

4 HISTÓRICO DA ATENÇÃO EDUCACIONAL ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS

se nela algo te dá
encanto ou medo,
não me digas que seja feia
ou má.
é, acaso, singular
Mario Quintana

Ao longo dos processos históricos e de suas transformações sociais, a educação assumiu funções diferenciadas na sociedade. Em relação às pessoas com deficiência, o mesmo acontece e o atendimento se caracteriza pelos diferentes modelos sociais hegemônicos de cada época. Os estudos sobre este processo de atenção educacional compõem a visão sobre esta totalidade e oferecem condições para compreendermos as mediações e contradições que atravessam o tempo influenciando o momento atual.

4.1 Trajetória histórica do atendimento escolar especializado

Partimos da análise dos documentos do MEC e para efeito desta etapa pesquisamos o material produzido em 2000, que continua sendo utilizado como subsídio para orientar os municípios e os estados na construção da escola inclusiva, descrita no referido documento como democrática e de qualidade para todos. O documento é composto por uma série de publicações intitulado Projeto Escola Viva – Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Aluno com necessidades educacionais especiais que compõem o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade com o objetivo de apresentar novos conceitos, informações e metodologias no âmbito da gestão e planejamento pedagógico do ponto de vista da família, da escola e do município desde a educação infantil até o ensino profissionalizante.

Conforme o estudo do MEC (2000) sobre a visão histórica no mundo ocidental, há poucos registros no período da Antiguidade sobre as relações sociais com as pessoas deficientes ou que apresentavam necessidade de cuidados diferenciados, como os idosos doentes, órfãos, loucos, dentre outros. A sociedade baseava sua organização sociopolítica em duas classes: os nobres, que eram minoria, mas detinham o poder absoluto sobre as decisões sociais, econômicas e políticas e o populacho. Estes eram os trabalhadores de

produção agrícola, pecuária, artesanato e comércio, classe considerada subhumana, recebendo as sobras da nobreza.

Assim, o homem só era valorizado se pertencesse à nobreza por qualidades pessoais ou por atender a algum interesse daquele grupo. Na literatura grega e romana ou mesmo na bíblia as deficiências eram tratadas como fenômenos metafísicos, castigos ou bênçãos divinas. No texto bíblico, as referências ao cego, ao manco e ao leproso os caracterizam como pedintes, excluídos sociais. O mesmo documento (MEC, 2000, p. 8) cita o estudo de Kanner (1964), no qual o deficiente mental aparece em alguns registros como o bobo ou o palhaço em situações comemorativas para divertir os senhores e seus convidados.

No período seguinte, a Idade Média, ocorreram diversas mudanças, principalmente a formalização do cristianismo e o fortalecimento da igreja católica, constituindo-se o clero como uma nova categoria na classe dominante. As relações de força na organização político-administrativa foram atravessadas pelo poder que a igreja tinha de definir os processos de excomunhão, punição máxima à época, impedindo a entrada da alma no céu. O conhecimento da escrita também estava sob o poder da igreja, tornando fácil o processo de manipulação de documentos, a seleção dos conhecimentos produzidos a serem guardados, bem como a produção do saber neste período. Em relação à educação havia dois tipos de encaminhamento: a formação voltada para a manutenção do próprio clero e outra, específica às áreas que eram consideradas necessárias em cada localidade, abrangendo desde jogos de guerra até o mundo das artes. Deste modo, o clero conquistou o domínio sobre a nobreza e o controle da sociedade. O povo continuou sendo o trabalhador, além de formar os exércitos para a defesa dos interesses dos nobres e do clero, mas sem o direito de participar dos processos decisórios.

O cristianismo considerava as pessoas doentes, deficientes ou desorganizadas mentalmente como criaturas de Deus, não sendo mais permitido seu extermínio, entretanto, continuavam abandonadas, dependentes da caridade das pessoas para sobreviverem. Mesmo neste período, alguns continuaram no lugar de bobo da corte e outros até em exposição nas feiras e eventos sociais. Eduardo II, da Inglaterra, foi um dos

primeiros a considerar os cuidados com a sobrevivência destas pessoas. Além dos interesses caritativos, ressaltava a necessidade de atenção aos bens dos deficientes mentais como consta no documento *De Praerrogativa regis* e, assim, por volta do século XIII são abertas as primeiras instituições para deficientes mentais (DICKERSON, 1981, in PESSOTTI, 1984 apud MEC, 2000).

