

# FUNDAMENTOS HISTÓRICOS, LEGAIS E TEÓRICOS QUE SUBSIDIAM A INCLUSÃO ESCOLAR

**Luiz Fernando dos Santos<sup>1</sup>**

**Resumo:** O presente texto visa refletir sobre os fundamentos históricos, legais e teóricos que subsidiam a inclusão escolar, através de um breve retrospecto histórico das pessoas com deficiência em que se evidencia que a concepção de deficiência é social e historicamente construída, procura também analisar as principais divergências entre a inclusão e integração no que tange aos processos de inserção escolar, bem como, enumerar e esclarecer alguns pontos específicos da legislação que podem parecer contraditórios se tornando passíveis de distorções e ambiguidades.

**Palavras - chave:** historicidade; legislação; fundamentos teóricos.

**Abstract:** This paper aims to reflect on the historical, legal and theoretical foundations that support educational inclusion through: a brief historical retrospect of people with disabilities in which it shows that the concept of disability is socially and historically constructed, also seeks to analyze the main differences between inclusion and integration in relation to the school insertion processes, as well as spell out and clarify some specific points of law that may seem contradictory becoming subject to distortions and ambiguities.

**Key words:** historicity; legislation; theoretical fundamentals.

<sup>1</sup> Professor da Prefeitura Municipal de Tejuapá-SP; Professor do atendimento educacional especializado na rede estadual do Estado de São Paulo; graduado em Pedagogia (2007) pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Piraju – FAFIP; Pós-graduado em Educação Especial (DA-DM-DV) (2009) pela Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP; Pós-graduado em Educação Especial – área da surdez: Libras (2012) pelas Faculdades Integradas do Vale do Ivaí – UNIVALE; Pós-graduado em Educação Especial na área da Deficiência Intelectual (2015) pela Faculdade da Aldeia de Carapicuíba – FALC; Mestrando em Ciências da Educação pela The Grendal College and University.

## INTRODUÇÃO

A escola nunca foi uma instituição acessível para todos, a educação se constituiu como um privilégio para poucos, seu alunado era formado principalmente por crianças do sexo masculino, brancos e vindos das famílias mais ricas. Portanto, educação era um direito negado às mulheres, aos negros, aos pobres, às pessoas com deficiência, entre outros.

Com o tempo, ocorreram as reivindicações dos grupos socialmente marginalizados, a democratização dos sistemas políticos, o amparo jurídico e conseqüentemente a universalização do ensino, antes privilégio de poucos, a educação agora passa a ser um direito de todos.

Enquanto direito indiscriminadamente de todos, é assegurado a todos os alunos com e sem deficiência, a igualdade e equidade de condições no acesso e permanência na escola, sem qualquer tipo de preconceito ou discriminação, é o que prevê a Constituição do Brasil desde 1988, mas de lá pra cá, muitos princípios e direitos presentes nela não se constituiu como garantias mínimas para efetivar a inclusão de muitas crianças com deficiência no ensino comum.

Não por acaso, a inclusão ainda é um tema em voga na sociedade contemporânea, apesar de ser exaustivamente debatido, o paradigma da inclusão escolar suscita dúvidas e pendências ainda não totalmente esclarecidas no que tange às suas fundamentações e também no que diz respeito ao seu aspecto prático.

Entretanto, antes de saber promover a inclusão na prática, é preciso compreender o porquê de fazer. Porque é a consciência do fazer que determina o sucesso ou o fracasso da prática docente. Ou seja, mais importante do que o conhecimento especializado no que tange ao tratamento e atendimento as pessoas com deficiência, é a formação humanística do professor que deve preceder a formação de especialista ou de conhecedor da educação especial.

Isto é, um professor mesmo não familiarizado com as propostas inclusivas, poderá promover a inclusão de seu aluno com deficiência, isso claro, desde que exista de forma bastante clara em sua formação e ação, a consciência de que aprender é um direito de todos os alunos. Um professor preocupado com a aprendizagem de seus alunos sabe que cada um tem seu próprio ritmo e tempo de

aprender, sabe que cada um tem suas próprias fragilidades e potencialidades, logo, sabe que todos são diferentes e apresentam necessidades diferentes.

Por isso, os fundamentos norteadores de uma educação de qualidade, bem como, as orientações que regem uma boa prática pedagógica não são diferentes dos princípios presentes nos discursos inclusivos. No máximo, estes últimos tendem a complementar e reforçar direitos já previstos e assegurados pelos primeiros.

