientam a Educação Especial no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º graus, superior e supletivo, para deficientes da visão, audição, mentais, físicos, educandos com problemas de conduta para os que possuam deficiências múltiplas e os superdotados, visando sua participação progressiva na comunidade.

A partir da Constituição de 1988 os direitos sociais dos portadores de deficiências, vão ser debatidos, as práticas e legislações vão incorporando demandas deste contingente da população. O direito a educação está assegurado pelo artigo 208, na rede regular de ensino, seja ela particular ou pública, seja pré-escola, ensino fundamental ou ensino médio. O artigo 2º da Lei 7853/89 estabelece que o Poder Público tem a obrigação de promover a inclusão na rede de ensino, dispondo dos recursos necessários para tanto, assim como capacitando os profissionais da educação. Entretanto no Brasil, ainda hoje, encontramos muitos casos em que pessoas com deficiência não são aceitas na rede regular de ensino, tanto em escolas particulares quanto em públicas. Há pouco investimento do governo nessa área e pouca informação sobre o assunto de modo geral.

No Rio de Janeiro, o Instituto Helena Antipoff é responsável, dentre outras coisas, pelo suporte aos profissionais da rede pública de ensino. Em casos de rejeição da pessoa com deficiência nas redes regular de ensino, salvo nos casos

¹⁰ TELEFORD, Charles W.; SAWREY, James M. O indivíduo excepcional. – Programas de Adestramento e Aconselhamento Domiciliares.

onde fora feita avaliação profissional e a pessoa é indicada para escola especial, o responsável poderá e deverá recorrer aos órgãos competentes. No caso do Rio de Janeiro a denúncia poderá ser feita no Instituto Helena Antipoff, no Conselho Regional de Educação (CRE), no Instituto Brasileiro de Defesa dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (IBDD) ou até mesmo na Defensoria Pública.

A Declaração de Salamanca define políticas e estratégias que materializam os princípios definidos na Conferência Mundial de 1994. O Documento prevê a reafirmação do compromisso com a Educação para todos e fala sobre a importância da inclusão das pessoas com necessidades especiais à educação, preferencialmente na rede regular de ensino onde a partir da socialização com os “ditos normais” diminuiríamos a questão do preconceito, entre outras. Aborda-se, também, a questão da educação como um direito fundamental e, portanto, voltado a todos. Segundo o Documento a pedagogia utilizada deve procurar satisfazer as necessidades do educando, sem suprimir suas características singulares. Os profissionais devem ser capacitados para atender tal demanda e as infra-estruturas das escolas devem ser pensadas visando atender as questões de acessibilidade. Deveria haver órgãos voltados à acessória e capacitação das Instituições e profissionais da Rede Regular de Ensino. Fala-se sobre a importância da prioridade dos governos em relação às políticas e financiamentos voltados ao sistema educacional no sentido de torná-los aptos à inclusão de todas as crianças.

A Escola para Todos é aquela que tem os ideais da justiça social, é aquela que aponta para a cidadania como um direito de todos. Nesse sentido, constata-se que a Escola precisou e precisa abrir-se para acolher as diferenças deixando de lado as concepções e modelos curriculares que serviram para dar legitimidade à exclusão social.

Nos últimos 14,6 anos de vida o brasileiro convive com algum tipo de deficiência física ou mental. A esperança de vida do brasileiro ao nascer está perto dos 69 anos (68,6 anos em 2000), mas apenas 54 deles serão vividos sem qualquer tipo de incapacidade. Ou seja, nos últimos 14,6 anos de vida o brasileiro terá de conviver com algum tipo de deficiência física ou mental¹¹. O cálculo foi feito pelo IBGE, para chegar ao índice internacional chamado Esperança de Vida ao Nascimento Livre de Incapacidade (DFLE).

¹¹ IBGE, com base nos dados sobre portadores de deficiência do Censo 2000



Esperança de Vida ao Nascimento Livre de Incapacidade

Fonte: IBGE, Censo 2000

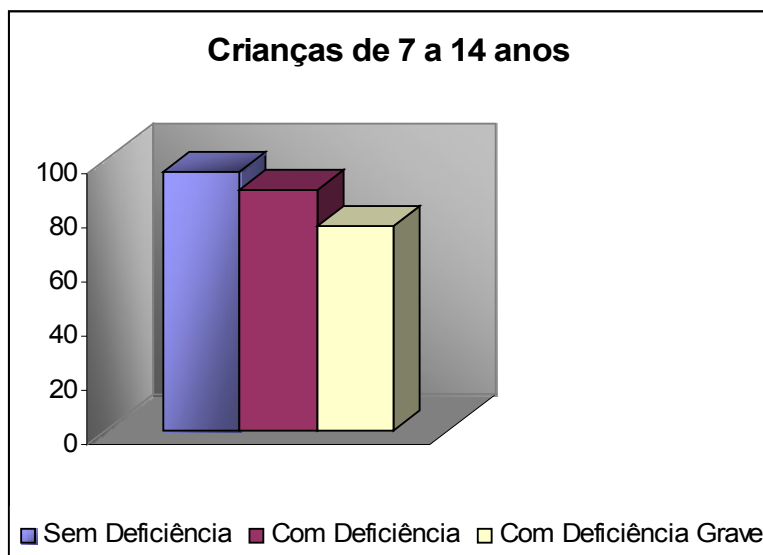
Em números absolutos, do total de 24,6 milhões de portadores de deficiência do País (14,5% da população), a maior incidência (8,6 milhões) está nas pessoas que têm entre 40 e 60 anos e, portanto, em idade ativa. Em proporção, o índice vai aumentando de acordo com a idade, chegando a atingir 70% dos brasileiros com 80 anos ou mais.

As mulheres viverão 77% de seus anos de vida livres de incapacidade enquanto os homens viverão 80% do tempo sem deficiências. No total da população, 79% da vida será de plena capacidade física e mental. Em mais de um quinto da sua existência, portanto, o brasileiro terá de conviver com alguma deficiência¹².

Por mais que as políticas de inclusão dos portadores de deficiência física e mental tenham avançado no País, o acesso à escola das crianças com algum tipo de incapacidade ainda é um desafio. Enquanto 95% das crianças de 7 a 14 anos sem qualquer deficiência física ou mental freqüentam as salas de aula, mas esse percentual cai para 88,6% entre as que têm pelo menos uma deficiência, e para 75%

¹² DFLE brasileira

entre os que têm deficiências graves. Outro dado relevante é o que vincula a incapacidade à classe sócio-econômica: as deficiências atingem mais os pobres do que os ricos¹³.



Acesso à escola

Fonte: IBGE, Censo 2000

No universo de brasileiros sem instrução ou com no máximo três anos de estudos, que são também os de menor renda, 33% têm alguma incapacidade. Esse percentual é reduzido à metade (16,7%) entre os que têm entre 4 e 7 anos de estudos e a apenas 10% entre os que completaram o ensino médio.

“Maior do que a diferença regional, o grande separador é o nível sócio-econômico. Há uma grande relação entre o nível sócio-econômico e a escolaridade. As pessoas com menos instrução estão mais expostas a difíceis condições de trabalho, de saneamento, têm mais dificuldade de acesso a serviços médicos. Todos esses são fatores que levam à incapacidade”.

(pesquisadora do IBGE Alicia Bercovich)

¹³ IBGE, com base nos dados sobre portadores de deficiência do Censo 2000

Capítulo 2

O desafio do processo inclusivo

2. 1 - A Escola e a Diferença

O desenvolvimento no século XIX, na Europa, da escola universal, laica e obrigatória, é um movimento internacional que, pelo menos ao nível das suas intenções, procurou dar à totalidade da população uma base comum de instrumentos de cultura que persistisse aplanar as grandes diferenças sócio-culturais dos alunos. A escola universal seria, nesse sentido, um elemento compensatório que, dando a todos os alunos um conjunto de conhecimentos comuns, lhes permitiria com mais equidade o acesso a competição de onde sobressairiam os melhores.

