

Educação Especial e Inclusiva: Caminhos Percorridos

Mariana Cardoso^(*)

Introdução

A Educação Especial tem hoje a missão de transcorrer por todos os níveis e modalidades de ensino, sem preteri-los, de forma a proporcionar acessibilidade e aproveitamento escolar aos alunos com deficiências e/ou necessidades educacionais especiais. Deixando de ser, assim, um sistema paralelo e segregado de ensino (Brasil, 2010).

Nessa perspectiva, o presente trabalho cumpre contemplar a apresentação de um breve percurso histórico, relativamente à Educação Especial, no Brasil, com vistas à elucidação das questões, aqui, suscitadas: Educação Especial e Educação Inclusiva seriam conceitos esgotáveis entre si? Até onde começam e terminam suas aplicações? Sendo assim, e intencionando ir ao encontro destas inquietações, o objetivo deste estudo configura-se como um alicerce para a reflexão e conscientização da importância destes dois conceitos e da necessidade premente de um entendimento legítimo e eficaz acerca dos mesmos, para o desenvolvimento de uma prática educacional e escolar mais profícua, no que respeita a estas modalidades.

Faz-se importante ressaltar que aspectos como legislação, políticas públicas e documentos educacionais oficiais nacionais e internacionais não serão contemplados em sua amplitude, justamente pela vastidão que os compete e já que uma vez definido o objetivo, julga-se que a cronologia dos caminhos percorridos pela Educação Especial e Inclusiva seja capaz de orientar a tais questões.

O trabalho apresenta-se, portanto, composto pela revisão do estado da arte, de forma a compilar os pensamentos de alguns autores e estudiosos da temática abordada, estando dividido em dois tópicos. No primeiro, traçam-se, sucintamente, os percursos da Educação Especial, no Brasil e, no segundo, expõem-se as questões supracitadas, sendo desenvolvidas, na sequência, algumas formulações para tal.

^(*) Pedagoga (UERJ) e mestranda em Ciências da Educação na Universidade de Aveiro – Portugal. E-mail: mariana.cardoso@ua.pt

Percurso histórico da educação especial

Antes de dar início à apresentação do breve percurso histórico, vale destacar, como fizeram Glat & Fernandes (2005), o fato de a sucessão de propostas, referentes à modalidade em questão, estarem interligadas e coexistirem nas diferentes atuações pedagógicas. Isto significa que o surgimento de um novo modelo não elimina a existência do anterior.

Modelo clínico

A Educação Especial teve sua origem a partir de um modelo médico (ou clínico), em que o atendimento às pessoas com deficiências era feito em instituições especializadas e o trabalho baseado em um conjunto de terapias individuais (fisioterapia, fonoaudiologia, psicologia, psicopedagogia, entre outros), sendo a atividade acadêmica, isto é, a vida escolar do indivíduo preterida na componente curricular dos referidos atendimentos (Glat, 1989). A mesma não era considerada como necessária, ou sequer possível, sobretudo, para aqueles com deficiências cognitivas e/ou sensoriais severas. Nesse modelo a deficiência era compreendida como uma doença crônica e todo atendimento prestado a essas pessoas, fosse em qualquer âmbito, inclusive no educacional, era pensado e realizado através do viés terapêutico (Glat & Blanco, 2007).

Modelo educacional

A institucionalização da Educação Especial, no Brasil, se deu a partir dos anos 1970. Nessa década, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP, órgão vinculado ao Ministério da Educação), transformado, posteriormente, na Secretaria de Educação Especial (SEESP), passando a inserir a Educação Especial no contexto de planejamento das políticas públicas educacionais.

Nessa sequência, a partir do desenvolvimento de novos métodos e técnicas baseadas nos princípios de modificação de comportamento e controle de estímulos, foi possível a aprendizagem e o avanço acadêmico dos sujeitos, até então excluídos do processo educacional. O ponto a ser considerado não era mais a deficiência intrínseca do indivíduo, mas, sim, a falha do meio em proporcionar condições adequadas que promovessem a aprendizagem e o desenvolvimento. Essa mudança de paradigma resultou no modelo

educacional (Glat, 1985, 1995; Kadlec & Glat, 1984 *apud* Glat & Fernandes, 2005), tendo como base o Relatório de Warnock (1978), que na década de 1970, surge no cenário educacional internacional, trazendo novas concepções sobre necessidades especiais e inclusão escolar. Uma de suas maiores contribuições assenta na perspectiva de terem sido as necessidades especiais incluídas no âmbito da educação em geral, preterindo-se a ideia de ser tratada, apenas, por especialistas (Laplane, 2006).