Por outro lado, o Brasil criou uma ampla legislação que atendesse as necessidades das pessoas com deficiência, assegurando proteção social e direitos civis. Vale lembrar também, que grande parte do discurso oficial e conteúdo inclusivo presentes no país, são reproduções e compilações de tratados e acordos internacionais dos quais o Brasil participou, como vários países signatários desses encontros, procurou-se converter tais diretrizes em leis.

Desta forma, todos os discursos, tanto educacionais quanto os tidos como inclusivos, estão amarrados e atados entre si, direcionando para a mesma direção, para o mesmo caminho que é a inclusão escolar. Por isso, a escola e o professor que se posiciona contra a inclusão escolar é contra o próprio papel social da escola, é contra o próprio exercício docente, fere os princípios gerais que conduzem para uma educação de qualidade. Daí a necessidade de aprofundar nos fundamentos da educação especial, o seu percurso e sua história, seus arcabouços teóricos e legais que subsidiam um novo olhar acerca da deficiência no ensino comum.

## **HISTORICIDADE DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA**

Historicamente, o tratamento dado às pessoas com deficiência foi caracterizado por práticas excludentes realizadas em diferentes momentos, essa trajetória pode ser compreendida em quatro fases que mostram a evolução na forma de tratar e conceber a deficiência. Sendo eles: extermínio, segregação, integração e inclusão.

Nos primórdios, a existência humana dependia da integridade e de condições físicas favoráveis para enfrentar condições adversas de sobrevivência: o ambiente era inóspito e a natureza selvagem, além disso, aplicavam muita energia e tempo em busca de alimentos e abrigo. A vida dos homens primitivos dependia do esforço coletivo, era o trabalho em conjunto que garantia a vida de todos, tudo leva a crer

que as pessoas com deficiência que não podiam contribuir para a sobrevivência do grupo eram exterminadas.

Na Antiguidade, tanto na Grécia quanto em Roma, era recorrente acreditar que as pessoas com deficiência eram incompletas, porque haviam nascido “defeituosas” e assim não se encaixavam nos padrões de normalidade estabelecidos pelos povos gregos e romanos. “Qualquer pessoa que fugisse a esse padrão era considerada subumana, já que não teriam utilidade para a vida em sociedade”. (FERNANDES, 2011, p.38).

Desse modo, poderiam perfeitamente ser eliminadas ou abandonadas: constatada a deficiência, eram lançadas do alto dos penhascos ou arremessadas na água ou em ações menos radicais abandonadas nos campos e praças públicas, ficavam à mercê da própria sorte e raramente sobreviviam.

Na Idade Média, com o fortalecimento do cristianismo, em especial, da igreja católica, surgem explicações sobrenaturais sem qualquer embasamento científico, a deficiência passa a ser interpretada segundo os desígnios de Deus e do diabo. Era muito comum, por exemplo, relacionar a deficiência como uma consequência direta ou indireta de um pecado cometido.

Paradoxalmente existia também outro olhar sob a deficiência, a crença era que a pessoa com deficiência era enviada por Deus para se prestar ao dom da cura, para despertar virtudes como a compaixão, a misericórdia, atentas ao sofrimento alheio. “Os cegos, por exemplo, eram tidos como pessoas abençoadas como o poder sobrenatural dos profetas para a vidência”. (FERNANDES, 2012, p.41). Mazzotta (2005) conclui que nesse tempo foram as interpretações relacionadas ao ocultismo e com o misticismo que tentavam compreender a deficiência.

Diferentemente dos primórdios e da Antiguidade e graças ao advento do cristianismo com a perpetuação dos valores cristãos, a morte de pessoas com deficiência passou a ser gradativamente algo condenável aos olhos da igreja. Finalmente, as pessoas que nasciam com alguma deficiência tinham suas vidas preservadas, porém, isso não significava exatamente participação social, muitas continuavam sendo abandonadas e excluídas da sociedade. Outras pediam esmolas ou ficavam sob os cuidados daqueles que praticavam a caridade pregada pela igreja. Tal posicionamento da igreja e de seus seguidores fez com que a caridade e o assistencialismo tomassem uma dimensão social muito maior, resultando numa cultura assistencialista.

Mas chegou a um determinado momento que as explicações sobrenaturais acerca da deficiência não se sustentavam mais e juntamente com as novas transformações sociais provocadas pelo capitalismo impulsionaram o rigor científico, surgem novas descobertas e explicações que tentam compreender, classificar e remediar a deficiência.

Com a Revolução Burguesa, o cenário político e econômico sofre uma grande transformação: a Igreja Católica perde o seu poder absoluto, a monarquia inicia sua derrocada, surgem os estados modernos e, em conexão com o processo de industrialização e de transformação capitalista, tem início a gênese da instituição da norma e normalidade, impulsionada pelas ciências naturais. (FERNANDES, 2011, p. 41).