Todavia, pensada para ser a solução de um problema, a escola – que hoje designaríamos por escola pública – tornou-se parte do problema que tinha por objetivo resolver. Criada para dar educação básica a todos e à qual todos deveriam ter acesso, a escola pública tradicional desenvolveu práticas e valores que progressivamente contribuíram para acentuar as diferenças entre os alunos e que colocaram precocemente fora da corrida da aquisição de competência largos estratos da população escolar. Assim, o insucesso escolar, o abandono da escola, os problemas de disciplina, a rigidez dos currículos, etc., fizeram com que a escola que deveria integrar e acolher todos, fosse ela própria, um instrumento de seleção que, em muitos casos acentuava as diferenças culturais e de características e capacidades pessoais dos alunos.

No período anterior ao século XX, às pessoas com deficiência era vedado o direito de freqüentar escolas, não se acreditando em suas possibilidades de aprender. Portanto, esse período pode ser classificado como sendo a fase da exclusão.

Mais tarde começaram a ser educadas apenas em escolas especiais ou instituições especializadas, visando o treinamento de habilidades básicas que lhes garantisse estar entre os outros, de forma adaptada.

Mais recentemente, na busca de um modelo menos segregativo e mais eficiente de atendimento educacional, iniciou-se um processo de integração dos alunos com deficiência nas escolas regulares, permanecendo nas escolas especiais apenas os alunos que necessitavam de um número maior de recursos. Desse modo, passaram a existir duas possibilidades de atendimento escolar para pessoas com deficiência: as Escolas Públicas / Particulares de Ensino Regular, sob a ótica da inclusão, e as Escolas Especiais.

Até pouco tempo a inclusão escolar dependia de um esforço isolado dos Profissionais da Educação Especial e de seus alunos, sem que as escolas regulares tivessem que proceder a modificações em suas propostas de modo que o ensino se tornasse flexível e adequado às suas necessidades. Nesse sentido, a construção da individualidade é outro princípio básico, onde considera-se a importância de organizar o processo ensino/aprendizagem a partir das necessidades e possibilidades de cada educando, adaptando-o a essas necessidades e rompendo com modelos anteriores em que as crianças é que deveriam se adaptar a propostas prontas, construídas pelas escolas para todos os alunos, sem levar em conta as diferenças individuais.

A inclusão escolar da pessoa com deficiência é um direito, mas o respaldo legal existente por si só não viabiliza. Do mesmo modo, não basta apenas o esforço da Educação Especial. A discussão e o encaminhamento de propostas, sem que haja a participação de todos, acontece à margem do processo, sendo incompatível com a filosofia de integração.

Não são apenas os profissionais especializados que têm condições de trabalhar com esses alunos. É importante uma proposta de trabalho integrado entre professores sem especialização e profissionais da Educação Especial, para buscarem, juntos respostas que aparentemente são difíceis de serem encontradas. É um equívoco acreditar que por serem especializados os profissionais têm respostas para todos os problemas.

Normalmente, os maiores problemas que os professores de turmas regulares encontram é o de organizar suas aulas de modo que sejam atendidos em suas

necessidades tanto os alunos com necessidades educacionais especiais quanto os demais alunos.

Se, por um lado, a troca com profissionais especializados é importante, por outro, exige que o professor constantemente esteja revendo a sua prática numa interlocução estreita com os conhecimentos que surgem.

Na rede pública de educação da cidade do Rio de Janeiro muitas crianças e adolescentes vêm se beneficiando de uma proposta inclusiva, freqüentando as classes regulares num turno e recebendo apoio específico em salas de recursos num horário distinto ou recebendo o suporte do professor itinerante (na classe regular) que também atua como orientador do professor de turma.

Considerando que a maioria dos professores que atuam na Educação Especial não possuem especialização nessa área é necessário garantir-lhes a capacitação em serviço, bem como àqueles que possuem alunos integrados em suas turmas, sem o qual torna-se impossível o desenvolvimento do trabalho.

“É claro que não é suficiente matricular parte das crianças portadoras de deficiência no ensino regular, é também necessário que os educadores estejam preparados para incluir efetivamente esses estudantes no sistema.”

(estudo do IBGE)

2. 2 - Educação Especial, Integração e Inclusão

Muitas pessoas ainda entendem a Educação Especial como uma modalidade que substitui a escolarização, voltada exclusivamente para a pessoa com deficiência. Isso significa que uma criança com síndrome de Down, por exemplo, passaria a infância e a adolescência em uma escola especializada, convivendo apenas com colegas que têm deficiência e recebendo conteúdos escolares adaptados e terapias.

Aos poucos, essa confusão está se esclarecendo. Hoje, a Educação Especial é entendida como a modalidade de ensino que tem como objetivo quebrar as barreiras que impedem a criança de exercer a sua cidadania. O atendimento

educacional especializado é apenas um complemento da escolarização, e não substituto.

A integração escolar fundamenta-se, principalmente, no princípio da Normalização, que considera a necessidade de oferecer a esses alunos a oportunidade de vivenciar uma educação o mais semelhante possível à dos demais alunos. O modelo da escola integrativa desenvolveu-se rapidamente em Portugal, sob a ótica da inovação e reestruturação que se verificaram a seguir em 25 de abril de 1974. Tal modelo contém, no entanto, algumas contradições que se foram tornando mais evidentes ao longo da sua implantação. Criaram-se notoriamente dois tipos de alunos: os alunos com necessidades educacionais “normais” e os alunos com necessidades educacionais “especiais”. Este entendimento dicotômico da diferença cria situações de desigualdade: os alunos que têm alguma deficiência identificada têm direito a um atendimento personalizado e condições especiais de acesso ao currículo e sucesso escolar. Já os alunos sem uma deficiência identificada (mesmo com dificuldades específicas de aprendizagem, problemas de comportamento, insucesso escolar, oriundos de minorias étnicas, etc.) não encontram apoio, permanecendo esquecidos e muitas vezes, marginalizados.

Assim, a escola integradora apesar de ter proporcionado a entrada na rede regular de ensino de alunos com deficiência, fica aquém dos princípios de universalidade conseguindo, quando muito, resultados na integração de alunos com alguns tipos de deficiência. Talvez uma das causas mais determinantes desta insuficiência seja a escola integradora ter se preocupado exaustivamente com o apoio ao aluno, esquecendo-se do cuidado com o professor e da escola como um todo.

Uma outra modalidade de integração existente nas escolas regulares é a classe especial (considerada como integração temporária e parcial) onde os alunos com necessidades educacionais especiais têm a possibilidade de conviver com os demais alunos e participar das atividades comuns a toda escola (merenda, recreio, etc.) de forma integrada.

A colocação de pessoas com deficiência em classes especiais pode ser percebida como a solução para todos os problemas educacionais difíceis. A colocação em classe especiais, por si só, não resolve quaisquer problemas. Pode, simplesmente, transferir o problema de um lugar para outro. A existência de uma vasta gama de serviços especiais pode permitir ao professor da classe regular de

ensino que transfira para terceiros a responsabilidade de prover às necessidades do educando com necessidades educacionais especiais e resolver todos os problemas de administração da classe.

A classe especial deve ser entendida como uma modalidade de integração temporária, de forma que os alunos que freqüentam as classes especiais passam, posteriormente, a integrar classes regulares.

A educação inclusiva e integradora diferem da educação especial, pois dizem respeito à adaptação das escolas para se tornarem aptas a envolver todas as crianças. Já as escolas especiais geralmente não estão disponíveis na área do convívio imediato da criança. As crianças encontram dificuldades na re-adaptação de suas vidas com suas famílias, colegas e comunidade. Além disso, o custo do sistema é muito elevado e, portanto, não é viável ou sustentável para todas as crianças. Desse modo, os conhecimentos específicos ficam disponíveis apenas para um número de crianças.

A proclamação da “Declaração de Salamanca” acarretou na mudança do paradigma da escola integradora para a escola inclusiva. Toda a declaração aponta para um novo entendimento do papel da escola regular na educação de alunos com necessidades educacionais especiais.

“As escolas regulares seguindo esta orientação inclusiva constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos.”

(UNESCO, 1994)

O conceito de educação inclusiva pode ser definido como o desenvolvimento de uma educação apropriada e de alta qualidade para alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino. Desse modo, a educação em face a ótica da obrigatoriedade e da universalidade, deixa de ser apenas para alunos com condições de deficiência encontradas numa lógica médico-psicológica. A inclusão prevê a educação para alunos com qualquer necessidade especial, abrangendo todos os tipos e graus de dificuldades que se verificam em seguir o currículo escolar.

