

## Educação inclusiva: formação de cidadãos para uma vida plena

Vanessa Maldonado\*

Faculdade de Ciências e Letras de Assis - UNESP

**Resumo:** Tudo o que é relativo ao social está sendo redescoberto na contemporaneidade, levantando questões que não haviam sido abordadas efetivamente e acentuando posicionamentos comprometidos com valores voltados para o bem comum. Rediscute-se o compromisso social, e discute-se essencialmente o que vem a ser esse *socius*, ainda capaz de excluir. Dentre os excluídos temos os portadores de deficiência, categorizados a partir do déficit e representados pela falta, situando-se à margem de toda e qualquer participação na comunidade. A Educação Inclusiva surge dentro do contexto de reformulação dos parâmetros do ensino médio e fundamental, que prevê profundas alterações no pensar a própria educação, num processo de singularização que se estabelece na valorização da diferença e na estimulação das diversas formas de se atuar e participar ativamente no social, fazendo com que portadores de deficiência possam incidir no mundo, contribuindo para seu desenvolvimento, na busca pela autonomia.

**Palavras-chave:** educação; inclusão; autonomia; singularidade.

A idéia de integração, imediatamente anterior à de inclusão, nasceu na década de 60, com o aumento considerável de instituições especializadas, centros de habilitação, escolas e associações especiais.

Em 1961 a legislação brasileira versou claramente, e pela primeira vez, sobre a educação especial e, a partir de 1979, movimentos pelos direitos dos portadores de deficiência causaram impacto nas práticas sociais vigentes através das lutas por melhorias na qualidade de atendimento das instituições especializadas. Assim, de integração, entendida como uma *inserção da pessoa com deficiência preparada para viver na sociedade*, passou-se a falar em inclusão, como a *modificação da sociedade como pré-requisito para pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer a cidadania* (SASSAKI, 1997b, p. 43).

Em 1975, nos Estados Unidos, graças à da Lei Pública 94.142, a educação inclusiva foi implementada através do estabelecimento de programas e projetos específicos. Acompanhando ainda essa tendência internacional, a referência às necessidades educativas especiais se fortaleceu principalmente a partir da Declaração de Salamanca de 1994. Veja-se um pequeno trecho:

---

\* Aluna do 4º ano do Curso de Graduação em Psicologia da UNESP - Faculdade de Ciências e Letras de Assis.

O desenvolvimento de escolas inclusivas como meio mais eficaz de se conseguir educação para todos precisa ser reconhecido como uma política-chave do governo e ter um lugar de destaque no plano de desenvolvimento de uma nação. (...) Conquanto as comunidades devam desempenhar um papel essencial no desenvolvimento de escolas inclusivas, o apoio e estímulo do governo são também primordiais na busca de soluções eficazes e viáveis. (...) Pode ser realístico começar apoiando aquelas escolas que desejem promover a educação inclusiva e deslançar projetos-piloto em algumas regiões a fim de se adquirir a necessária perícia para expansão e generalização progressiva. Na generalização da educação inclusiva, o nível de apoio e a perícia terão que ser compatíveis com a natureza da demanda. (apud SASSAKI, 1997 b, p. 121)

No Brasil, em 20 de dezembro de 1996, após oito anos de discussões no Congresso Nacional, o Presidente Fernando Henrique Cardoso sancionou nossa segunda Lei de Diretrizes e Bases - LDB, de nº 9.394, publicada na Seção I do Diário Oficial da União (DOU), de 23.12.1996, reafirmando com mais detalhes o direito à educação pública gratuita de pessoas com necessidades especiais.

A presença da educação especial na Lei 9.394 é compreendida por Romero Ferreira (1998) como um reflexo do crescimento da área em relação à educação em geral nos sistemas de ensino, mas também considera que o registro legal, por si, não assegura direitos, especialmente numa realidade em que a educação especial tem reduzida expressão política no contexto da educação geral.

Para Mantoan (1998), a educação especial ainda desperta outras questões, especialmente a partir da concepção da deficiência que, quando vista como déficit, caracteriza-se essencialmente pela falta, e pensa o portador como algo que deve ser reeducado e readaptado, desconsiderando toda a sua capacidade produtiva. Esta situação remete, pois, a quadros conceituais e a paradigmas educacionais mais amplos que invariavelmente definem um entrave na conquista da autonomia dos portadores de deficiências sensoriais ou motoras.