É neste contexto de confronto de poderes que a igreja distanciou seu discurso religioso das ações abusivas de seus representantes no clero, situação que deflagrou discordâncias entre seus membros e manifestações de desacordos na sociedade, instalando-se o processo de Inquisição Católica. Esta crise ameaçou a ordem política e econômica conquistada pelos religiosos, levando a igreja a defender seus interesses a partir da manipulação dos textos religiosos, considerando hereges ou endemoniados quaisquer dissidentes, sendo permitido a privação de liberdade, a tortura e o extermínio de pessoas. Assim, neste período marcado por modelos rígidos de moral e conflitos entre poder político, religioso e científico, as pessoas com deficiências, sobretudo os quadros de deficiência mental, foram consideradas como uma encarnação demoníaca sofrendo castigos e passíveis de morte.

Como reação a este quadro, Martinho Lutero liderou uma cisão na igreja católica, formando o que foi chamado de Reforma Protestante e uma nova igreja. Esta objetivava uma prática cristã coerente com o discurso bíblico, no entanto a concepção de ser humano continuava marcada pelo rigor moral, exacerbando a culpa e responsabilidade pessoal e o aspecto demoníaco se manteve como justificativa para as manifestações de falta de razão. As pessoas com deficiências continuaram sendo extremamente discriminadas, Pintner (1933 apud MEC, 2000, p. 11) chamou de "época dos açoites e das algemas na história da deficiência mental" e Pessotti (idem) "o homem é o próprio mal, quando lhe faleça a razão ou lhe falte a graça celeste a iluminar-lhe o intelecto: assim, dementes e amantes são, em essência, seres diabólicos".

O período das grandes descobertas territoriais ocorreu nesta fase, as populações encontradas nas novas terras eram escravizadas, o tráfico de negros tornou-se política de Estado. Diversas doenças incapacitantes se alastraram nas viagens e nos novos territórios

– tendo como exemplo as amputações que eram uma medida comum (Silva, 1987, apud Mec, 2000, p. 23). Na colonização brasileira, só no século XVII começam a surgir preocupações formais com as deficiências congênitas ou seqüelas de traumatismos.

A partir dos avanços na medicina, a deficiência passou a ser considerada como doença, na maioria das vezes sem cura, e exigindo assim cuidados especiais. É neste contexto sócio-cultural e científico que se organizam as primeiras práticas sociais formais de atenção às pessoas com deficiências, sendo criadas instituições segregadas que assumiam a responsabilidade pelo cuidado, proteção e tratamento médico. Esta conjuntura histórica caracterizou o chamado Paradigma da Institucionalização, modelo que marcou a trajetória humana por, aproximadamente, oito séculos, chegando a meados do século XX (MEC, 2004).

Fazendo uma breve avaliação da Educação no Brasil, o documento (MEC, 2000) destaca que a responsabilidade pública sobre a escola ainda não completou 80 anos em nosso país. Do Brasil colônia até o século XVIII, a educação esteve sob responsabilidade da Companhia de Jesus. É só com a primeira Constituição brasileira em 1824 que aparece a gratuidade da instrução primária para os cidadãos. Entretanto, o Brasil se dividia entre uma maioria de trabalhadores escravos e uma pequena elite sociopolítica. Assim, o universo considerado como cidadãos representava uma minoria da população.

As primeiras políticas públicas de atenção às pessoas com deficiência foram desenvolvidas no Segundo Império, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje Instituto Benjamin Constant - IBC (1854) e o Instituto dos Surdos Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES (1857). Estas instituições só foram possíveis graças ao empenho de pessoas próximas ao imperador D. Pedro II que atendeu a esta demanda nos moldes europeus da época. Ou seja, espaços separados da sociedade e mantidos de forma assistencial pela caridade das pessoas “saudáveis” e consideradas de bem.