Não se pode confundir os conceitos de integração e de inclusão. O conceito Integração tem sido utilizado no sentido de levar as crianças com deficiências para o espaço escolar, enquanto Inclusão significa "escola para todos", direito que toda

criança possui e que requer empenho e articulação de todas as instâncias da sociedade. A Escola Inclusiva vai além da Integração visto que a última tem um conceito perigoso, pois tende a normalizar a situação sob o discurso de que todos somos iguais. A inserção de pessoas com deficiência entre as demais demonstra que a sociedade é composta de diversos e não de iguais. Entretanto, também pressupõe a integração porque, diferente da escola tradicional, não impõe barreiras à escolarização, acolhe e modifica-se para atender a todos de sua localidade com a qualidade necessária à promoção de desenvolvimento individual e coletivo.

Em síntese, a questão se coloca na forma como a escola interage. Na escola tradicional (rede regular de ensino), a diferença tende a ser proscrita e remetida a escolas especiais. A escola integrativa procura responder a diferença desde que ela seja legitimada por um parecer médico-psicológico, ou seja, desde que essa diferença seja uma deficiência. A escola inclusiva procura responder de forma apropriada e com alta qualidade, não só a deficiência, mas todas as formas de diferenças dos alunos (culturais, étnicas, etc.). Desta forma a educação inclusiva recusa a segregação e pretende que a escola não seja só universal no acesso, mas também no sucesso.

2. 3 – A questão do trabalho inclusivo

Antes do século XX, o trabalho nunca foi uma questão relacionada com as pessoas com deficiência, sob argumentações diversas que iam desde a “necessidade de proteger a sociedade do risco representado por essas pessoas” até a “idéia caridosa de prestar assistência e conforto espiritual aos desvalidos sociais”. Nesse sentido, o único destino das pessoas com deficiência era a institucionalização.

No final dos anos 50, surge inicia-se uma discussão sobre a importância de se ocupar o tempo das pessoas institucionalizadas, como instrumento de cura. A idéia de trabalho, para as pessoas com deficiência, nasce com objetivos terapêuticos, no sentido de ocupar o físico e a mente daqueles que são “desviados da norma”.

A escassez de trabalhadores ativos no período do pós-guerra, abriu espaço para a descoberta das mulheres, como trabalhadoras, e das pessoas com deficiência, visto que grande parte da população masculina que ia para a guerra,

voltava com alguma deficiência. Desse modo passou-se a considerar a possibilidade de se aproveitar essa parcela da população para atender a demanda do mercado.

Entretanto, essas pessoas não poderiam começar a trabalhar sem nenhuma base. Iniciou-se, então, a implementação de programas denominados de 'Reabilitação Profissional' objetivando ensinar competências profissionais (como achar vagas de emprego, capacitação em uma função ocupacional, relacionamento no contexto do trabalho, etc.).

O sucesso deste trabalho passou a influenciar o pensar social incluindo, também, o pensar do sistema público de Educação.

À medida que o trabalho foi se desenvolvendo, começou-se a identificar que algumas pessoas com deficiência não conseguiam alcançar os objetivos estabelecidos pelas 'oficinas pedagógicas pré-profissionalizantes ou profissionalizantes'. Todavia, o problema de aprendizagem não era entendido como problema do ensino, mas sim como um problema do aluno. Desse modo, buscou-se criar uma outra alternativa que desse conta de acomodar àqueles considerados incapazes ou com "um limite muito aquém do exigido pelo mercado de trabalho". Surgiram, então, as chamadas 'oficinas abrigadas ou protegidas'.

A questão da profissionalização, do trabalho e do emprego para pessoas com deficiência é evidenciada pelo número reduzido de instituições brasileiras que têm, como objetivo específico, a capacitação profissional e a colocação no mercado de trabalho.

A maioria dessas instituições é de pequeno porte e desenvolve, basicamente, atividades artesanais. Tais serviços, na verdade, buscam ocupar as pessoas com deficiência.

Em número bem menor há instituições que têm como finalidade o trabalho e o emprego da pessoa com deficiência. A maioria baseia suas ações pedagógicas pela busca da construção da eficiência, por parte desse alunado, na execução de trabalhos pré-profissionalizantes e profissionalizantes. Outras poucas buscam preparar o indivíduo, primeiro, para depois encaminhá-lo para uma colocação no mercado competitivo.

Existem, ainda, em números ainda mais reduzidos, instituições voltadas ao favorecimento da construção de um contexto de trabalho inclusivo. Nesse sentido, busca-se intervir e transformar o próprio mundo do trabalho de forma que este se

ajuste e organize para oferecer suportes que favoreçam a participação e a possibilidade de produção da pessoa com deficiência.

Fica claro, portanto, a necessidade de ampliação dos recursos sociais para a preparação para o trabalho e implementá-los no contexto da Educação, fundamentados na filosofia da inclusão. Para tanto, faz-se necessária a transformação de idéias e de práticas, na busca da construção de um mundo do trabalho inclusivo.

2. 4 – A questão do aprendizado e o processo de desenvolvimento

O aprendizado, desde o nascimento da criança, está relacionado ao desenvolvimento das funções psicológicas culturais organizadas e das especificamente humanas. O processo de desenvolvimento da criança se constitui através do processo de maturação do organismo individual, mas principalmente, através do aprendizado. O aprendizado, portanto é o que permite o despertar de processos internos do desenvolvimento, que só é possível mediante contato do indivíduo com certo ambiente cultural.

Neste sentido, a integração escolar é importante visto que já está comprovado que, quanto mais convivem com outras pessoas, maiores são as oportunidades dos alunos com necessidades educacionais especiais de aprenderem e se desenvolverem.

É no contato com outras pessoas (dentro e fora da escola) que crescemos, aprendemos e nos desenvolvemos. Também é importante enfatizar que não são apenas eles que aprendem conosco, nós também aprendemos muito com eles.

“O desenvolvimento fica impedido de ocorrer na falta de situações propícias ao aprendizado.”

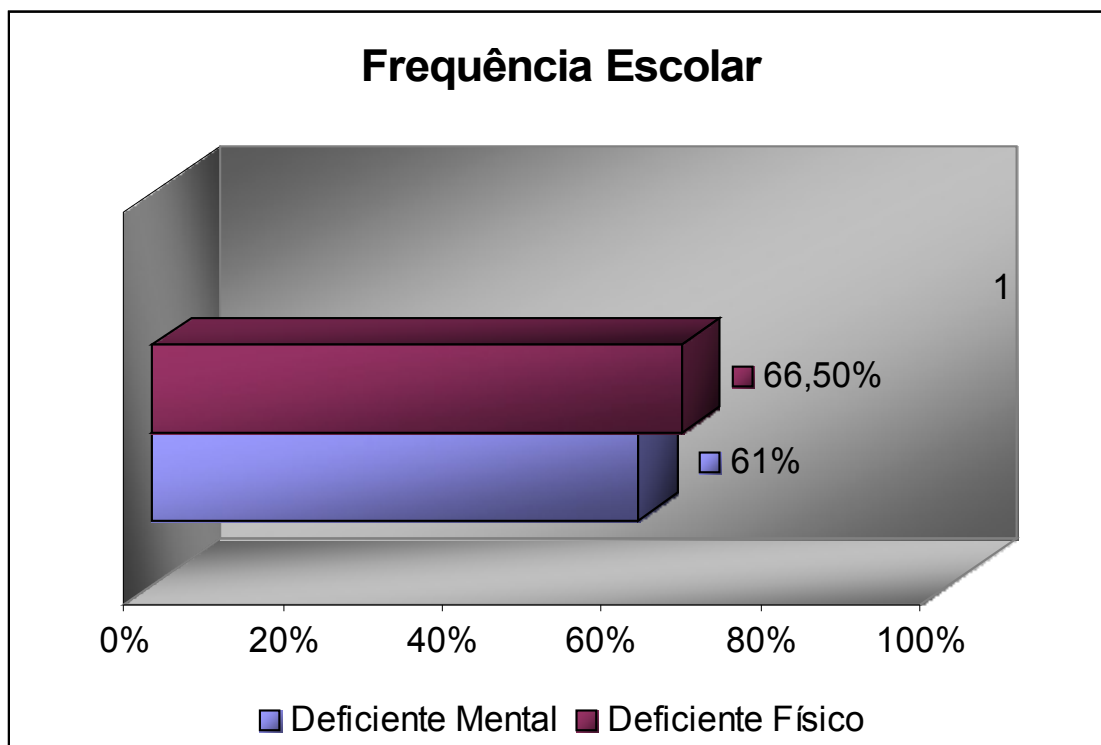
(Oliveira, 2003:57)

Pensando na igualdade de direitos que a escola passa a flexibilizar-se para incluir. Incluir as minorias lingüísticas, as minorias étnicas e, dentre outras, incluir, também, em suas preocupações, aqueles com outras formas de organização em

seus desenvolvimentos por apresentarem deficiências, doenças ou maiores habilidades.

