

POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O DESAFIO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Luciane Torezan Viegas

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

luciane.viegas@terra.com.br

Resumo: O presente artigo trata de um estudo acerca das políticas para a educação especial/inclusiva na perspectiva da formação docente para a educação básica. A metodologia adotada prevê a análise de documentos relacionados com as políticas para a educação especial/inclusiva no Rio Grande do Sul. Autores como Carvalho, Mazzotta, Silva e Soares fundamentaram a análise e contribuíram para com a reflexão acerca da legislação apresentada ao longo do texto. Conclui-se que o reconhecimento dos direitos não é suficiente para garantir sua efetivação, pois, apesar de o Brasil ter uma legislação social avançada, a maioria das pessoas com deficiência continua à margem do processo educacional formal no país.

Palavras-chave: educação especial; educação inclusiva; formação docente.

INTRODUÇÃO

O presente artigo decorre de questionamentos que vêm acompanhando a minha caminhada acadêmica e profissional ao longo dos anos; questões essas que traduzem um pouco da reflexão acerca do fazer educativo em suas diferentes dimensões.

A Educação Especial tem representado nos últimos tempos uma temática recorrente nas discussões que envolvem a educação formal, especialmente ao tratar das questões de inclusão/integração das pessoas com deficiência na sociedade e na escola regular. Tal destaque se deve, sem dúvida, ao fato de que inúmeras instituições de ensino regular têm recebido crianças e jovens que apresentam necessidades educacionais especiais. Torna-se imprescindível que a Educação Especial seja discutida e problematizada no interior das escolas para que se busquem alternativas de inovação didático-pedagógica que contribuam para o avanço em termos de construção de conhecimento por parte das pessoas com deficiência, cumprindo a escola com sua função social.

Assim, tornar-se cidadão consciente de seus direitos e deveres passa pela educação que se dá nos meios formais e informais da sociedade. Estudos como os de Carvalho (2002) apontam para o fato de que uma maior escolarização contribuiria efetivamente para com a construção da cidadania e consciência por parte da população para com os seus direitos civis, políticos e sociais. Discutir a Educação Especial, hoje, certamente passa pela via de se conhecer e interpretar dados referentes ao acesso à educação no Brasil e no mundo. Salienta-se o fato de que o país se situa entre as nações com menores índices de acesso, permanência e avanço na educação formal e tem recebido inúmeras pressões por parte dos órgãos internacionais no que se refere à ampliação dos índices de escolaridade. A Educação Especial, nesse sentido, é apenas parte de um contexto educacional precário em termos de atendimento das demandas e uma parte, histórica,

social e economicamente excluída do acesso aos direitos sociais. Ao discutir tais temáticas, não podemos perder de vista a recente preocupação nacional e internacional para com a inclusão social e a educação dos excluídos (pessoas com deficiência, negros, índios, pessoas advindas das camadas sociais consideradas em situação de pobreza, entre outras), que se tem expressado na sociedade por meio da contradição expressa por concepções e práticas diferenciadas que disputam espaço no contexto educacional.

O objetivo do texto que segue é apresentar alguns elementos históricos que possibilitem compreender as formas de atendimento educacional, associadas aos diferentes momentos, relacionadas às concepções e práticas de atendimento às pessoas com deficiência. Os escritos aqui apontados fazem parte de minha investigação de Mestrado realizada na Linha de Pesquisa “Educação Especial e Processos Inclusivos”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRGS. A metodologia adotada prevê a análise de documentos relacionados com as políticas para a educação especial/inclusiva no Estado do Rio Grande do Sul.

AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial assumiu na política educacional brasileira, um caráter assistencial que tem sido recorrente. É nítido o fortalecimento dos atendimentos através de organizações privadas sem fins lucrativos, filantrópicas e assistenciais, bem como as suas interferências nas decisões do poder estatal, marcando o pensamento hegemônico na constituição das políticas públicas nesta área. O discurso da necessária e urgente solidariedade para a grande margem de excluídos e pela responsabilidade de toda a sociedade para com as pessoas com algum tipo de deficiência sustenta o caráter assistencial veiculado.