Representando uma mudança de direção do paradigma médico para o paradigma educacional, o Relatório Warnock “recomenda a abolição da categorização no enfoque médico (classificação pela deficiência), para necessidades educativas” (Izquierdo, 2006, p. 60). Conforme supracitado, os alunos com dificuldades eram encaminhados a outros serviços e instituições. No entanto, posteriormente a este Relatório, a responsabilidade da educação para os alunos com necessidades especiais transferiu-se às autoridades escolares e aos professores. Esta mudança acabou por ser positiva, uma vez que o aluno com deficiência passou a não ser descrito pela sua deficiência, mas, sim, pela provisão de medidas educativas adequadas às suas necessidades, que deveria ser encarada como “adicional e suplementar” ao ensino regular, abandonando-se a imagem de uma educação “separada e alternativa” (Laplane, 2006). O mesmo Relatório refere, ainda, que alunos com necessidades educacionais especiais são todos aqueles que, em algum momento do percurso escolar, não importando sua duração ou gravidade, possam precisar de uma aprendizagem direcionada e/ou diferenciada. Isso significa, portanto, que o conceito não engloba somente alunos com deficiências (Izquierdo, 2006).

Ao apresentar novas concepções acerca do tema em questão, o Relatório de Warnock tornou-se um documento responsável por grandes avanços no pensamento oficial, os quais poderão ser vistos mais adiante. É natural, portanto, que suas ideias e premissas não tenham sido inculcadas e implementadas em curto prazo, uma vez que se trata de um processo, continuamente em constituição. Sendo assim, a Educação Especial no mundo, e no Brasil em particular, ainda passou por uma série de propostas e evoluções.

Normalização

Nesse sentido, apesar dos progressos, a Educação Especial continuou exercendo sua característica segregadora, em que os alunos permaneciam alijados das classes comuns. A partir da utilização de recursos e métodos de ensino mais eficazes, que proporcionaram às

peças com deficiências maiores condições de adaptação social, superando, em algum aspecto, suas dificuldades e possibilitando sua integração e participação mais ativa na vida social, a filosofia de Integração e Normalização teve sua consolidação, no Brasil, no início da década de 80. A mesma partia do pressuposto de que pessoas com deficiências têm o direito às mesmas condições de vida que os demais, tendo acesso e participando do que a elas interessar (Glat, 1989, 1995; Pereira, 1990 *apud* Glat & Fernandes, 2005).

Integração

A busca por alternativas pedagógicas para a inserção de todos os alunos, inclusive os portadores de deficiências severas, de preferência no sistema da rede regular de ensino, traduziu-se na proposta educacional de Integração, ao fim dos anos 1980. Esta proposta visava preparar alunos oriundos das classes de escolas especiais para serem integrados em classes regulares, recebendo, de acordo com suas necessidades, atendimento paralelo em salas de recursos ou outras formas de especialização. As pessoas com deficiência podiam, então, a partir daquele momento, serem integradas à sociedade (Glat & Blanco, 2007).

Porém, ainda sob um modelo que fazia recair sobre o aluno a necessidade de adaptação, muitas críticas começaram a surgir. Não apresentando as condições de acesso nas classes regulares, esse alunado continuou segregado em classes especiais. Outra preocupação passou a ser focada na falta de uma relação de proximidade, de troca, de um diálogo entre professores das classes comuns com os das especiais (Glat & Nogueira, 2002). Sem interação, o trabalho desses profissionais era pouco válido. Um trabalho em equipe é mais do que essencial para não se criar nessas classes a segregação que, já nessa época, tanto se almejava minimizar.