Justamente neste aspecto é que a proposta da educação inclusiva incide, neste exercício de busca pela autonomia, supondo o que Mantoan (1998, p. 96) define como *o uso de habilidades intelectuais alternativas e de comportamentos compatíveis com a capacidade intelectual de cada sujeito, em um dado momento e perante um determinado conteúdo*. A educação inclusiva propõe transformações importantes no plano de serviços e programas educacionais de atenção aos portadores de deficiências.

Propondo a inclusão do que anteriormente foi excluído (MANTOAN, 1997b), estruturando sistemas educacionais que consideram as necessidades de todos os alunos e adaptando mutuamente sociedade e deficientes num contexto de equiparação de oportunidades, a educação inclusiva luta por impedir que a exclusão e todas as distorções que provêm dela se consubstanciem numa percepção negativa que o deficiente pode vir a ter de si mesmo, produzindo um aprofundamento de suas dificuldades.

Desta forma contribui para que uma nova sociedade se construa, buscando autonomia moral e intelectual e produzindo transformações grandes e pequenas sobre todos os aspectos, nos ambientes físicos (espaços internos e externos, equipamentos, meios de transporte, utensílios e aparelhos) e no enfoque dado à deficiência que, desmembrada dos conceitos de falta e incapacidade, permite a inclusão educacional e social.

Para Sasaki (1997b), a mudança na perspectiva educacional proposta pela educação inclusiva vem confirmar que, na pós-modernidade, a inclusão se faz necessária e consoante aos

mecanismos que se interpõem nas novas estruturas sociais e, nesta processualidade, correspondem ao abandono de visões e interpretações distorcidas.

Ao se tratar de educação inclusiva passa-se automaticamente pela idéia de sociedade inclusiva, conceito que é curiosamente mais recente (MANTOAN, 1997a). A inclusão traz já em sua gênese o que anteriormente foi segregado, e portanto excluído, e, implícita ou explicitamente, denota a discriminação, mesmo que sob o pretexto de uma educação especial.

A educação deve, então, promover possibilidades distintas de conhecimento, especializando-se no aluno e promovendo a singularidade, deixando para trás o paradigma da homogeneidade, que se transforma cada vez mais em mito. Dessa forma, quando se permitir ao deficiente o desenvolvimento de instrumentos necessários para adaptação às condições ambientais, considerando suas transformações, o processo de inclusão será exequível.

Para Kassar (1998), a pós-modernidade imprime padrões e produz demandas refletidas nas posturas e técnicas adotadas pelo social, tendências irreversíveis caracterizadas essencialmente por uma nova visão de homem, marcado pela diferença e pelo compromisso social. A consciência de cidadania e a solidariedade humanitária qualificam o processo de transição de uma sociedade, que anteriormente segregava, para aquela que integra. Porém integrar não basta, o que se deseja é incluir, sem descaracterizar a diferença, mas absorvendo-a e extraindo dela todo o seu potencial criativo e produtivo.

O discurso homogeneizante neo-liberal (SASSAKI, 1997b) identifica nossa sociedade por meio de excessivas especializações sustentadas pelo atendimento específico para deficientes, veiculando a idéia de eficiência nas instituições e imprimindo uma lógica aparente na parceria com os serviços privados. Sobre este aspecto duas observações são possíveis: a verdadeira missão das instituições e a responsabilidade do Estado.

A missão das instituições é criar programas e serviços a fim de melhor atender pessoas portadoras de deficiência, servir pessoas, e não forçá-las a se ajustar às instituições que as enquadram, como preconiza o discurso hegemônico. Sustentando e promovendo a organização autônoma da população na formação de associações privadas comunitárias e assistenciais que permitem ao Estado se isentar gradativamente de participações.

A educação inclusiva se torna polêmica na medida em que sofre violentas objeções cuja maior parte provém da necessidade de se observar a situação sob um prisma novo, posto que as teses formuladas se estendem a críticas de ordens prática e ideológica, baseadas essencialmente em preconceitos por parte de pais, professores e especialistas, os quais consideram a inclusão como um processo utópico.