Dessa forma, esta chamada da comunidade para ajudar a escola tem outra dimensão, também muito sintônica com a proposta do governo federal, que é a transferência de responsabilidades do Estado para as famílias ou organizações “comunitárias”, especialmente em relação às pessoas com deficiência. No contexto de Reforma do Estado, efetivada no período de 1995-2002, o Estado assume cada vez menos responsabilidades com as políticas sociais, ao transferir os recursos destinados às demandas sociais para entidades da sociedade civil que se responsabilizam com o atendimento dessa parcela da população. Entendo que o Estado deva garantir a efetivação dos direitos sociais para a grande maioria da população que não tem acesso aos bens produzidos pelo sistema capitalista e, então, necessitaria da redistribuição da riqueza nacional para se manter vivendo com dignidade.

O tratamento dado à Educação Especial, historicamente delegado às famílias e instituições de caráter religioso ou filantrópico, reforça o argumento de que a parceria e o atendimento das demandas por parte da sociedade (ONGs e outras instituições sociais) seria maneira aceitável e esperada de encaminhamento por parte do Poder Público.

Na área da Educação Especial, o perfil das organizações não-governamentais é reafirmado pela forma como as políticas públicas vêm sendo tratadas, com uma crescente parceria, através da multiplicação daquele tipo de prestação de serviços. Conforme Silva (2003), as or-

ganizações não-governamentais buscam hoje justamente o perfil de prestadores de serviço – a população aprende a reivindicar a elas diretamente, ignorando as responsabilidades do setor público e comprometendo a própria concepção de direito social.

Nesta perspectiva, Silva (2003) mostra que, o movimento que articula as “organizações da sociedade civil de interesse privado”, no momento atual, se une às propostas do terceiro setor, para as quais as idéias de pluralismo, participação, altruísmo, ou mesmo valores inspirados pela religião, como a “caridade” e o “amor ao próximo”, são posições defendidas por seus adeptos. Assim, as organizações privadas sem fins lucrativos, que prestam serviços na área da Educação Especial, têm em suas concepções a proposta de um perfil não-governamental. Por serem instituições privadas, cumprem uma ação não realizada pelo Poder Público, com o forte apelo assistencial e filantrópico, e ainda com grande apego ao discurso da caridade, porém vinculadas diretamente aos poderes públicos para o financiamento de suas atividades, como a própria legislação o resguarda. O financiamento, já insuficiente para a área da Educação Especial, é transferido para as instituições sociais, que ampliam seus recursos com as doações da sociedade civil e verbas privadas. Nem sempre, no entanto, como mostra a realidade das instituições que atendem crianças e jovens em idade escolar, há uma preocupação ou mesmo uma proposta educacional por parte dessas instituições, que, muitas vezes, arcam com os cuidados para com a higiene e segurança das pessoas com deficiência, sem qualquer conotação educativa. O crescimento dos recursos públicos na parceria entre o Estado e as ONGs é crescente nos últimos trinta anos, transformando a autonomia diante do Estado numa relação dependente. Segundo Gonçalves (1996), na década de 1970, 10% dos recursos utilizados pelas ONGs eram públicos; em 1985, passam para 30%; e em 1993, somavam 50% de seus recursos (Silva, 2003).

Tal perspectiva referenda a concepção econômica adotada pelo governo nas últimas décadas, na medida em que reforça a necessidade de parceria do Estado com a sociedade civil para tratar das diferentes demandas associadas à educação da população com necessidades educativas especiais, ressaltando as questões individuais como critério para o tipo de investimento proposto.

Nesse sentido, Soares (2001) aponta a privatização como elemento central e afirma que nos países latino-americanos, onde a maioria dos habitantes se encontra em situação de pobreza, passa a existir um processo “seletivo” de privatização, impulsionado pelas políticas estatais destinadas a garantir o atendimento de determinadas parcelas da população. Naturaliza-se, assim, o entendimento da sociedade em geral de que as entidades que tradicionalmente atendem à população da Educação Especial sejam as vinculadas à sociedade civil. Como lidar com esta perspectiva e lutar pela garantia da efetivação de uma Educação Especial ou de uma educação de qualidade por parte do Poder Público? Nesse contexto, as políticas sociais representariam instrumentos importantes no sentido de amenizar as desigualdades entre os indivíduos, rompendo com uma visão por vezes utilitarista dos homens em que apenas os não-portadores de deficiência seriam considerados aptos a inserir-se na sociedade de forma produtiva para o capital.