O aprendizado impulsiona o desenvolvimento, sendo assim a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas. Todavia o desempenho desse papel só se dará de forma adequada quando a escola, calcada no nível de desenvolvimento dos alunos, direcionar o ensino a estágios de desenvolvimento ainda não incorporados pelos alunos. O aprendizado escolar é elemento central no desenvolvimento das crianças que freqüentam a escola.

Entretanto, em relação à freqüência escolar, os dados revelam que a deficiência física permanente afasta mais as crianças da escola do que a deficiência mental: apenas 61% das crianças da primeira categoria freqüentam as salas de aula, enquanto na segunda a taxa sobe para 66,5%. Entre os que têm alguma incapacidade, a maior taxa de escolarização é entre os cegos ou com sérias e permanentes dificuldades de enxergar: 93,3% freqüentam a escola.



Relação do tipo de deficiência com a freqüência escolar

Fonte: IBGE, Censo 2000

A alfabetização também é bem menor entre os portadores de deficiência, com 72% da população de 15 anos ou mais com alguma incapacidade apta a ler e escrever, quando a taxa total do País é de 87,1%. Quanto mais jovem o portador de deficiência, mais perto da taxa nacional de alfabetização ele está o que indica o sucesso dos programas de inclusão¹⁴. Entre os diversos tipos de deficiência, a visual é a que menos impede a alfabetização: os total ou parcialmente cegos são os que mais se aproximam das médias nacionais.

Segundo o Ministério Público do Trabalho está apertando várias multinacionais, com multas pesadas, por causa da obrigatoriedade das cotas para portadores de deficiência¹⁵. E foi justamente aí que se descobriu que, entre os deficientes, por serem alijados da vida social, o nível de analfabetismo é de 59%. O tema chamou a atenção dos organismos internacionais e começa a ser tratado como questão pública.

2. 5 – A questão da acessibilidade

No processo de inclusão social, seja ele em qualquer campo, a questão da acessibilidade é de fundamental importância. No campo da educação, tal questão implicará na assiduidade do educando. É dever do Estado a adoção e a efetiva execução de normas públicas que garantam a funcionalidade das edificações e vias públicas, permitindo o acesso das pessoas com deficiência a edifícios, logradouros e a meios de transporte. Tal dever está garantido, sob forma de lei (Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989, V).

As Normas Técnicas Internacionais são de competência da International Standards Organization (ISO), ligadas à Organização das Nações Unidas. Uma resolução da ISO, de abril de 2000, reconhece o desenho universal como um conceito a ser estendido a todas as normas.

A Associação Brasileira de Normas (ABNT) é o Fórum Nacional de Normalização. As Normas Brasileiras são elaboradas por Comissões de Estudo (CE), formadas por representantes dos setores envolvidos quais são consumidores, produtores e neutros (universidades, laboratórios e outros). A ABNT está dividida em

¹⁴ Segundo Alicia Bercovich, pesquisadora do IBGE

¹⁵ “O Estado de São Paulo” de 11/04/2003

comitês, dentre eles o Comitê Brasileiro de Acessibilidade que tem sua atuação iniciada no ano de 2000.

Em 1985 foi criada a primeira Norma Técnica Brasileira da ABNT referente à acessibilidade a edificações, equipamentos e mobiliário urbano, intitulada “Adequação das Edificações, Equipamentos e Mobiliário Urbano à pessoa portadora de deficiência”. Esta Norma estabelece critérios e parâmetros técnicos a serem observados quando do projeto, construção, instalação e adaptação de edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos às condições de acessibilidade. Seu objetivo é proporcionar à maior quantidade possível de pessoas, independentemente de idade, estatura ou limitação de mobilidade ou percepção, a utilização de maneira autônoma e segura do ambiente, edificações, mobiliário, equipamentos urbanos e elementos. Nesse sentido, todos os espaços, edificações, equipamentos e mobiliários urbanos que vierem a ser projetados, construídos, montados ou implantados, bem como as reformas e ampliações de edificações e equipamentos urbanos, devem atender ao disposto nesta Norma para serem considerados acessíveis.

Entretanto, a execução de tais normas, dificilmente é vista, até mesmo em Instituições com atendimento direcionado a pessoas com deficiência. Há dificuldade de acesso aos transportes, em geral. No caso do metrô da cidade do Rio de Janeiro, por exemplo, somente algumas estações contam com rampas, impossibilitando qualquer grau de independência no seu acesso. Mesmo as calçadas da cidade não estão em condições propícias ao acesso de pessoas “ditas normais”, menos ainda aos que possuem limitações físicas. Recursos auditivos no sinal, são de suma importância para a autonomia de uma pessoa com deficiência visual, entretanto este recurso não está disponível como dispositivo de acesso à cidade do Rio de Janeiro (é visto, apenas, em frente ao Benjamin Franklin).

Vale ressaltar que o acesso ao ensino não se refere somente à frequência escolar do educando, mas também aos benefícios a serem adquiridos no ensino formal e no currículo escolar. O ambiente escolar precisa ser flexível e, ao mesmo tempo, oferecer alicerces para que possa atender às necessidades individuais de cada criança, não podendo presumir que a criança deveria se adaptar às estruturas de educação vigentes.

Nesse sentido, a organização da escola inclusiva não deve funcionar apenas para crianças com deficiência física, sensorial e mental leve. É possível incluir as

que têm comprometimento mental severo. Muitas vezes, há casos aparentemente graves, mas que têm uma verdadeira reviravolta com a inclusão. Foi o que aconteceu com J.G., de 14 anos, aluno da 7ª série da Escola “2”, onde estuda desde 2002. Ele tem síndrome de Down e até os 10 anos permaneceu em uma instituição especializada. Ao entrar em contato com outras crianças, teve dificuldade de se socializar, não entrava na sala, era agressivo e xingava. A criança aprende por imitação. O referencial dele era de crianças com deficiências mais graves, que não andavam ou falavam. Aos poucos, ele foi compreendendo como a escola funcionava. Hoje seu melhor amigo é um colega de turma e, com ele, aprendeu a curtir rap e a dançar.

Todavia, é de suma importância enfatizar que a tarefa de incluir um portador de deficiência mental não pode ser solitária. A inclusão é missão de toda a escola, que deve assumir a situação e verificar que condições possui ou não, o que pode e não pode fazer. Inclusão não é entregar o aluno especial para a professora que tem mais jeitinho. Imediatamente após a matrícula, toda equipe deve se reunir para pensar na socialização do aluno, na adaptação curricular, na participação da família, nas parcerias com postos de saúde e com escolas especiais. É preciso criar um projeto pedagógico orientado para a inclusão.

Quando se fala em benefícios que a inclusão traz, o primeiro pensamento que surge é o de que as pessoas com deficiência têm mais chances de se desenvolver. Mas todos ganham ao exercitar a tolerância e o respeito. Professores que vivem diariamente a experiência afirmam: quem aprende somos nós.

Parte II

Análise

Capítulo 3

Análise dos dados

3.1 – O perfil dos entrevistados

Participaram deste estudo 8 professores e 4 diretores atuantes em escola do ensino fundamental, da rede regular de ensino público da cidade do Rio de Janeiro. Todos os participantes eram do sexo feminino, sendo que a maioria dos docentes (seis) encontrava-se na faixa etária dos 30 aos 39 anos, enquanto metade dos gestores apresentava idade na faixa de 50 a 59 anos. Os docentes e diretores estavam vinculados a 4 instituições educacionais abertas à inclusão, que atendem alunos de diferentes bairros: duas localizadas na zona norte e duas na zona sul da cidade.