A partir da Idade Moderna, a deficiência se tornou um objeto de estudo da medicina, passível a tratamento, portando considerada uma doença, uma patologia, o que culminou na institucionalização das pessoas com deficiências em internatos, hospitais e sanatórios. No Brasil, o marco inicial estabelecido para a educação especial reporta-se ao período colonial, quando se criou inspirado nos moldes europeus, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1.854, e o Imperial Instituto de Surdos Mudos, em 1.857.

Segundo Mazzotta (2005), existiam oficinas de aprendizagem nos dois institutos: tipografia, encadernação para meninos cegos e tricô para as meninas; para os meninos surdos tinha oficinas de: sapataria, encadernação, pautação e douração.

De acordo com Jannuzzi (1992), nessa época existiam duas concepções acerca da deficiência: médico-terapêutica e a psicopedagógica. A perspectiva médico-terapêutica assim como ocorrera na Europa, também abrangeu as práticas escolares. Enquanto que, a perspectiva psicopedagógica, ainda que não fosse totalmente autônoma em relação à área médica, ela voltou mais para os aspectos psicológicos.

Em relação às pessoas deficiência intelectual, foi fundado no estado da Bahia, em 1.874, o Asylo São João de Deus, posteriormente denominado Hospital Juliano Moreira. Mais tarde, em 1.887, no Rio de Janeiro é criada a “Escola México” que atendia pessoas com deficiência física e intelectual. Contudo, é importante destacar que, muito possivelmente tais instituições atendiam um percentual muito modesto de pessoas com deficiência, certamente elas atendiam aqueles que eram encaminhados por apresentarem deficiências mais visíveis e acentuadas.

A república permitiu maior participação da sociedade civil e isso refletiu de algum modo em algumas ações isoladas e preocupadas em ofertar ensino e atendimento especializado às pessoas com deficiência onde o estado se mostrava ausente. Mazzotta (2005) afirma que, em 1.959, existiam aproximadamente 54 instituições de ensino regular no Brasil, destas 11 eram voltadas para o atendimento de alunos com deficiência. Em especial, as unidades do Instituto Pestalozzi que foram criadas em: no Rio Grande no sul, em 1.926, em Minas em 1.935, no Rio de Janeiro em 1.948 e em São Paulo, em 1.952. Além das instituições Pestalozzi, outras instituições foram surgindo. Em 1.954, na cidade de São Paulo, Beatrice e Georges Bemis, pais de uma criança Down fundam a primeira unidade da APAE, que viria a ser apenas a primeira de muitas outras a serem criadas no Brasil.

Todas estas escolas juntamente com os institutos criados ainda no período colonial funcionaram como lugares que acolhiam, atendiam e educavam as pessoas com deficiência, esse era um entendimento comum antes nos anos 60, mas essa política de institucionalização da pessoa com deficiência passou a ser duramente criticada acusada de segregar as pessoas com deficiência. Tal posicionamento crítico foi concernente com uma época marcada pelas reivindicações de outros grupos sociais oprimidos e marginalizados socialmente.

Sob essa perspectiva política e teórica, movimentos de protesto contra os modelos de dominação cultural vigentes incorporam à luta multicultural grupos de negros, índios, mulheres, homossexuais e minorias étnicas em geral. Nesse contexto, a luta pela inclusão das pessoas com deficiência é fortalecida no mundo todo, deixando para trás a história de séculos de descaso e discriminação em relação às suas necessidades diferenciadas. (FERNANDES, 2011, p.53).

A integração surge como oposição à institucionalização e por sua vez, o governo promove uma série de ações visando integrar as pessoas com deficiência na sociedade, a ideologia que caracteriza essa nova fase é a normalização.

Segundo Mazzotta (2005), entre 1.957 a 1.960, o governo lança campanhas nacionais: Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão e Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais, que foi conhecida pela sigla CADEME com a colaboração da instituição Pestalozzi e APAE do Rio de Janeiro.

No ano de 1.973, é fundado o Centro Nacional de Educação Especial - CENESP, considerado o primeiro órgão oficial regulador a definir as diretrizes e

políticas de educação especial no país. Depois, em 1986, é criada a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, com o objetivo de garantir os direitos das pessoas com deficiência.

A principal crítica feita em relação à integração é que ela parte do pressuposto da normalização, onde a pessoa com deficiência é quem deve se adaptar para a sociedade e não o contrário. Ou seja, ela nega de certa forma as peculiaridades e as necessidades da pessoa com deficiência na medida em que o ideal a ser buscado é o modelo padrão do homem sem deficiência.