O referido documento do MEC não aponta as outras questões sociais, políticas e econômicas que ocorreram no mundo ocidental desde a Reforma Protestante até a década

de 60 do século XX, momento em que enfoca o tema dos Direitos Humanos. Entretanto, neste longo período, ocorrem diversas transformações que influenciaram as formas de qualificar os padrões e o tratamento das pessoas com quaisquer diferenças sociais. Nos capítulos anteriores foram feitas referências à alguns destes episódios, tais como as Revoluções Industrial e Francesa que marcaram de forma inaugural novas formas de produção, distribuição, consumo e relações sociais, como os movimentos de resistência da classe trabalhadora - sindicalismo, o associativismo, o cooperativismo, entre outras formas de organização. Fatos que forjaram a forma de pensar o ser humano, democracia, cidadania, dignidade humana nos termos em que se baseia a política de educação inclusiva atual e, que, ao meu ver não podem ser resumidos à Declaração Universal dos Direitos Humanos e os avanços tecnológicos das décadas subseqüentes às guerras mundiais.

Neste momento histórico marcado pelo industrialismo, em que o ser humano vai se transformando em apêndice das máquinas, que a produção em série ganha força, são valorizadas as metodologias de ensino que propõem modelos rígidos e repetitivos a serem seguidos. Há uma ênfase na separação entre trabalho intelectual e manual¹. Conseqüentemente, a educação acompanha esta visão hegemônica incrementando os investimentos nas escolas populares que preparam as massas para o fazer e não para o pensar e fazer.

Na psicologia, a epistemologia inatista prevalece, as pessoas são classificadas por quociente de inteligência pelos testes de QI, determinando por estes resultados, as possibilidades de desempenho social e separando as que seriam capazes das incapazes de seguir o método e atingir os padrões de sucesso pré-estabelecidos pelo capitalismo.

Apesar dos avanços científicos da época, este último grupo se mantém segregado. Assim, se endossa o pensamento cartesiano, fortalecendo uma forma de pensar que padroniza as pessoas e, em relação às pessoas com deficiências, se propõe um processo de ensino especializado para que estas aprendam a seguir o método, tornando-se uma

¹ Sobre separação entre trabalho manual e intelectual, ver Gramsci (1978).

pessoa mais próxima do normal e, só então, capaz de fazer parte da sociedade - noção de normalização.

Em relação ao Brasil, na virada do século XIX para XX, após a proclamação da república, o país passou por um período de modernização, iniciando o atendimento de alunos com deficiência mental nas escolas públicas do Rio de Janeiro, por volta de 1906. São Paulo criou o Serviço de Higiene e Saúde Pública em 1911 para acompanhar o serviço de educação, numa perspectiva médico-escolar. Entre 1912 e 1913, a Escola Normal de São Paulo inaugurou o Laboratório de Pedagogia Experimental ou Gabinete de Psicologia Experimental e, por volta de 1917, foram estabelecidos critérios para selecionar os alunos anormais, conforme a política de eugenia da raça que prevalecia nas ações de Saúde Pública. Na década de 20, há uma expansão de diversas entidades educacionais especializadas para este atendimento, em sua maioria de caráter privado e personalidade assistencial.

O sistema público de ensino desenvolveu uma metodologia para sistematizar, organizar e selecionar os alunos atendidos com deficiência mental, estes eram encaminhadas a uma educadora sanitária que selecionava os alunos que fossem atrapalhar o dia-a-dia escolar. Em síntese, a educação especial se apropria de uma metodologia do campo da saúde e trabalha no sentido de alcançar a cura e a reabilitação destes alunos, em lugar de pensar nos processos de ensino para a construção do conhecimento. Tanto os serviços de Higiene Mental quanto o de Psicologia² tinham como função avaliar os especialistas para a "segregação dos que 'prejudicavam' o bom andamento da escola" inclusive, nos anais do Primeiro Congresso Nacional de Saúde Escolar é recomendada a criação de classes especiais formadas por pequenos grupos de alunos, separando o quantitativo de alunos com a deficiência mental dos outros, favorecendo a redução das estatística de repetência (BUENO, 1993 apud MEC, 2000, p. 25).