Reporto-me ao texto da Declaração de Jomtien (1990), Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Brasil, 1995), que aponta as bases para a política educacional dos países considerados periféricos, incluindo-se aí o Brasil, que praticamente reproduz tal texto em sua legislação, no que diz respeito à Educação Especial. A Escola Inclusiva, considerada como princípio básico, é apontada como modelo de viabilização da inserção dos indivíduos com necessidades educativas especiais na sociedade e na vida produtiva.

Referentemente à questão da inserção das pessoas com deficiência na vida social produtiva, encontramos a afirmativa de que “através da adequação dos programas de preparação para o trabalho, de educação profissional, de forma a viabilizar o acesso das pessoas com necessidades educacionais especiais em cursos de nível básico, técnico e tecnológico, pode ser possibilitado o acesso ao mercado formal ou informal”, conforme Parecer N.º 441/02 do Conselho Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, que aponta os “Parâmetros para a oferta da Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino”. Mais uma vez, reforça-se a concepção referente ao lugar ocupado pelas pessoas com deficiência na sociedade, apontando-se para elas o mercado informal como uma possibilidade naturalmente aceita. A afirmativa nos sugere que a esta população não está sendo atribuído qualquer direito social, uma vez que a ela caberia a definição, de acordo com suas condições físicas e mentais, do lugar destinado socialmente no mercado produtivo. Reporto-me a Giddens (2001, p.120), para elucidar aspectos referentes à exclusão/inclusão. Vejamos:

O trabalho tem múltiplos benefícios: gera renda para o indivíduo, proporciona o senso de estabilidade e direção na vida, e cria riqueza para a sociedade global. No entanto, a inclusão deve se estender muito além do trabalho, não só porque há muitas pessoas em qualquer momento sem condições de estar na força de trabalho, mas porque a vida numa sociedade demasiado dominada pela ética do trabalho seria completamente desprovida de atrativos. Uma sociedade inclusiva deve prover as necessidades básicas dos que não podem trabalhar, e deve reconhecer a diversidade mais ampla de metas que a vida tem a oferecer.

Nesse sentido, o autor critica os princípios da política econômica que envolve as pessoas e padroniza os critérios de produtividade capitalista, de certa forma, procurando tomar os indivíduos com base nessa perspectiva. Ao pensar sobre a sociedade inclusiva, proposta em inúmeros documentos que tratam das pessoas com necessidades educativas especiais e a inserção delas na vida social e produtiva e sobre as decorrentes políticas educacionais advindas de tal concepção, deparo-me com as contradições do sistema em que vivemos que salienta o individualismo, mascarando-o com a suposta “igualdade de condições”.

FORMAS DE ATENDIMENTO DESTINADO À CLIENTELA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Historicamente, as concepções associadas às pessoas com deficiência evoluem através dos tempos da visão supersticiosa para a científica e dessa para a médico-educacional, chegando-se aos dias de hoje apontando para uma concepção de inclusão social e de educação inclusiva. Associadas a essas formas de explicar as diferenças nas diversas culturas encontramos também formas de tratamento diferenciadas que perpassam a aceitação do assassinato ou “exposição” das pessoas com deficiência à noção de patologia que previa tratamento médico

com segregação em espaços próprios como asilos, hospitais ou hospícios. Evolui-se daí para as tentativas de ensino associadas à idéia de educabilidade das pessoas com deficiência, mas ainda com o afastamento do convívio social. Esse isolamento do convívio social persiste mesmo quando se investe em metodologias específicas para as pessoas com deficiência e a idéia de inclusão social é um tanto quanto recente, pois surge no século XX com as modificações ocasionadas pelas Guerras Mundiais. No Brasil, é apenas na década de 1990 que a educação inclusiva passa a permear as discussões e propostas educacionais, sendo respaldada pelo texto legal também nesse período. Certamente, o convívio e as contradições associadas às diferentes concepções teóricas e práticas destinadas pela sociedade às pessoas com deficiência continuam coexistindo nos grupos humanos. A ênfase, em determinados períodos históricos, por alguma concepção, de certa forma, deverá “dialogar” com as demais se baseando em argumentos que a sustentem.