No âmbito educacional, a integração também foi desastrosa, a princípio, os alunos com deficiência não estavam mais segregados institucionalmente, porém, não integrados como deveriam, assim ela sucumbiu às chances de tornar-se um paradigma capaz de mudar efetivamente a realidade das pessoas com deficiência na sociedade e na escola.

Diante de todas as políticas e ações existentes até então, conclui-se que a concepção de deficiência é social e historicamente construída. O que vigorou desde sempre, foi uma abordagem clínica e patológica que influenciou a forma de enxergar a deficiência. Essa visão foi se reproduzindo ao longo do tempo e resistiu até chegar o paradigma da inclusão. A partir disso, a percepção da deficiência se volta mais para o lado social e antropológico e a responsabilidade de inserção não se limita ao sujeito, mas se estende à sociedade,

## **A LEGISLAÇÃO E AS POSSÍVEIS CONTRADIÇÕES**

Para compreender o paradigma da inclusão escolar, é fundamental conhecer os fundamentos teóricos e legais da educação especial que direcionam para o caminho da inclusão escolar. A constituição de 1988 tem como princípios em suas leis, a cidadania e a dignidade da pessoa humana, bem como, o bem estar de todas as pessoas sem discriminação, é assim que prevê o artigo 3º em seu inciso IV: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Reforçado pelo artigo 5º que trata do direito à igualdade, igualdade que se refere também à educação, inclusive, o artigo 205º aborda especificamente o direito de todos à educação.

Diante dos dispositivos legais elencados, independentemente do aluno ter deficiência ou não, a escola deve garantir o: “pleno desenvolvimento da pessoa, seu

preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” conforme preconiza o artigo 205°. A carta magna garante a igualdade e o direito de todos à educação, a priori o texto constitucional seria o bastante para garantir os direitos das pessoas com deficiência, bem como, a inserção e a permanência das mesmas no sistema comum de ensino.

Apenas esses dispositivos já bastariam para que não se negasse a qualquer pessoa, com ou sem deficiência, o acesso à mesma sobre a impossibilidade prática da inclusão total aponta os casos de alunos com deficiências severas, múltiplas, notadamente a deficiência mental e os casos de autismo. (MANTOAN, 2006, p.27).

Porém, muitas dúvidas e controvérsias discorrem a respeito do termo “preferencialmente” presente no artigo 208° da constituição em seu inciso III, onde se lê: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

É muito frequente ouvir que o “preferencialmente” sobre o atendimento educacional especializado dar abertura para um possível outro entendimento no que tange à impossibilidade de inclusão escolar em alguns casos em que o aluno apresenta algum tipo de deficiência severa.

Isso é um mal-entendido que precisa ser esclarecido: o termo “preferencialmente” trata do atendimento educacional especializado que deveria ser ofertado dentro das dependências da escola comum. Em outras palavras, o termo “preferencialmente” faz alusão aos recursos, meios, estratégias que deveriam ser empregados pela escola comum para atender adequadamente as necessidades dos alunos com deficiência.

O “preferencialmente” refere-se a “atendimento educacional especializado”, ou seja, o que é necessariamente diferente no ensino para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência. Abrange, sobretudo, instrumentos necessários à eliminação das barreiras naturais que as pessoas com deficiência têm para relacionar-se com o ambiente externo. Exemplos: o ensino da língua de sinais (Libras) e do código braile e o uso dos recursos de informática e de outras ferramentas e linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas ditas regulares. (MANTOAN, 2006, p.27).

Em contrapartida, o “preferencialmente” também não pode ser interpretado como obrigatoriedade, afinal a inclusão não apresenta uma natureza coercitiva, pelo

contrário, a inclusão deve ser uma construção resultante de um trabalho coletivo e não necessariamente uma imposição.

Desta forma, a lei orienta sim que o atendimento especializado deve ocorrer de preferência, no estabelecimento do ensino comum, mas não exige necessariamente isso, nesse sentido, o atendimento especializado pode ocorrer também fora das dependências da escola comum. Essa flexibilidade da lei é interessante e justa partindo da premissa que ela permite que existam mais possibilidades do aluno com deficiência receber atendimento especializado. O ideal é que sempre se leve em conta o que é melhor para o aluno, contudo, não existe um consenso a respeito disso, uns defendem ao atendimento especializado no ensino comum, outros defendem que o atendimento seja feito em instituições especializadas.

A constituição não faz nenhuma menção que o atendimento especializado ofertado fora da escola convencional substitui o ensino oferecido por ela, porém, na LDB – Lei de Diretrizes e Bases de 9.394/1996 subentende-se em seu artigo 58º, mais exatamente na § 2º que esse viés da substituição existe: “O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular”.