Foram utilizados um material de identificação para os docentes e diretores (contendo informações sobre sexo, idade, formação acadêmica, tempo de atuação profissional e participação em eventos) e um roteiro de questões orientadoras para as entrevistas semi-estruturadas com esses profissionais. O roteiro focalizou as seguintes dimensões: concepções sobre a Educação Inclusiva (conceitos, idéias e opiniões que os profissionais têm acerca da Educação Inclusiva), desenvolvimento do processo de inclusão (dificuldades encontradas pelos participantes no decorrer do processo) e condições necessárias à efetivação da Educação Inclusiva (sugestões dos docentes e gestores quanto aos aspectos necessários para a viabilização da inclusão escolar).

A pesquisadora fez um levantamento, através de contato telefônico com as escolas, sobre as instituições que apresentavam alunos com deficiência inseridos no ensino regular. Dentre essas escolas, foram selecionadas quatro para a realização da pesquisa.

Vale destacar que, antes desses contatos telefônicos, a pesquisadora tentou obter uma listagem das escolas com classes especiais e/ou sala de recursos,

primeiramente com o Instituto Helena Antipoff. O Instituto alegou não ter esse tipo de informação para disponibilizar e encaminhou a pesquisadora para a prefeitura. Na prefeitura o projeto de pesquisa fora avaliado, mas não fora aceito. O laudo afirmava que o projeto apresentava falhas quanto ao conceito de inclusão. Todavia no trabalho devolvido, não constava nenhuma observação referente à conceituação, mas sim com relação ao processo metodológico onde era proposto descrever o que está sendo realizado no âmbito do processo inclusivo educacional, no qual seriam realizadas entrevistas com profissionais da rede regular de ensino público da cidade. Outro ponto destacado para a não aceitação do projeto, pela prefeitura, foram as instituições citadas como locais onde poderiam ser realizadas denúncias referentes aos casos de rejeição nas redes regulares de ensino.

Posteriormente, a autora entrou em contato com esses estabelecimentos de ensino e expôs aos respectivos diretores a intenção de realizar o estudo. Desse modo, foi feito o agendamento dos horários e das datas para realizar as visitas às escolas. Durante as visitas às escolas, foram apresentados os objetivos da pesquisa e solicitada a colaboração dos profissionais, sendo entregue uma cópia do projeto.

A escolha dos professores baseou-se no critério de que os mesmos deveriam estar acompanhando crianças com algum tipo de deficiência em classes regulares. As entrevistas com os participantes foram realizadas nas próprias escolas e em horários escolhidos por eles.

3.2 – Resultados e Discussão

Quanto à formação educacional dos participantes, todos os professores haviam cursado o magistério e também já haviam completado o ensino superior. Em relação aos diretores, somente um não havia cursado o magistério, mas todos haviam concluído o ensino superior. Apenas dois profissionais apresentavam curso de pós-graduação. Um docente fez especialização em psicopedagogia e um diretor especializou-se em supervisão escolar. Enquanto os professores apresentaram apenas um curso em sua formação, sendo o de pedagogia o mais freqüente, um dos diretores apresentou dois cursos superiores.

No que se refere ao tempo de exercício profissional, todos os participantes apresentaram um longo período de experiência, com no mínimo um período de nove anos de atuação na área.

Os dados sobre a experiência prévia e a formação continuada de professores (Tabela 2) para a atuação com alunos com necessidades educacionais especiais mostram que metade dos professores já possuía experiência anterior com alunos com deficiência. Somente um professor mencionou ter participado de curso e encontro acerca da educação inclusiva sem, contudo, especificá-lo.

Tabela 2: Experiência prévia e formação continuada de professores para atuar junto aos portadores de necessidade educacionais especiais.

CATEGORIAS	SIM	NÃO
	F	F
Experiência prévia com alunos com deficiência	5	5
Participação em programas de capacitação/cursos sobre educação inclusiva	1	9
Participação em eventos sobre educação inclusiva	1	9
Orientação no trabalho com alunos com deficiência	4	6

Fonte: Pesquisa em novembro de 2006

No grupo de diretores, somente um profissional afirmou ter participado de cursos e eventos sobre a inclusão escolar, porém também não o especificou. Entretanto, todos os diretores afirmaram ter recebido orientações de profissionais, dentro ou fora da escola, sobre o processo de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular.

Em relação ao conceito de educação inclusiva, os resultados indicaram grande variação nos argumentos dados pelos dois grupos de profissionais, conforme apresentado na tabela 3.

Tabela 3: Distribuição das categorias de respostas de professores e diretores sobre o conceito de educação inclusiva.

CATEGORIAS	PROFESSORES	DIRETORES
	F	F
Adaptação ao Ensino	1	-
Compartilhar o Espaço Físico	4	1
Integração na sociedade	2	3
Crianças com Deficiência	3	2
Participação de Todos	1	1
Direito à Educação	-	1
Total	11	8

Fonte: Pesquisa em novembro de 2006

Dentre os argumentos mencionados pelos professores, obteve maior destaque o que atribui à noção de compartilhar o mesmo espaço físico a condição de principal elemento do conceito de educação inclusiva, sendo ressaltado por quatro docentes. Para os diretores, verificou-se que a categoria denominada integração na sociedade foi a mais freqüente sendo a mais apontada nos relatos.

Possivelmente, isso decorre do fato de os profissionais exercerem papéis diferentes, esperando-se dos diretores uma ação mais ativa quanto à integração escola-comunidade, especialmente família-escola, cuidando da inclusão tanto junto aos pais das crianças a serem incluídas quanto aos das outras crianças.

A partir da análise dos relatos dos dois grupos, foi possível identificar diferentes visões sobre a educação escolar. Os docentes deram maior destaque à presença das crianças com deficiência compartilhando o mesmo espaço físico das demais, enquanto os diretores enfatizaram a inserção como uma forma de integrar essas pessoas na sociedade. A idéia de pessoas com deficiência na rede regular de ensino constitui-se, aqui, como principal aspecto do conceito de inclusão. No entanto, o fato de esses alunos estarem no mesmo ambiente com os demais não quer dizer que estejam incluídos, realmente no contexto escolar.

Embora tenham apontado outros aspectos do princípio inclusivo os participantes, em geral, apresentaram respostas pouco abrangentes, focalizando apenas algumas dimensões do referido conceito, respostas estas que pareceram estar mais relacionadas às idéias de inclusão recentemente mais difundidas na literatura do que particularmente às de integração.

Na tabela 4 estão presentes as freqüências de categorias segundo as verbalizações de docentes e diretores em relação às dificuldades encontradas na realização da inclusão escolar. Para cinco professores e dois diretores, a principal

difficuldade encontrada na efetivação do processo inclusivo baseia-se na falta de apoio técnico, isto é, de suporte de profissionais especializados.

Tabela 4: Distribuição das categorias de respostas de professores e diretores sobre as dificuldades encontradas no processo de inclusão.

CATEGORIAS	PROFESSORES	DIRETORES
	F	F
Apoio Técnico	4	3
Falta de Formulação	5	2
Disponibilidade Pessoal	3	2
Falta de Experiência	1	-
Métodos de Ensino	1	1
Números de alunos	1	-
Dificuldade do aluno	3	-
Apoio da família	-	1
Infra-estrutura e Materiais	1	2
Preconceito	-	3
Total	19	14

Fonte: Pesquisa em novembro de 2006

O relato dos participantes evidenciou a preocupação com a falta de orientação no trabalho junto aos alunos com deficiência. A ausência de uma equipe formada por especialistas, de diferentes áreas, que atue em conjunto com os docentes e diretores parece ser um obstáculo importante para a realização de ações e projetos comprometidos com os princípios inclusivos.

Também foi destacada a falta de capacitação do professor e da equipe pedagógica em lidar com alunos com deficiência. Alguns diretores expressaram a idéia de que a formação continuada deveria ser ofertada aos docentes pelos órgãos administrativos regionais, indicando que se faz necessária a realização de cursos de capacitação para que todos os envolvidos no processo inclusivo tenham condições de desenvolver um trabalho adequado às necessidades dos alunos.

Aparentemente, a formação continuada pode favorecer a implementação da proposta inclusiva; todavia necessita estar aliada a melhorias nas condições de ensino, ao suporte de profissionais no auxílio ao trabalho do professor, bem como ao compromisso de cada profissional em trabalhar para a concretização dessas mudanças.