As práticas segregadoras coexistiram por muito tempo associadas ao tratamento médico-educacional, pois os diferentes eram encaminhados a asilos, hospitais ou hospícios no intuito de livrar a sociedade do “peso” que a convivência representava. Ao mesmo tempo, a segregação representava uma forma de segurança para com o portador de deficiência, pois a tolerância imposta pela visão caridosa da deficiência impunha algum tipo de proteção social. Oscilava-se entre aceitar e rejeitar os diferentes, entre a caridade pelo ser humano e o castigo imposto para “aplacar a cólera divina”.

No século XVII, a concepção de conhecimento está fundamentada pela visão inatista da atividade intelectual que se contrapunha à idéia de educabilidade com base na concepção empirista que surgia naquele momento com a teoria de John Locke (1632-1704). A experiência passa a ser o fundamento do saber e as “idéias” e operações da mente resultariam da aprendizagem sensorial. A deficiência passa, então, a ser entendida como “carência” de experiências sensoriais e reflexão sobre as idéias geradas pelas sensações, concepção esta que sustenta a proposta de Itard com Victor de Aveyron. No entanto, seria contraditório acreditar que a teoria empirista sustentasse socialmente rapidamente alguma alteração na forma de tratamento ao portador de deficiência, pois nesse período o que vigora é a segregação. Pessotti (1984, p.23) aponta o argumento que sustentava as práticas nesse momento:

Inútil para a lavoura e o artesanato e consumidor improdutivo da renda familiar, o deficiente não tem outro destino senão o asilo, onde se protege do raio e da chuva, ganha alguma alimentação e deixa em santa paz a família e a sociedade. Em verdade, a família e o grupo social fecham os olhos a um problema que não pode mais ser esquecido, após as afirmações de homens como Paracelso, Cardano e Locke: o deficiente pode ser treinado ou educado, e tem direito a isso.

De certa forma, o contexto econômico e a forma como os sujeitos se inserem na produção da família indicam o “lugar social” que ocupam, como mostra o autor ao referir-se às pessoas com deficiência como “consumidores improdutivos” e a conseqüente forma de tratamento destinada a eles. A contradição está presente naquele momento como em muitos outros, e a

oscilação de tratamento faz parte do contexto local. A educação continua sendo apontada como forma de reinserção social das pessoas com deficiência e iniciativas de proposições educacionais fundamentam teorias de ensino.

Mazzotta (1996) aponta que, até o final do século XIX, diversas expressões eram utilizadas para referir-se ao atendimento educacional às pessoas com deficiência, entre elas Pedagogia dos Anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia de Assistência Social e Pedagogia Emendativa. As terminologias apontam para uma educação diferenciada da destinada aos demais indivíduos e carregam consigo o estigma dessa diferença. A Educação Especial inicialmente é vista como “educação dos deficientes” e se distancia das propostas educativas para as pessoas consideradas “normais”. Como uma educação diferenciada necessitaria também de um espaço diferenciado para atendimento dessa clientela.

Chegamos ao século XX com a idéia de segregação associada à intervenção educacional, indicando-se às pessoas com deficiência algum tipo de aprendizagem possível. As escolas especiais são os espaços que se proliferam para dar conta de atender à clientela que necessita de alguma forma de atendimento educacional diferente dos demais indivíduos. Proliferam-se aí as instituições de caráter assistencial, algumas vezes sem nenhuma conotação educacional em sua proposta, limitando-se a tratar da alimentação, higiene e segurança das pessoas com deficiência. Encontramos também nesse período uma proliferação de espaços para pessoas com deficiências específicas acabam caracterizando-se conforme as diferenciações das necessidades de aprendizagem.

As classes especiais nas escolas regulares representam um outro momento da Educação Especial, pois as pessoas com deficiência passam a dividir os espaços escolares com os considerados normais, mas nem sempre com a convivência social que deveria ser possibilitada pela proximidade física. Em muitos casos a classe especial encontra-se separada por muros dos espaços escolares destinados aos demais alunos. Com o tempo, a clientela da Educação Especial acaba-se diversificando, pois os encaminhamentos de alunos com possíveis “dificuldades de aprendizagem” se proliferam. Um caminho inverso ao do pretendido pela Educação Inclusiva constitui a lógica escolar de algumas décadas da escola regular. Este fenômeno é problematizado dentro do contexto educacional e uma lógica inversa se contrapõe à vigente, caracterizando as primeiras experiências de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas turmas regulares.