O que se constata, é uma aparente discordância entre o texto da constituição e aquele presente na LDB, entretanto, a constituição enquanto conjunto de leis superiores que sobrepõe às outras leis não pode ser contrariada, ou seja, nenhuma outra lei pode entrar em conflito com a carta magna. Porém a LDB não foi totalmente fiel ao texto constitucional e conseqüentemente deu abertura para o entendimento de que existe supostamente a possibilidade de substituição do ensino comum pelo ensino especializado em escolas especiais.

Transcendendo as contradições legais e partindo para a realidade das escolas, a princípio deve prevalecer aquilo que está na constituição, esse é entendimento preponderante. “A Constituição. Contudo, garante a educação para todos, o que significa que é para todos mesmo”. (MANTOAN, 2006, p.27).

Todavia, outros defendem outro entendimento, sobretudo, em casos muito específicos de alunos que apresentam deficiências severas que, segundo eles, inviabiliza qualquer proposta de inclusão escolar. Defendem isso, sob o argumento de que, quando o ônus é maior que as vantagens em relação ao aluno com

deficiência, deve prevalecer o consenso entre pais, escolas e judiciário para que juntos, decidam o que é melhor para o aluno, o que geralmente acontece nesses casos é o encaminhamento dessas crianças para as instituições especializadas.

Mantoan (2006) parte da crítica de que existem leituras tendenciosas que desvirtuam a legislação educacional e comprometem o verdadeiro sentido de inclusão, complementa ainda que a substituição do ensino comum pelo ensino especializado está ferindo o que prevê a constituição e defende uma inclusão escolar em uma perspectiva radical sem concessões.

Apesar da falta de consenso, não se pode afirmar com exatidão que determinado aluno não possui condições mínimas de ser incluído na escola comum. Tal afirmação deve ser feita com muita cautela, porque não há nenhuma garantia que as falhas não sejam dos professores e especialistas, que o erro não está nos critérios e métodos adotados pela escola, que a deficiência que impossibilita a inclusão é a deficiência escolar e não propriamente a deficiência do aluno. Isto é, se a escola não oferecer subsídios mínimos para que a inclusão escolar ocorra, qualquer tentativa de inclusão já nasce destinada a fracassar.

A importância de uma escola de todos para todos, sem qualquer tipo de discriminação por conta de gênero, cor, etnia, origem, classe social entre outros, emerge a preocupação em oferecer um ambiente escolar acolhedor, com respeito ao próximo, às diferenças singulares de cada pessoa, trata também de cultivar relações interpessoais harmoniosas. Todos esses princípios são norteados pela legislação vigente do Brasil, mas também encontram arcabouços nas diversas conferências mundiais das quais o Brasil participou. Dentre muitas, destacam-se duas ocorridas na década de 90: a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de Jomtiem e a Declaração de Salamanca.

A conferência ocorrida em Jomtiem, na Tailândia no ano de 1990, tinha como uma de suas principais defesas, o direito à educação como um direito fundamental de todas as pessoas, defendendo de forma incisiva a universalização do ensino e a importância da escola receber a todos de forma indiscriminada. Enquanto direito inalienável, a educação também era entendida como um direito das pessoas com deficiência.

Por sua vez, a Declaração de Salamanca corroborou na criação de políticas na área da educação especial, seu maior legado foi defender a necessidade de uma educação que atendesse as necessidades dos alunos, abordando a importância das

necessidades educacionais especiais dos alunos serem atendidas dentro da rede regular de ensino. “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades”. (UNESCO, 1994).

## **A DICOTOMIA: INTEGRAÇÃO x INCLUSÃO**

As críticas à integração formuladas a partir de suas falhas permitiu, aos poucos, a construção de uma nova perspectiva, dando origem à inclusão. Enquanto paradigma, ela surge como oposição, mas também como uma proposta a fim de solucionar boa parte dos problemas causados pela integração escolar.

São muitos os autores que abordam o significado das palavras integração e inclusão, bem como, os seus respectivos processos na educação especial. Compreende-se então que o paradigma da inclusão escolar se legitima, em especial, em referência às críticas lançadas contra a integração escolar.

Mantoan (2006, p. 17) afirma que ainda existem algumas polêmicas que cercam a integração e a inclusão e pontua que a diferenciação é necessária, apesar de possuírem significados próximos e esclarece que: “[...] são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes”.

A partir desse pressuposto, é necessário recorrer brevemente em que contexto histórico e social surgiu à integração escolar e qual é o seu significado. Contudo, o significado da integração pode ser muito abrangente, partindo da premissa que existem muitos contextos e espaços sociais, mas seu significado atém, sobretudo, ao contexto educacional.