As tecnologias utilizadas na primeira e segunda guerra mundiais, bem como os

² Esta visão de educação e saúde é fortemente influenciada pelas teorias de raça pura. Para saber mais ver os estudos sobre Eugenia, Era Vargas e Segunda Guerra Mundial.

cuidados desenvolvidos para tratar os ferimentos e seqüelas físicas e mentais pelos traumatismos e acidentes nos campos de batalha impulsionaram avanços científicos no campo da saúde e da aprendizagem. Médicos, enfermeiras e professores começaram a desenvolver técnicas para recuperar movimentos físicos, fala e a comunicação, além de criar adaptações para que as pessoas com deficiência pudessem voltar a desempenhar suas atividades de vida diária. Assim, surgiu o campo da reabilitação e a possibilidade de participação social para pessoas com deficiências começou a se descortinar. Estes tratamentos eram realizados em hospitais, muitas vezes em regime de internato. A rotina de vida destes pacientes e seus responsáveis se resumiam aos cuidados de saúde institucionais mesmo quando estavam em casa.

Paralelo a este movimento no campo da ciência, o final da segunda guerra mundial trouxe à tona a discussão sobre os direitos humanos, conforme já abordado anteriormente. É neste contexto dos anos 60 que o paradigma da institucionalização começa a ser questionado, estudado e criticado por diversos pesquisadores por não atender as pessoas no sentido de prepará-las para a vida em sociedade. Outras experiências de atendimento, inclusive no campo da doença mental, foram sendo desenvolvidas favorecendo as relações na vida em sociedade e, deste modo, compondo a transição deste paradigma.

Um exemplo deste período ocorre na Itália com a eclosão do Movimento da Reforma Psiquiátrica, organizado pelo psiquiatra Franco Basaglia. O movimento é caracterizado por um processo social complexo para além do modelo norte americano de desinstitucionalização, pois “articulam de forma permanente as dimensões epistemológicas, técnico-assistencial, jurídico-política, cultural e estratégica” (Amarante, 2001 apud Ramôa, 2005). “(...) A tradição basagliana '(...) designa as múltiplas formas de tratar o sujeito em sua existência e em relação com as condições concretas da vida” (idem p.28). Observa-se aí uma convergência de estudos e práticas que começam a considerar os sujeitos e não as doenças e, estes sujeitos em suas relações humanas na sociedade. Este movimento ainda hoje vem colaborando para consolidar práticas de desinstitucionalização de forma progressista, tanto no campo dos direitos, como das políticas públicas e práticas de atendimento.

Os serviços de reabilitação com objetivo de preparar as pessoas para uma integração ou reintegração à vida na comunidade se desenvolveram com base no movimento de defesa da normalização. Em pesquisa mais detalhada sobre a categoria normalização, Ramôa (1999, p. 111) desenvolve uma análise destacando que o termo começou a ser utilizado na Dinamarca em 1950 e vem sendo tratado de diversas maneiras, o que dificulta a definição do mesmo como um conceito ou princípio.

Nesta pesquisa apresenta a visão de Wolfensberger (1980) sobre os pontos em comum nas diferentes abordagens quanto à noção de normalização. Mostra que todas defendem direitos para os usuários dos serviços com deficiência mental, na época chamado retardo mental; além da igualdade de qualidade de vida para os deficientes e o questionamento acerca da normalização como um processo que poderia resultar em segregação dentro dos serviços.

A autora ressalta que, enquanto o conceito de normalização se desenvolvia na Escandinávia, muitas mudanças estavam acontecendo na América do Norte quanto aos direitos civis dos doentes mentais. Inclusive em 1963, o presidente daquele país conferiu plenos benefícios aos que sofriam de distúrbio mental com o objetivo de restaurar e revitalizar a vida destas pessoas com vistas a possibilidade produtiva destas pessoas. Na década de 70, houve uma reformulação da noção de normalização. A iniciativa partiu do movimento escandinavo e foi encampada pela América do Norte. A proposta enfatizava a forma como a sociedade considerava o deficiente e a necessidade "de pensar a normalização em termos de papéis socialmente válidos mais do que em termos de práticas culturalmente normativas" (Ramôa 1999, p. 111).