O processo de implementação da educação inclusiva, entretanto, parece ainda um tanto obscuro, em parte pela escassez de material que aborde efetivamente a questão prática e em parte pela própria complexidade do assunto, que ainda se detém num plano de ordem teórica muito intensa. Desta forma, a visualização da educação inclusiva se mostra problemática, porém não impossível.

Para que haja a admissão de deficientes em classes regulares, Mantoan (1997a) acredita ser necessária a capacitação do professor que se propõe a fazer parte do processo inclusivo, bem como a redefinição da posição da instituição educacional. Esta, por sua vez, deverá versar sobre uma visão de transdisciplinariedade curricular em que o saber deverá ser acessível à assimilação, identificado pelo que é comum entre as disciplinas sob um aspecto criativo e estruturado, para

garantir a adaptação, a sobrevivência e a integração social, propiciando situações em que a autonomia possa ser alcançada.

O professor, frente a esta nova proposta, deverá ainda abandonar a postura de um disseminador de conhecimento para assumir uma nova, a de promotor do desenvolvimento individual e grupal, tendo como referência a formação da pessoa humana. Mantoan (1997a) afirma que seu papel será o de ajudar na construção do indivíduo, sem a preocupação primordial em definir o nível de capacitação de cada um, mantendo-se atualizado e preparado, com autonomia suficiente para desenvolver ele próprio seu trabalho com o aluno. Assim, o especialista só deve ser requisitado no sentido de ajudá-lo na instrumentação das relações pedagógicas, de auxiliá-lo a se fazer competente em sala de aula.

Outras proposições foram levantadas por Sasaki (1997b), especialmente sobre a organização da escola e a estruturação das aulas, orientando que as aulas deveriam ser mais flexíveis com relação a horário e currículo, fazendo com que o próprio aluno defina o enfoque de sua educação. Para tanto desenvolve a proposta de um outro tipo de aula, a aula experimental, algo semelhante às conhecidas aulas de reforço, com a finalidade de esclarecer dúvidas; contudo, a aula experimental deve se posicionar de maneira diferencial enquanto uma aula complementar alternativa.

A respeito do acesso físico à escola e a toda estruturação ambiental necessária para comportar alunos portadores de deficiência, sugere algumas alterações, tais como: rampas em toda a área escolar permitindo acesso a todas as dependências escolares, corrimão de apoio, adaptação de sanitários, pias e bebedouros e salas especiais com equipamentos audiovisuais, que poderão ser utilizados por todos os alunos, com vistas a promover um desenvolvimento global do ensino.

Sasaki (1997b) ainda continua pensando sobre os critérios de avaliação que, uma vez modificados, atenderão às necessidades dos alunos portadores de deficiência. A avaliação deverá se propor a verificar o avanço no processo de aprendizagem, que será a partir de então mais qualitativo e dependerá da sensibilidade do educador para qualificar as transformações e as relações que se desenvolvem em sala de aula. A continuidade do trabalho, no que se refere tanto ao desenvolvimento profissional da equipe técnica, como ao comprometimento dos demais envolvidos, deve ser reforçada para que o processo não se interrompa e a inclusão seja alcançada.

Assim, percebe-se que a educação inclusiva prevê antes de tudo contato social, negado ao deficiente numa medida antes segregacionista do que protecionista, e essencialmente mascarada pela antidiscriminação. Mantoan (1997b) acredita que as situações problemáticas devem fazer parte do repertório do deficiente, com a finalidade de levá-lo a aprender a viver com o desequilíbrio cognitivo, físico e emocional, configurando-se a busca pela autonomia e numa tomada de consciência que acaba por constituir o desenvolvimento pleno do cidadão.

A situação de aprendizagem para Sasaki (1997b) deverá ser coerente com o ensino que se especialize em todos os alunos, permitindo o estabelecimento de planos para alcançar a meta desejada por eles mesmos. Dessa forma, os recursos escolares deverão estar disponíveis para todos.

A educação inclusiva não contempla somente os portadores de deficiência; educadores, pais e não portadores também são contemplados. Para os profissionais, sejam professores ou terapeutas, a educação inclusiva se configura numa nova perspectiva de educação direcionada a uma posição de atitude perante uma questão-problema, enfatizando a criatividade e promovendo

um maior comprometimento dos pais na educação, através do acesso a um modelo mais amplo de papel social sob condições institucionais diversificadas.