Diniz (2012) afirma que a integração pressupõe a preparação de alunos que serão futuramente inseridos nas escolas comuns, o que implica, segundo a autora, na “prontidão”. Onde cabe ao aluno se adaptar ao ambiente escolar, sem perspectiva de ocorrer o contrário.

Entretanto, Mantoan (2006) entende que a integração pode tratar tanto da inserção escolar dos alunos com deficiência no ensino comum, como também das classes e escolas especiais. Em síntese, o processo de integração trata de aspectos como a interação, reciprocidade e mutualismo entre o indivíduo e o ambiente escolar em que ele se encontra inserido.

Quanto à origem da integração, ela pode ser atribuída aos movimentos que ocorreram a partir da década de 60, quando as famílias e amigos se posicionaram contra a institucionalização e segregação das pessoas com deficiência em manicômios, asilos e internatos. O descontentamento com a política da institucionalização da pessoa com deficiência culminou com o surgimento da integração escolar como um caminho mais justo e humano para os alunos com deficiência.

Os movimentos integracionistas se intensificaram e foram ganhando força e legitimidade, perpassando em políticas públicas, legislação e ações de que visavam à reabilitação das pessoas com deficiência. Assim, a integração enquanto um paradigma era fundamentado na ideologia da normalização. Para isso era oferecido uma gama de programas e serviços de reabilitação com recursos materiais e humanos. Este último composto por equipe multidisciplinar formada por profissionais de diferentes áreas, da saúde, da área social e educacional que preparava o aluno com deficiência para ser inserido no ensino comum.

A integração escolar consistia em várias modalidades de inserção dos alunos com deficiência, tais inserções ocorriam do ensino comum a outros espaços educacionais como classes e escolas especiais. Em síntese, esses ambientes eram isolados e promoviam uma integração falha ou parcial que não mudava radicalmente a estrutura e o funcionamento excludente do sistema de ensino. A integração antes crítica voraz da segregação das pessoas com deficiência, mostrava toda a sua fragilidade ao reproduzir a mesmos erros da institucionalização.

O processo de integração ocorre em uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar – da classe escolar ao ensino especial – em todos os tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, sala de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porquê o sistema prevê serviços educacionais segregados. (MANTOAN, 2006, p. 18).

Apesar de ser passível às duras críticas, a integração não era enquanto paradigma, totalmente desprovida de virtudes. A começar era veementemente contra a segregação institucional das pessoas com deficiência. Mas a maneira como ela funcionou na prática a fez trair suas próprias raízes. Inclusive, existe uma imprecisão se a integração não foi viável por ser um processo deficitário que não

atendia as necessidades das pessoas com deficiência ou por se tratar de um processo que foi infiel às suas diretrizes, não sendo, portanto, implantado adequadamente. Calcado nessas duas perspectivas, ainda existe um terceiro entendimento: a integração não deu certo, possivelmente por conta desses dois fatores anteriormente citados. Mas é fato irrefutável que a integração não foi implantada de forma adequada, principalmente pela escassez de recursos materiais e humanos, ou seja, a falta de profissionais, apoios e serviços impossibilitavam qualquer tentativa da integração mudar a realidade das pessoas com deficiência.

Na verdade, o que aconteceu foi que as classes e escolas especiais funcionaram como “depósitos” discentes; dos alunos que não se encaixavam nos padrões de normalidade estabelecidos pela escola comum. Acrescenta-se a isso, a ausência de critérios bem definidos, conseqüentemente qualquer aluno que apresentasse problemas de comportamento ou aprendizagem era estigmatizado como um aluno problema que possivelmente tinha deficiência. A integração que era contra a segregação institucional foi corrompida na implementação de seu próprio processo.

As classes e escolas especiais eram ambientes segregados e abertos para receber qualquer um que fugisse da “normalidade” esperada pela escola comum. Alunos com deficiências de qualquer tipo, alunos com diferentes transtornos de aprendizagem e comportamento engrossavam a fileira dos excluídos do sistema comum de ensino. Ou seja, encaminhar alunos que não tinham deficiência para a educação especial era uma prática recorrente na integração.

Portanto, as escolas especiais, especialmente as classes especiais não conseguiam oferecer um atendimento especializado o suficiente para reabilitar a pessoa com deficiência ao ponto de integrá-la na sociedade. O que é perfeitamente compreensível tendo em vista que cada deficiência e transtorno têm suas peculiaridades, assim como cada indivíduo que tem suas singularidades.

Desta forma, qualquer atendimento especializado ficava seriamente destinado ao fracasso, o professor da classe especial se deparava com diferentes desafios em atender as necessidades individuais de cada aluno. Por mais capacitado e bem intencionado que fosse o professor seria quase impossível conseguir êxito com todos os alunos em condições tão desfavoráveis.