Como forma de enfrentamento das dificuldades, os participantes apresentaram sugestões que poderiam favorecer a implementação da proposta inclusiva, o que pode ser observado na Tabela 5.

Tabela 5: Distribuição das categorias de respostas de professores e diretores sobre as sugestões apontadas para viabilizar a inclusão escolar.

CATEGORIAS	PROFESSORES	DIRETORES
	F	F
Apoio Técnico	9	2
Formação em Serviço	8	3
Disponibilidade Pessoal	3	1
Experiência previa	1	-
Infra Estrutura e Materiais	3	1
Apoio da família e da comunidade	1	-
Conscientização da Sociedade	-	2
Trabalho conjunto	1	-
Total	26	9

Fonte: Pesquisa em novembro de 2006

Para nove docentes e dois diretores, a presença de uma equipe que dê suporte aos agentes educacionais constitui-se na principal necessidade da educação inclusiva. Sugestões relativas à formação em serviço foram destacadas por todos os diretores entrevistados. Tal fato, possivelmente, deriva da urgência que estes profissionais têm de obter auxílio e orientações a respeito do trato com os alunos com deficiência.

Alguns profissionais consideram relevante a realização de adaptações na infra-estrutura dos estabelecimentos escolares e de um trabalho conjunto de todos os participantes da comunidade escolar, visando a educação desses alunos no ensino regular.

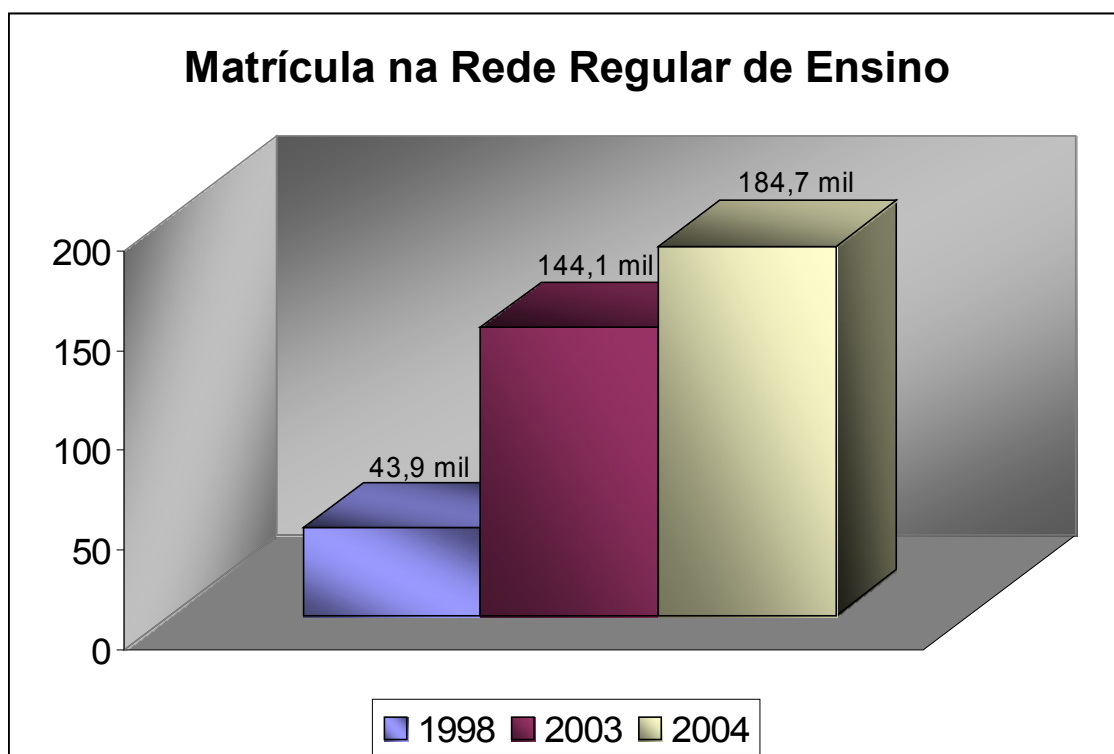
As necessidades apontadas indicam que o professor precisa ser auxiliado no processo de inclusão. Por estar a maior parte do tempo atuando junto aos alunos, o docente não pode trabalhar isoladamente. É por esse motivo que os educadores destacaram, em diferentes níveis o caráter imprescindível do apoio de profissionais especializados, da família e de toda a comunidade.

3.3 – O desenvolvimento do processo inclusivo educacional

Nunca o tema da inclusão de crianças deficientes esteve tão presente no dia-a-dia da educação. Cada vez mais professores estão percebendo que as diferenças não só devem ser aceitas, mas também acolhidas como subsídio para montar (ou completar) o cenário escolar. E não se trata apenas de admitir a matrícula desses meninos e dessas meninas — isso nada mais é do que cumprir a lei. O que realmente vale (e, felizmente, muitos estão fazendo) é oferecer serviços complementares, adotar práticas criativas na sala de aula, adaptar o projeto pedagógico, rever posturas e construir uma nova filosofia educativa.

Os especialistas em inclusão afirmam que a escola, organizada como está, produz a exclusão. Os conteúdos curriculares são tantos que tornam alunos, professores e pais reféns de um programa que pouco abre espaço para o talento das crianças. Assim, quem não acompanha o conteúdo está fadado à exclusão e ao fracasso. Isso ocorre não só com crianças com deficiência. A escola trabalha com um padrão de aluno e quem não se encaixa nele fica de fora.

O debate constante, a divulgação de experiências bem-sucedidas e a conscientização crescente sobre o que dizem as leis têm se refletido positivamente nas estatísticas educacionais. O número de matrículas dessas crianças em escolas e classes especiais caiu: passou de 87%, em 1998, para 65,6%, em 2004. Por outro lado, o número de estudantes com algum tipo de deficiência cresce a cada ano na rede regular de ensino. Em 1998, havia apenas 43,9 mil matriculados nas redes pública e privada. Em 2003, eram 144,1 mil e, em 2004, chegaram a 184,7 mil — um crescimento anual de 28,1%. Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) não deixam dúvidas de que o movimento de inclusão no Brasil é irreversível.



Alunos matriculados nas redes pública e privada de ensino.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)

O crescimento não acontece por acaso. A Constituição Brasileira de 1998 garante o acesso ao Ensino Fundamental regular a todas as crianças e adolescentes, sem exceção. E deixa claro que o educando com deficiência deve receber atendimento especializado complementar, de preferência dentro da escola. A inclusão ganhou reforços com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e com a Convenção da Guatemala, em 2001. Esta última proíbe qualquer tipo de diferenciação, exclusão ou restrição baseadas na deficiência das pessoas. Sendo assim, mantê-las fora do ensino regular é considerado exclusão e crime.

Entretanto, apesar do avanço a maioria continua sem ter seus direitos garantidos. Há 110 mil alunos com alguma deficiência estudando em escolas regulares, segundo o INEP. O Censo 2002 mostra que a inclusão vem ganhando espaço, mais ainda é minoria. Cerca de 340 mil crianças com deficiência (a mental é mais comum, seguida da auditiva, da visual e da física) estão segregadas.

Uma resposta que muitos pais ouvem ao tentar matricular um filho com deficiência na escola regular é: "Desculpe, não estamos preparados para receber seu filho." Realmente, muitas escolas privadas não podem manter os custos do

atendimento educacional especializado e as públicas não recebem recursos e capacitação. Mas recusar a matrícula é crime.

Para garantir os direitos das pessoas com deficiência algumas medidas podem e devem ser tomadas pelas escolas regulares, tais como eliminar as barreiras arquitetônicas (adaptando banheiros e instalando rampas, por exemplo); estabelecer práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e que não avaliem para excluir ou categorizar as crianças; e fazer parcerias.

Quando a estrutura não oferece o básico, as parcerias são fundamentais, pois as crianças não podem esperar a escola se preparar. Por isso, na rede pública, feitas as adaptações físicas adequadas e estabelecidas as parcerias, o passo seguinte é cobrar do poder público verba e apoio pedagógico.