Inclusão

Diante desse processo de exclusão instituído, dentro da própria escola, e em função dessas e de outras demandas sociais foi criada, no início da década de 1990, através da *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), a proposta de Educação Inclusiva, a partir da *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* (UNESCO, 1990) e da *Declaração de Salamanca* (UNESCO, 1994), que juntas estabelecem linhas de ação, a fim de garantir inclusão para todos. A primeira preconiza a tomada de

medidas que promovam e garantam a igualdade de oportunidades no acesso (e não só) à educação para todas as pessoas, inclusive as portadoras de algum tipo de deficiência. Nesse sentido, Izquierdo (2006, p. 66) afirma “que a filosofia implícita no relatório Warnock influenciou e impregnou a Declaração Mundial ‘Educação para Todos’”. Já a segunda reconhece o conceito de necessidades educacionais especiais e o princípio da inclusão, passando a ser, amplamente, disseminada por todo o mundo.

Nessa direção, a proposta de Educação Inclusiva é, então, atualmente, amparada e promovida pela legislação, além de ser, também, impulsionadora de políticas públicas educacionais aos três níveis (municipal, estadual e federal) da esfera governante no Brasil (Glat & Ferreira, 2003 *apud* Glat & Fernandes, 2005). Vale ressaltar que esta e seus desdobramentos, no que respeita a debates e novas concepções, são frutos dos êxitos e ponderações da política de Integração, possuindo, portanto, pilares de sustentação distintos e que justificam a evolução da proposta. No modelo de Integração, o aluno se adapta à escola/ensino/sociedade. Sua matriz política, filosófica e científica confirma isso: “o deficiente pode se integrar na sociedade” (Glat & Fernandes, 2005). Já no modelo de Inclusão, a escola/ensino/sociedade se adapta ao aluno. De acordo com as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial* (Brasil, 1998), cabe à escola adotar uma postura, em que estejam contempladas em seu projeto político-pedagógico, no currículo, na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a inclusão social e práticas educativas diferenciadas que atendam a todos os alunos. Enfim, é a escola que se capacita, se prepara, se organiza e se adapta, para dar *respostas educativas* adequadas às necessidades dos alunos (Glat & Blanco, 2007).

Educação especial X educação inclusiva?

Ao prosseguir nessa direção, fomenta-se, a partir desse momento, o entendimento e, sobretudo, a clarificação de conceitos e ideias respeitantes à Educação Especial/Inclusiva, culminando na apreciação e elucidação das seguintes questões: Educação Especial e Educação Inclusiva são conceitos esgotáveis entre si? Existem parâmetros de começo e término em suas aplicações?

Como já referido, no âmbito da abordagem do Relatório de Warnock, quando se fala em alunos com necessidades educacionais especiais deve-se ter em mente a ideia de que estes necessitam de algum suporte, algum recurso diferenciado (metodologias e currículos

adaptados) para alcançarem a aprendizagem, lembrando que esta é resultado da interação do aluno com o âmbito escolar, em que a mesma se dá. Deve-se, ainda, atentar para o fato de que essas necessidades nem sempre são intrínsecas ao indivíduo, portanto, podem não ser fixas. Nesse sentido, cumpre destacar que o cenário, onde os alunos com deficiências e/ou outros distúrbios de aprendizagem e desenvolvimento considerados, até então, público exclusivo da Educação Especial, alterou-se, uma vez que a questão apresenta proporções bem mais amplas. Isto se considerarmos que os níveis de evasão e fracasso escolar não são consequências, somente, de problemas intrínsecos dos alunos, mas podem ser, também, segundo Glat & Blanco (2007, p. 25), “resultante de variáveis inerentes ao próprio sistema escolar, como metodologias de ensino inadequadas, ou currículos fechados que ignoram as diversidades socioeconômicas e culturais da população ou região onde a escola está inserida”. Isto acaba por implicar, por exemplo, em situações pontuais de dificuldades de aprendizagem que não decorrem, assim, de problemas intrínsecos, mais graves e mais prolongados.

Já a deficiência caracteriza-se pelo âmbito orgânico. Esta, sim, é uma condição intrínseca da pessoa que pode, ou não, causar uma necessidade educacional especial (Glat & Blanco, 2007). Vale salientar, igualmente, que deficiência não é doença. Um exemplo que ajuda a ilustrar essa constatação é o glaucoma, que seria a doença e que, por vezes, tem como consequência a cegueira que seria, então, a deficiência. Os equívocos provocados pelo entendimento e utilização errôneos desses termos são, juntamente com muitos outros, um dos entraves à construção de uma escola, verdadeiramente, inclusiva.