Outra bandeira da integração defendia que os alunos com deficiência permanecessem nas classes especiais apenas para estarem em condições de

acompanhar posteriormente as classes de ensino comum. Mas infelizmente, em grande parte dos casos o reingresso não ocorria, o mais comum era os alunos passarem um tempo demasiado nas classes especiais ou ainda passarem toda vida escolar nas classes especiais, isso quando a jornada escolar não se resumia entre idas e vindas com alternância entre a classe especial e a classe comum.

Certamente o maior erro da integração e que a deslegitima, é ter como principal objetivo a normalização da pessoa com deficiência. Focar na reabilitação da pessoa com deficiência visando sua integração social, inclusive no ambiente escolar comum sem considerar propriamente suas especificidades, é negar que ela tem necessidades próprias inerentes à sua condição e que suscitam também a necessidade do meio social ser modificado para recebê-la.

Outra indagação em relação à integração, é que existia um conjunto de serviços especializados que almejavam a reabilitação da pessoa com deficiência para que ocorresse sua inserção social gradativa na perspectiva social e escolar, entretanto, qualquer um que não conseguisse por motivos diversos corresponder aos requisitos mínimos estipulados não poderia gozar do convívio social comum, nem na sociedade e nem na escola, seria a acentuação da exclusão entre os já excluídos.

Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados a individualização dos programas escolares, os currículos adaptados, as avaliações especiais e a redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. (MANTOAN, 2006, p.18).

Por apresentar inúmeras falhas, a integração não cumpriu suas promessas, não foi capaz de promover efetivamente a inserção das pessoas com deficiência na sociedade e se revelou tanto na teoria quanto na prática: excludente. Ao contrário da integração escolar, o paradigma da inclusão escolar defende a indiscriminadamente o acesso e a permanência de todos os alunos com deficiência no sistema comum de ensino, apesar de ser considerada o paradigma ideal, ela apresenta muitos desafios a serem enfrentados.

Para alguns a inclusão escolar é uma utopia, para outros uma possibilidade real, calcada na efetivação dos direitos inalienáveis da pessoa com deficiência, entre esses direitos previstos está a escolarização no que tange às condições iguais no acesso e permanência na escola, visando sempre uma educação de qualidade que

prepare a cidadania e para o mercado de trabalho assim como prevê o artigo da LDB.

[...] a inclusão – baseia-se na proposição de que a sociedade e suas instituições é que são opressivas, discriminadoras e incapacitantes, portanto a tensão precisa estar direcionada para a remoção dos obstáculos existentes à participação das pessoas com deficiência na vida em sociedade, mas também para a mudança institucional, bem como para a mudança de regulamentos e atitudes que criam e mantêm a exclusão. (DINIZ, 2012, p.33).

Em sua linha de raciocínio, Diniz (2012) apresenta uma perspectiva de deficiência que não parte do indivíduo, mas da sociedade da qual ele pertence, juntamente com suas instituições, como a escola que se mostram deficientes e incapazes de promover a inserção das pessoas com deficiência de forma inclusiva.

Portanto, são elas que não estão, muitas vezes, prontas para receber uma pessoa com deficiência. Nessa ótica, a deficiência não se restringe a uma concepção clínica, mas ganha uma dimensão que rompe esse entendimento e passa a ser vista sob uma concepção social e antropológica, cujo principal problema se volta para o meio social em que a pessoa com deficiência está inserida.

Desta forma, cabe à sociedade se preparar para receber as pessoas com deficiência, acolhendo sem qualquer tipo de discriminação, acolhimento que não deve se dar de forma benevolente, porque pena, dolo e outros sentimentos da mesma natureza são deixam de ter um viés preconceituoso. Acolher é no sentido de oferecer e oportunizar que a pessoa com deficiência conviva de forma digna e realmente integrada com outras pessoas sem deficiência, o que implica em sua participação ativa e não passiva na sociedade. Assim [...] a inclusão demanda um movimento de dupla via, na qual a sociedade e sujeito com deficiência empreendem esforços, concepções e ações conjuntas para assegurar a garantia da igualdade de oportunidades e condições sociais. (FERNANDES, 2011, p. 80).

No contexto educacional, a inclusão, diferentemente da integração escolar, não defende a inserção escolar gradativa do aluno, tampouco seu reingresso no ensino comum, em seu entendimento, o lugar do aluno com deficiência já é no ensino comum, sendo de acordo com a legislação vigente, um direito já adquirido e não a ser conquistado.

A inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, já que prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. (MANTOAN, 2006, p.19).