Há pelo menos 15 anos que se fala em inclusão. Desse modo, o famoso discurso “não estamos preparados” deve dar lugar ao entendimento de que o processo de inclusão não significa apenas cumprir a lei. Significa levar à escola crianças que vivem isoladas de um mundo que só tem a ganhar com sua presença. E mais: fazer com que muitos alunos - que sempre estiveram nas salas regulares - vivam na diversidade. Um dos papéis da escola é praticar a responsabilidade pelo outro e estimular as crianças a fazer o mesmo.

3.4 – O debate acerca do tema na formação profissional

Ainda é difícil encontrar professores que afirmem estar preparados para receber em classe um estudante com deficiência. A inclusão é um processo cheio de imprevistos, sem fórmulas prontas e que exige aperfeiçoamento constante. Do ponto de vista burocrático, cabe ao corpo diretivo buscar orientação e suporte das associações de assistência e das autoridades médicas e educacionais sempre que a matrícula de uma pessoa com deficiência é solicitada. Do ponto de vista pedagógico, a construção desse modelo implica transformar a escola, no que diz respeito ao currículo, à avaliação e, principalmente, às atitudes.

A inclusão tem trazido tensão para o professor, pois é um processo que avança e recua. Por isso é necessário envolver toda a escola, contar com serviços de apoio, partilhar experiências com escolas especiais, emprestando o

conhecimento que têm sobre como trabalhar, que materiais utilizar. Inclusão não é preparar o aluno e sim adaptar a sala de aula, a turma e a escola para receber o educando com deficiência.

Existem algumas queixas freqüentes dos profissionais de educação tais como: a quase inexistência de projetos de formação continuada que os capacite para enfrentar esta “nova” demanda educacional; elevado número de alunos por turmas; infra-estrutura física inadequada; a falta de trabalhos pedagógicos em equipe; o desinteresse da família em acompanhar a trajetória escolar de seus filhos; a indisciplina cada vez maior; a desvalorização profissional, entre outras, revelam que, forçosamente, em seu cotidiano de trabalho, acabam tendo que lidar com situações que fogem de seu controle e preparo.

Nesta perspectiva, os desafios são inúmeros e, como referimos, podem tornar-se fonte geradora de stress em muitos professores. Considerando que a eficácia do processo educativo passa, inclusive, pelas interações estabelecidas pelo docente com seus alunos e também com a estrutura organizacional da escola, entendemos que o processo de busca da compreensão das situações que causam desgaste emocional, preocupação e ansiedade possa ser benéfica no sentido de subsidiá-lo de modo a facilitar-lhe o acesso a questões de natureza tanto objetiva como subjetiva que possam estar contribuindo para a instalação desse ciclo perverso e segregativo.

Apesar de a necessidade de preparação adequada dos profissionais da educação estar preconizada na Declaração de Salamanca e na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação como fator fundamental para a mudança em direção às escolas inclusivas, o que tem acontecido nos cursos de formação de docente em termos gerais, é a ênfase dada aos aspectos teóricos, com currículos distanciados da prática pedagógica, não proporcionando, por conseguinte, a capacitação necessária aos profissionais para o trabalho com a diversidade dos educandos. A formação deficitária traz sérias conseqüências à efetivação do princípio inclusivo, pois este pressupõe custos e rearranjos posteriores que poderiam ser evitados.

Vale destacar, porém, que a formação docente não pode restringir-se à participação em cursos eventuais, mas sim, precisa abranger necessariamente programas de capacitação, supervisão e avaliação que sejam realizados de forma integrada e permanente. A formação implica um processo contínuo, o qual, o professor precisa ser ajudado a refletir sobre a sua prática, para que compreenda

suas crenças em relação ao processo e se torne um pesquisador de sua ação, buscando aprimorar o ensino oferecido em sala de aula.

Na inclusão educacional, torna-se necessário o envolvimento de todos os membros da equipe escolar no planejamento de ações e programas voltados à temática. Docentes, diretores e funcionários apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas. Por outro lado, torna-se essencial que esses agentes dêem continuidade ao desenvolvimento profissional e ao aprofundamento de estudos, visando a melhoria do sistema educacional.

No que se refere aos diretores, cabe a eles tomar as providências – de caráter administrativo – correspondentes e essenciais para efetivar a construção do projeto de inclusão¹⁶.

Diante da orientação inclusiva, as funções do gestor escolar incluem a definição dos objetivos da instituição, o à capacitação de professores, o fornecimento de apoio às interações e a processos que se compatibilizem com a filosofia da escola, e ainda a disponibilização dos meios e recursos para a integração dos alunos com deficiência. Desse modo, a atuação dos administradores escolares pode ser de grande valia na tarefa de construir uma escola pronta a atender a todos os indivíduos, sem discriminação.

Embora a prática do diretor, nas escolas brasileiras, seja dificultada pelas exigências das atividades burocráticas e administrativas, esse profissional deve ser atuante, promovendo ações que envolvam o acompanhamento, discussões e avaliações em conjunto com os participantes do projeto educacional, a fim de exercitar as dimensões educacional, social e política, inerentes a sua função.

Considerações Finais

O estudo apresentou alguns dados que permitiram uma reflexão sobre os aspectos que têm permeado a inserção do aluno com deficiência no sistema regular

¹⁶ Aranha, 2000

de ensino. Os principais resultados apontaram que a educação inclusiva foi vista pelos participantes sob diferentes enfoques, desde definições mais próximas dos princípios de integração até definições mais relativas à educação inclusiva. O discurso da maioria dos participantes evidencia uma posição favorável à inclusão dos alunos com deficiência, talvez pelo fato de esse tema estar sendo muito discutido e valorizado atualmente no meio acadêmico e social. Docentes e diretores parecem crer que a educação inclusiva é uma proposta viável, mas que, para ser efetivada, necessita de profundas transformações na política e no sistema de ensino vigente.

Os resultados mostraram que os professores estão cientes de que não estão preparados para a inclusão, não aprenderam as práticas educacionais essenciais à promoção da inclusão e precisariam do apoio de especialistas.

Os participantes reconheceram a importância de uma educação democrática, que atenda à totalidade dos educandos. No entanto, apontaram que os órgãos administrativos competentes devem tomar as providências necessárias, incluindo a participação ativa de educadores, dos pais e da sociedade para proporcionar aos indivíduos com deficiências um ensino adequado às suas necessidades específicas.

Ao se analisarem as dificuldades encontradas pelos entrevistados, puderam perceber que muitas delas não são exclusividade dos alunos com necessidades educacionais especiais. Nesse sentido, a inclusão desse alunado em classes regulares gera novas circunstâncias e desafios, que tendem a somar-se com as dificuldades já existentes do sistema atual, e, por conseguinte, ratifica a idéia de que profundas modificações devem ser realizadas a fim de melhorar a qualidade da educação, seja para educandos sem deficiência seja para o educando com algum tipo de deficiência.

Em face do quadro apresentado, tornam-se evidentes os obstáculos à proposta de inclusão. O principal deles parece ser a falta de preparo do professor para atuar com esses alunos. As dificuldades apresentadas pelos educadores nesse estudo são graves e sugerem que ações governamentais sejam implementadas.

Os dados obtidos vêm reafirmar a necessidade de os profissionais da área da educação ser consultados e participarem ativamente das mudanças e transformações ocorridas no âmbito escolar. Suas experiências e seus questionamentos são fontes de informação relevantes acerca da realidade escolar e precisam ser levados em consideração no momento em que os órgãos

governamentais decidem os rumos da Educação. Além disso, permitem dizer que é necessária a redefinição dos modelos de formação dos professores, com vista a contribuir para uma prática profissional mais segura e condizente com as necessidades educacionais de cada educando.

Referências Bibliográficas

Artigos em Revistas, Jornais, etc.

- COUTINHO, C.N. Notas sobre Cidadania e Modernidade. IN: Praia Vermelha – Estudo de Política e Teoria Social. Vol. 1, nº. 1, 1º semestre de 1997. Pós Graduação da Escola de Serviço Social da UFRJ.
- ARANHA, M.S. (2000) Inclusão social e municipalização.
- CARVALHO, Roselita Edier – Educação Inclusiva: do que estamos falando?
- “O Estado de São Paulo” de 11/04/2003
- INOUE, M. F. M. e PINTO L.S., Considerações sobre Conquistas e Direitos dos Portadores de Deficiência, 2004.
- YAZBEK, M.C. Terceiro Setor e Despolitização. In: Revista Inscrita, nº 06, CEFESS, 2000.