Outra barreira encontrada é a não capacitação dos professores para lidar com um alunado diversificado. Tal fato encontra fundamentação, entre outros aspectos, na concepção do processo ensino-aprendizagem, tradicionalmente, presente nos cursos de formação de professores, que ao privilegiar uma concepção estática deste processo, trouxe como herança a existência e predominância de uma metodologia de ensino “universal” que seria comum a todas as épocas e a todas as sociedades. Esta concepção de homogeneidade resultou em dois tipos de processos de ensino-aprendizagem: o normal e o especial. É, portanto, uma visão dicotômica das possibilidades de se aprender, podendo ser considerada uma das maiores dificuldades a ser enfrentada na efetivação da proposta da escola inclusiva. De um lado, professores do ensino regular não capacitados para lidarem com crianças deficientes e/ou com necessidades educacionais especiais. E por outro, professores especializados capazes de dar pouca contribuição no processo pedagógico desenvolvido no ensino regular, uma vez

que seu trabalho acaba sendo focado nas dificuldades específicas dos alunos, em detrimento à estimulação de suas potencialidades (Glat & Nogueira, 2002). Como já referido, a comunicação e a interação entre esses profissionais é vital ao êxito da inclusão.

Tendo em vista esse aspecto, aproximamo-nos do objeto fulcral deste trabalho, fazendo-se importante esclarecer que não se deve pensar a Educação Especial como um segmento à parte da Educação Inclusiva (Glat & Fernandes, 2005; Glat & Blanco, 2007). A primeira é um anteparo fundamental para a execução e implementação da inclusão, com sucesso, configurando-se como detentora dos saberes específicos e buscando, com o advento da Educação Inclusiva, encontrar, hoje, na escola regular seu lugar de atuação e exercício. “Mais do que uma nova proposta educacional, a Educação Inclusiva pode ser considerada uma nova cultura escolar: uma concepção de escola que visa ao desenvolvimento de *respostas educativas* que atinjam a todos os alunos” (Glat & Blanco, 2007, pp. 16-17).

Logo, pode-se dizer que esses conceitos não se esgotam entre si, não podem ser pensados e, muito menos, aplicados separadamente. Inicialmente, porque é impossível, a curto e médio prazo, que haja a reestruturação do sistema atual de formação de professores, para que todos estejam habilitados ao trabalho com alunos com necessidades especiais. E complementarmente a isto, está o fato de a Educação Especial constituir o instrumento principal de conhecimentos teóricos e práticos, de metodologias e estratégias, bem como de recursos para a potencialização da aprendizagem de alunos com deficiências e/ou necessidades educacionais especiais (Mittler, 2003; Glat & Pletsch, 2004; Pletsch & Fontes, 2006 *apud* Glat *et al*, 2006). Sendo assim, ratifica-se a não existência de começo e término na aplicação de uma modalidade ou de outra, uma vez que são, longitudinalmente, alicerces simbióticos a uma práxis educacional, de fato, inclusiva.

Conclusão

Este panorama leva, portanto, a conclusão de que a Educação Inclusiva elege, indubitavelmente, uma proposta que anseia pelo resgate de valores éticos e sociais cruciais, respeitantes à premissa da igualdade de direitos e de oportunidades para todos (Glat & Nogueira, 2002). Ainda nessa direção, torna-se incontornável a ressalva sobre a indispensabilidade da abordagem de um percurso histórico, concernente à Educação Especial/Inclusiva, uma vez que é este quem fornece, não irrefletidamente, fundamentações e mais valias para o entendimento da evolução e da coexistência de suas propostas.

Sendo assim, as aquisições no campo da Educação Especial, enquanto detentora dos saberes e conhecimentos específicos, desempenham papel fundamental na implementação da Educação Inclusiva, no modelo escolar brasileiro, vigente nos dias atuais. Ao encerrar um repensar acerca da escola, de sua cultura, de sua política e de suas práticas pedagógicas, fomenta-se uma dialética entre estes dois modelos de Educação (Glat *et al*, 2006).