Apesar de ser uma norma vigente na educação especial, a inclusão encontra muitas dificuldades de se concretizar como uma realidade da escola. Grande parte são mais problemas impostos do que problemas reais. Problemas impostos pelo próprio funcionamento excludente da escola. Funcionamento que tende a ser excludente com qualquer aluno que não se encaixa no perfil de aluno idealizado por ela, ou ainda, que não acompanha seu cronograma e sua proposta educacional.

A inclusão fica seriamente comprometida quando um aluno com deficiência se encontra dentro de uma escola que tende a oferecer um ensino tradicional. Algumas ações como: oferta de um currículo inflexível, visão homogênea do alunado ao propor atividades iguais para todos, avaliações quantitativas usadas como punição, aulas expositivas baseadas unicamente na oratória do professor, considerado como único detentor do saber, entre outras características semelhantes como essas faz com que a escola seja mais um espaço suscetível à discriminação e preconceitos.

Por outro lado, as escolas que não seguem uma linha tradicional tendem a ser mais democráticas e abertas para a diversidade de seu alunado e conseqüentemente mais dispostas a promover a inclusão dos alunos com deficiência, entretanto, isso não assegura efetivamente a inclusão, tendo em vista que a inclusão implica em muitas responsabilidades para a escola, o que demanda um trabalho coletivo entre direção e docentes, exigindo ainda parceria entre escola e famílias. Em síntese, é a articulação e esforço de todos que garantirá uma inclusão responsável e de qualidade.

É importante lembrar que o simples fato da criança com deficiência estar de corpo presente no ensino comum não significa necessariamente que ela está devidamente incluída. Estar incluído vai além de estar simplesmente inserido com os demais alunos sem deficiência, vai além de estar socializado, vai além de estreitar laços sociais e afetivos. Ainda é recorrente ouvir a afirmação de que o principal objetivo da inclusão é a socialização do aluno com deficiência e que é também ensinar os demais alunos a ser tolerante, esse entendimento é errôneo e principalmente preconceituoso.

A Inclusão é um paradigma que provoca rupturas ao exigir uma série de condições e mudanças para atender as necessidades do aluno com deficiência. Para isso ela precisa estabelecer diálogo com a família, dispor de conhecimento no manejo e tratamento dos alunos com deficiência, mais do que professores com especialização na área, a escola precisa ter um corpo docente comprometido e empenhado em trabalhar coletivamente em prol da inclusão.

É preciso adaptar a estrutura física e funcional das escolas, tantos os prédios quando outros aspectos que garantam o devido processo de escolarização das crianças com deficiência, tais como: alterações na temporalidade do tempo demandado para a realização das atividades, avaliação diversificada, buscando sempre a predominância dos aspectos qualitativos sob os quantitativos assim como prevê a LDB (1996), aplicação de diferentes metodologias, didáticas e estratégias de ensino, flexibilidade curricular e quando preciso à formulação de um PEI – plano de ensino individual.

Em síntese, é necessário primeiramente realizar sondagens e exames para saber as defasagens do aluno e também para aferir o que ele sabe até o presente momento, portanto, o trabalho docente parte das fragilidades e da potencialidade que o aluno possui. Uma orientação demasiadamente dada aos professores é que eles busquem inserir os conteúdos de suas respectivas disciplinas a partir daquilo que o aluno gosta de fazer ou que faz bem feito com êxito. Se um aluno gosta de desenhar esse poderá ser um canal para uma primeira abordagem sobre o ciclo da água. Se o aluno gosta muito de desenhos animados é possível utilizar com bom senso vídeos animados e pedagógicos que expliquem de forma sucinta tal processo.

A partir desse panorama é possível elencar quais as prioridades dos alunos e traçar uma intervenção pedagógica conjunta com outros professores para promover a aprendizagem dos mesmos, afinal estar incluído é mais do que viver e conviver com os alunos sem deficiência, implica também em se apropriar do conhecimento detido pela escola. Daí a importância da escola mobilizar todos os meios visando à aprendizagem dos alunos com deficiência. Se a instituição escolar não cumprir o seu papel social de universalizar a educação para todos como preconiza os diferentes documentos legais e normativos, ou seja, se o ensino não for garantido ou se for garantido de forma precária à derrocada da inclusão será inevitável e previsível.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Diário Oficial da União, Brasília. DF, 5 out. 1988.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez.1996.

DINIZ, M. Inclusão de pessoas com deficiência e/ou necessidades específicas: avanços e desafios. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

FERNANDES, S. Fundamentos para a educação especial. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

JANUZZI, G. S.M. Políticas sociais públicas de Educação Especial. Temas Sobre Desenvolvimento, v. 09, p. 23-42, dez, 1992.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer? 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MAZZOTTA. M. J.S. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005.