Visando a uma heterogeneização especial para todos e centrada no aluno, conceitos como compreensão, responsabilidade e diversidade estariam constantemente neste repertório, sem perdas ou defasagens, preparando-os para a vida adulta em uma sociedade caracteristicamente diversificada, adquirindo apreciação pela multiplicidade individual e experiência direta com a variação natural das capacidades.

O sistema educacional, que funde ensino regular e ensino especial, apresenta uma série de vantagens, que vão desde o fim da ineficiência de um sistema duplo relativo à formação de profissionais e projetos escolares até a ordem burocrática educacional e filosófica da questão. Mantoan (1998, p. 105) ainda ressalta que a

inclusão é igualmente um fator de aprimoramento da capacitação profissional dos professores em serviço e que questiona a formação dos educadores, constituindo um motivo para que a escola se modernize, atendendo às exigências de uma sociedade que não admite preconceitos, discriminação, barreiras sociais, culturais ou pessoais.

Os recursos financeiros despendidos no processo de inclusão têm retorno econômico que pode ser considerado significativo, pois pessoas portadoras de deficiência, se ativas, custam menos para a comunidade, para a família e para si própria.

Assim, os desafios que emergem da recusa da uniformização pedagógica advêm da própria implementação da educação inclusiva, que se configura a partir de dificuldades essencialmente práticas, uma vez que prevê adaptações e transformações que dispenderiam tempo e dinheiro, bem como uma nova estruturação ideológica com relação ao homem e ao papel da educação.

O homem pós-moderno é aquele sensibilizado pelas transformações sociais, atingido por fluxos que o atravessam, imerso em questões existenciais imprescindíveis que são deflagradas pela atualidade.

A educação vista sob este aspecto redefine-se num direcionamento para a comunidade, entendida dentro de um contexto social formador de parcerias comprometidas com o coletivo e com as multiplicidades que se estendem para além do indivíduo.

O compromisso social é mais um sentimento de movimento no qual o organismo inteiro pode ser arrastado na produção de sentidos e valores que geram ação. Não se trata apenas de produzir mecanismos de transmissão de mensagens, de ação ou atuação, mas de catalisar processos de transformação que se fazem necessários, adquirindo consistência e persistência. É a fuga do impalpável que se consolida num posicionamento ativo.

A educação inclusiva deve percorrer um longo trajeto até sua implementação, muitos são os esforços que buscam sentido na modificação da situação atual e certamente neste trajeto não haverá espaço para paternalismos e para filantropia. Essa evolução não podemos julgá-la nem positiva nem negativamente, tudo depende de como se articulará o saber criar.

MALDONADO, V. Inclusive education: citizens' formation for a richen life. *Revista de Psicologia da UNESP*, n. 1, p. 18-23, 2002.

**Abstract:** *Everything that is relative to the social is being rediscovered in the contemporaneity, raising questions that had not been deeply approached and accentuating committed positions with values focused on the commonwealth. Social commitment is being discussed, and mainly what is the meaning of this socius which is still able to exclude. Among the excluded we have handicapped bearers, classified from deficit and represented by the lack, locating themselves to the margin of all and any participation in the community. The Inclusive Education appears inside the context of reformulation of the medium and fundamental educational system guidelines that foresees deep alterations in thinking Education itself, in a singularization process that settles down in the valorization of the difference and in the stimulation in the several ways of acting and participating actively in the social, allowing handicapped bearers to happen in the world, contributing to their development in the search for the autonomy.*

**Keywords:** *education; inclusion; autonomy; singularity.*

### **Referências**

- CARVALHO, Rosita E. *A nova LDB e a educação especial*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Liberalismo, neoliberalismo e educação especial: algumas implicações. *Cadernos CEDES*, v.46, 1998.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual*. Rio de Janeiro: WVA, 1997a.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér *et al.* *A integração de pessoas com deficiência: contribuição para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon/SENAC, 1997b.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Educação escolar de deficientes mentais: problemas para pesquisa e o desenvolvimento. *Cadernos CEDES*, v. 46, 1998.
- ROMERO FERREIRA, Júlio R. A nova LDB e as necessidades educativas especiais. *Cadernos CEDES*, v. 46, 1998.
- SASSAKI, Romeu K. *Inclusão da pessoa deficiente no mercado de trabalho*. São Paulo: PRODEF, 1997a.
- \_\_\_\_\_. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997b.