Contudo, não obstante o reconhecimento da Educação Inclusiva como forma legítima e preferencial no atendimento a alunos com necessidades educativas especiais, na prática este modelo ainda não está, infelizmente, disseminado, no Brasil, de forma ideal, uma vez que a maioria das redes de ensino escasseia das condições institucionais imperativas a sua viabilização (Glat & Fernandes, 2005). De qualquer forma, tendo sanados os entraves conceituais, traduzidos, aqui, por esse reconhecimento, atesta-se um grande êxito no processo referido. Isto porque se nota que apesar de existirem os entraves administrativos, burocráticos e orçamentários, talvez, sejam os entraves conceituais e filosóficos, em alguns casos, extremamente mais complexos de serem vencidos.

Partindo-se desse pressuposto e através desta revisão bibliográfica, depreende-se a ideia de reflexão e conscientização, acerca dos conceitos de Educação Especial e Educação Inclusiva, como impulsionadora do redimensionamento dos olhares (de todos os envolvidos em educação) à relevância da Educação Inclusiva, visando à promoção de uma práxis educacional diligente, sem que hajam ações veladas, e, por conseguinte, em busca de uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

Referências

- BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação especial*. Brasília: MEC/SEESP, 1998.
- _____. *A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará. Acesso em: 3 de dezembro de 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7103&Itemid=
- GLAT, Rosana. *Somos iguais a vocês: depoimentos de mulheres com deficiência mental*. Rio de Janeiro: Agir, 1989.
- _____. & NOGUEIRA, Mário Lúcio de Lima. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. *Revista Integração*, Brasília, v. 24, ano 14, p. 22-27, 2002.
- _____. & FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. *Revista Inclusão*, Brasília, v. 1, nº 1, 2005.

- _____, *et al.* Uma breve reflexão sobre o papel da educação especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino. *Cadernos de Educação 6: Inclusão Social Desafios de uma Educação Cidadã*. Rio de Janeiro: UNIGRANRIO, p. 13-30, 2006.
- _____ & BLANCO, Leila de Macedo Varela. A educação especial no contexto da educação inclusiva. In: GLAT, R. (org), *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Sette Letras, p. 15-35, 2007.
- IZQUIERDO, Teresa Maria Rodrigues. *Necessidades educativas especiais: a mudança pelo relatório Warnock*. Dissertação de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2006.
- LAPLANE, Adriana. Uma análise das condições para a implementação de políticas de educação inclusiva no Brasil e na Inglaterra. *Educ. Soc.*, Campinas, v.27, nº 96, p. 689-715, out/2006.
- UNESCO. *Declaração mundial sobre educação para todos: quadro de ação para responder às necessidades de educação básica*. Lisboa: Ministério da Educação, 1990.
- _____. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994.
- WARNOCK, Mary, *et al.* *Special education needs report of committee of enquiry into the education of handicapped children and young people*. London: Her Majesty's Stationery Office, 1978.

Resumo: O presente trabalho pretende fomentar o entendimento e, sobretudo, a clarificação de conceitos e ideias concernentes à Educação Especial/Inclusiva, a partir da apresentação de um sucinto percurso histórico, relativamente à Educação Especial no Brasil, culminando na apreciação e elucidação das seguintes questões: Educação Especial e Educação Inclusiva são conceitos esgotáveis entre si? Existem parâmetros de começo e término em suas aplicações? Sendo assim, e intencionando ir ao encontro destas inquietações, o objetivo deste estudo configura-se como um alicerce para a reflexão e conscientização da relevância destes dois conceitos e da necessidade premente de um entendimento legítimo e eficaz acerca dos mesmos, visando o desenvolvimento de uma práxis educacional mais profícua.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Inclusiva; Percurso Histórico.

Abstract: The present work intends to improve the understanding and, most of all, the clarification of concepts and ideias related to Special/Inclusive Education, starting with the presentation of a brief historical background, related to Special Education in Brazil, culminating in the examination and elucidation of the following questions: Special Education and Inclusive Education are concepts exhaustible in each other? Are there starting/ending parameters in their applications? Therefore, and intending to face these concerns, the objective of this study is configured as a foundation to reflection and awareness of the relevance of these two concepts and the imperious need of a legitimate and effective understanding about them, aiming to develop a more fruitful educational praxis.

Keywords: Special Education; Inclusive Education; Historical Background.

Recebido em: 26/07/2012

Aceito em: 12/09/2012