Filmes

- Mocarzel, Evaldo - Do Luto à Luta - 2005, Brasil

Hemerografia

- <http://www.acessibilidade.org.br/normas.htm>
- <http://www.apaerio.org.br>
- <http://www.daescola.com.br/uploads/aec-sp.org.br/125/docs/cf06medchamar.pdf>
- <http://www.defnet.org.br/heloiza.htm>
- <http://www.ibge.gov.br>
- <http://www.inclusão.com.br>
- <http://www.mec.gov.br/seesp>
- http://www.mj.gov.br/mpsicorde/arquivos/template/p_noticias.asp
- <http://www.ufmg.br/boletim/bol1374/quinta.shtml>

Leis, Decretos, Regulamentos, etc.

- BRASIL.Constituição (1988) Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988;

- BRASIL. Coordenadoria Nacional para integração da pessoa portadora de deficiência.
- BRASIL. Lei nº 7.853 Direito das pessoas portadoras de deficiência. Coordenadoria Nacional da Pessoa Portadora de Deficiência. Outubro de 1989;
- BRASIL. Lei 8.069, de 13.07.1990. Estatuto da criança e do adolescente. Ed. Cone, SP, 1990;
- BRASIL. Lei nº 8742, de 7.12.1991. Lei Orgânica de Assistência Social, Brasília / DF;
- BRASIL. Secretaria de educação especial. Diretrizes educacionais sobre estimulação precoce: o portador de necessidades especiais. Brasília. MEC, SEESP, 1995;
- SALAMANCA, Declaração de 7 / 10 de junho de 1994 – Salamanca / SPN;

Livros

- ALVES, J.E.D., Demografia, Democracia e Direitos Humanos, Rio de Janeiro, Escola Nacional de Ciências e Estatística, 2005.
- AGUILAR MJ e ANDER-EGG E. Avaliação de serviços e programas sociais. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.
- BELLONI, Isaura. Metodologia de avaliação em políticas públicas: uma experiência em educação profissional. – 2ª ed. – São Paulo, Cortez, 2001. – (Coleção Questões da Nossa Época; v.75)
- BOBBIO. N. Presente e futuro dos direitos do homem. In: A era dos direitos. Rio de Janeiro, Ed. Campus, 1996.
- CARVALHO M.C.B., Avaliação de projetos sociais. In Ávila CM, coordenador. Gestão de projetos sociais. São Paulo: AAPCS; 1999.
- GHERPELLI, Maria B. V. Diferente mas não desigual: a sexualidade no deficiente mental. Ed. Gente. SP, 1995.
- MINAYO MCS, organizador. Pesquisa Social Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Ed. Vozes - 2001.
- MITTLER, Peter – Educação Inclusiva, Contextos Sociais. Ed. Artmed – 2003.

- PINTO, Laudicéa de Souza, A Revolta do Estigma, Tese de Mestrado, ESS/UFRJ, 1992.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de – Aprendizado e Desenvolvimento Um Processo Sócio Histórico – Vygotsky. Ed. Scipione – 1993;
- SESSIONS, G. avaliação Em HIV/AIDS: uma perspectiva internacional. Rio de Janeiro: ABIA, Coleção Fundamentos de Avaliação, nº 2, 2001.
- TELFORD, Charles W.; SAWREY, James M. O indivíduo excepcional. Ed. Zahar. Rio de Janeiro / RJ – 1974.
- WERNECK, Cláudia. Muito prazer eu existo. Ed. WVA. Rio de Janeiro / RJ – 1995.

Anexos

Anexo I

Princípios Básicos para os movimentos terem chegado ao nome “pessoas com deficiência”

1. Não esconder ou camuflar a deficiência;
2. Não aceitar o consolo da falsa idéia de que todo mundo tem deficiência;
3. Mostrar com dignidade a realidade da deficiência;
4. Valorizar as diferenças e necessidades decorrentes da deficiência;
5. Combater neologismos que tentam diluir as diferenças tais como “pessoas com capacidades especiais”, “pessoas deficientes”, “pessoas especiais”, “é desnecessário discutir a questão das deficiências porque todos nós somos imperfeitos”, “não se preocupem, agiremos como avestruzes com a cabeça dentro da areia” (i.é, “aceitaremos vocês sem olhar para as suas deficiências”);
6. Defender a igualdade entre as pessoas com deficiência e as demais pessoas em termos de direitos e dignidade, o que exige a equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência atendendo às diferenças individuais e necessidades especiais, que não devem ser ignoradas;
7. Identificar nas diferenças todos os direitos que lhes são pertinentes e a partir daí encontrar medidas específicas para o Estado e a sociedade diminuírem ou eliminarem as “restrições de participação” (dificuldades ou incapacidades causadas pelos ambientes humanos e físico contra as pessoas com deficiência).

Anexo II

Requisitos mínimos para uma lei de Acesso à Informação Pública

Prazos breves

Uma das maneiras comuns de impedir o acesso à informação é a de negá-la por meio da demora ou omissão da resposta. Por esse motivo, e com o citado objetivo de que uma lei como esta procura fechar todos os possíveis pretextos para evasão da responsabilidade estatal, devem ser estabelecidos prazos breves para que a administração responda aos requerimentos dos cidadãos.

Como o objetivo desta lei é o de tornar pública a informação que se encontra em poder do Estado, também devem ser consideradas situações em que seja realmente necessário à administração contar com mais tempo do que aquele estabelecido pela lei. Por isto, é recomendável que a lei incorpore a possibilidade de que o Estado solicite uma prorrogação do prazo estipulado com a devida justificativa de tal requerimento.

Recusa

Uma vez que a recusa pode basear-se em razões distintas, a lei deve referir-se às mais comuns, estabelecendo a forma pela qual trata cada uma. Por esse motivo, parece importante a incorporação na lei de um capítulo exclusivamente referente a este tema, onde serão estabelecidas as exceções. Poderiam existir duas opções: a) estabelecer taxativamente as exceções; ou b) estabelecer legalmente as áreas ou os temas sobre os quais poderão versar as exceções, ao mesmo tempo que se estabeleça um procedimento legal por meio do qual caberá ao Estado determiná-las.

Cabe também à autoridade justificar por escrito os motivos pelos quais entende que a informação solicitada se enquadra em alguma das exceções previstas. Desta maneira, opera-se uma autêntica inversão do ônus probatório – não é o cidadão que deve justificar o motivo de seu pedido e, sim, o Estado que deve justificar a razão pela qual não pode facilitar o acesso.

Recurso judicial

No caso de o requerimento ter sido apresentado e, uma vez cumprido o prazo estipulado por lei, o pedido de informação não tiver sido atendido, ou a resposta à

solicitação seja ambígua ou parcial, será considerado que existe a recusa em liberar a informação, sobrando a via judicial. Nesse caso, é imprescindível garantir um procedimento sumaríssimo para exigir a proteção do direito perante a justiça.

Responsabilidades: falta grave e responsabilidade penal

A Lei de Acesso à Informação deve inverter os motivos que um funcionário possa normalmente ter para negar informação. Os motivos normalmente alegados são o receio da reação de um superior com o fato de ter liberado informação, o risco de comprometer o Estado por liberar dados que possa ser usados contra ele, ou a simples resistência que se encontra em toda a burocracia diante de abrir-se a quem não pertence a ela. Somando-se a isso a inexistência de qualquer tipo de punição diante da recusa em fornecer informação, o funcionário, ao ter que optar por responder afirmativa ou negativamente ao requerimento, muito provavelmente se inclinará pela última alternativa.

Por isso, uma Lei de Acesso à Informação deverá estabelecer responsabilidades claras, a começar pelo funcionário que tenha optado por recusar a informação sem motivos justificáveis e contrariamente ao que determina a lei. Essa responsabilidade poderá ser de caráter administrativo, qualificando a conduta como falta grave. Poderão também se acrescentar as responsabilidades do tipo penal, vinculadas ao não-cumprimento dos deveres de um funcionário público. De modo geral, o regime de sanções penais prevê este tipo de conduta e, portanto, não parece necessário incluí-la na lei de acesso à informação. No entanto, é de fundamental importância um regime de responsabilidades claras e severas, no sentido de que o funcionário encarregado de decidir sobre liberar informação em poder do Estado se sinta incentivado a dar a informação, ao invés de receber um estímulo oposto.