Dessa forma, a abordagem da “escola inclusiva” consideraria a reestruturação da escola em termos pedagógicos, especialmente metodológicos e conceituais para atendimento das necessidades educacionais especiais de qualquer aluno matriculado.

Nessa perspectiva, ao analisar o texto da Lei de Diretrizes e Bases que aponta a Educação Especial como modalidade da educação escolar, Carvalho (2002) enfatiza o quanto tal abordagem conflitua com os conceitos de “Educação para Todos” e de “Educação Inclusiva”, uma vez que distingue o ensino comum do especial. No âmbito do Estado do Rio Grande do Sul, a escola, conforme Resolução N.º 267, de 10 de abril de 2002, poderia optar em indicar ou

não na sua proposta pedagógica os princípios da Educação Inclusiva. Encontramos, no Parecer N.º 441/2002 do CEED, a seguinte afirmativa:

É no transcurso da elaboração desse Projeto Pedagógico que se confirma ou se nega a possibilidade do caráter inclusivo da escola, na medida em que as considerações a respeito da superação de estereótipos e preconceitos desempenharem um papel capaz de fazer diferença nos rumos planejados e nas decisões tomadas. (...) A escola que se define como “escola inclusiva” em seu Projeto Pedagógico assume tarefas adicionais.

Nesse sentido, a correlação conflituosa entre necessidades especiais e educação comum ou especial se explicita. Obviamente, entende-se que, em alguns casos específicos, há necessidade de atender às demandas de Educação Especial dos indivíduos em espaços que contemplem as suas características específicas, pela peculiaridade de tais necessidades que indicam como forma de intervenção educativa estratégias individualizadas. Tal aspecto remete a considerar, no texto legal, as formas de atendimento propostas. Acentua-se que, ainda assim, a decisão para encaminhamento a determinado tipo de atendimento recaia sobre o indivíduo e suas necessidades ou peculiaridades de suas condições e não se discuta a possibilidade ou compromisso do Poder Público em atender às demandas, investindo conforme as necessidades em termos de recursos físicos, materiais ou de formação/capacitação dos profissionais envolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na investigação realizada, que apresentou alguns elementos históricos que possibilitaram compreender as formas de atendimento educacional, associadas aos diferentes momentos, relacionadas às concepções e práticas de atendimento às pessoas com deficiência, conclui-se que a caminhada no sentido de garantir que os direitos das pessoas com deficiência sejam efetivados é longa.

A trajetória histórica nos mostra o quanto o Poder Público tem sido omissivo e se utilizado da sociedade civil para atender às demandas decorrentes do atendimento educacional às pessoas com deficiência. Considerando o histórico da educação, em seu aspecto econômico, político, cultural e social e buscando elementos da análise da política econômica vigente nas últimas décadas no país, a aparente contradição e inconsistência quando se trata da Educação Especial pode ser entendida como estrutural no processo de desvalorização e secundarização da área.

Finalizando, assinalo que o reconhecimento dos direitos não é suficiente para garantir sua efetivação, pois, apesar de o Brasil ter uma legislação social avançada, a maioria das pessoas com deficiência continua à margem do processo educacional formal no país. Cabe aprofundar estudos referentes a políticas e propostas de órgãos públicos que efetivamente possam representar um avanço em termos de acesso à Educação Especial para as pessoas com deficiência.

REFERÊNCIAS:

- BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado. Plano Diretor de Reforma do Aparelho de Estado. Brasília, 1995.
- CARVALHO, Rosita Edler. Rompendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- GIDDENS, Antony. A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- MAZZOTTA, Marcos José da S. Educação Especial no Brasil: histórias e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.
- PESSOTTI, Isaías. Deficiência Mental: da superstição à ciência. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1984.
- SILVA, Shirley. A política educacional brasileira e as pessoas com deficiências. Como difundir o discurso de uma política pública de direitos e praticar a privatização. In: SILVA, Shirley e VIZIM, Marli (orgs). Políticas Públicas: Educação, tecnologias e Pessoas com Deficiências. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil (ALB), 2003.
- SOARES, Laura Tavares Ribeiro. Ajuste Neoliberal e desajuste social na América Latina. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- VIEGAS, Luciane Torezan. Educação Especial no Rio Grande do Sul: uma análise da oferta e das políticas educacionais no período de 1988 a 2002. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, UFRGS, 2005.