O impasse quanto a forma de se garantir uma relação de troca entre estas pessoas e a sociedade trouxe à tona muitas questões. O tema dos Direitos Humanos estava presente, nos debates perpassava a proposta de uma nova sociedade. Alguns teóricos se valeram desta discussão aspecto para a defesa de suas teses, a exemplo disso Nirje e Bank- Mikkelsen (idem) que afirmavam " a normalização acarreta direitos e por isso não haveria necessidade de uma justificativa científica". Deste modo, a discussão sobre normalização, permeada das noções de igualdade de direitos exige, certos

esclarecimentos, pois propõe um tratamento da pessoa com necessidades especiais numa perspectiva de enquadramento destas a uma determinada cultura. É uma concepção fundada em um movimento unilateral, subtraindo a noção de cultura, as relações inter sociais. Ou seja, há uma incompatibilidade conceitual na própria proposta, mas que permanece obscura nos desafios da prática cotidiana com as pessoas portadoras de deficientes.

Nas definições do MEC (2000 p.16), a questão é apresentada nos seguintes termos: "considerando que o paradigma tradicional de institucionalização tinha demonstrado seu fracasso na busca de restauração de funcionamento normal do indivíduo no contexto das relações interpessoais, na sua integração na sociedade e na sua produtividade no trabalho. Iniciou-se, no mundo ocidental, o movimento pela desinstitucionalização, baseado na ideologia da normalização, que defendia a necessidade de introduzir a pessoa com necessidades educacionais especiais na sociedade, procurando ajudá-lo a adquirir as condições dos padrões da vida cotidiana, no nível mais próximo possível do normal." Partindo desta visão, o primeiro momento da desinstitucionalização parte da lógica da normalização, tornando-os capazes de se integrar e, só então, participar da vida como ela estava estruturada.

Da forma como este ponto está apresentado pelo MEC, não se percebe a intensidade do momento político na época, os embates entre as políticas de saúde e suas relações com os projetos sociais vigentes. No documento parece que um paradigma passa de forma linear para o outro, sem problematizar o movimento de transformação da sociedade.

Surge o conceito de integração, o qual definia que o sujeito deveria se modificar, mas acompanhando esta proposição, é agregada uma certa visão crítica apontando a contradição e a necessidade de mudanças na própria comunidade. Nesta perspectiva são iniciadas experiências de reorganização dos serviços oferecidos às pessoas com necessidades educacionais especiais, entretanto, ainda no sentido de torná-las o mais normais possível. Assim, o trabalho de avaliação e reabilitação começa a ser desenvolvido em instituições não residenciais, no entanto, segregadas dos outros atendimentos

educacionais ou de saúde. Esta concepção que rompe com a segregação total caracteriza o período classificado como Paradigma de Serviços (MEC, 2004, p.12).

Estes serviços eram organizados em três níveis: a pessoa com necessidades especiais e sua família eram avaliadas por uma equipe de profissionais que identificava o que deveria ser modificado naquele sujeito e em sua vida, numa perspectiva de normalização. Em seguida, eram iniciadas as intervenções de cada especialidade de forma sistemática, no sentido de atingir os objetivos propostos anteriormente e, por fim, era feito encaminhamento da pessoa para a vida em comunidade.

Os debates e estudos que marcaram o processo de passagem do modelo segregação para o de serviços influenciaram a formulação da legislação educacional. A partir da década de 60, por exemplo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 4024 / 61 (KASSAR apud DRAGO, 2005, p. 79) são encontradas determinações de que a educação das pessoas com deficiências é "um direito a ser usufruído, quando possível, no sistema regular de ensino" (MEC, 2000). O mesmo documento aponta a contradição da época, pois que, em outro artigo da mesma LDB o governo continuava financiando instituições privadas e classes especiais.

Com a perspectiva de serviços baseada na noção de normalização, ocorreu outra expansão de escolas especiais, instituições de assistência e os Centros de Reabilitação para atendimento de diversos tipos de deficiências. Espaços responsáveis pela atenção à pessoa com deficiências, seja no nível de sua saúde, educação ou atividades sociais. As instituições assistenciais uniram-se em federações estaduais e nacionais; a rede pública ampliou os serviços de educação especial no nível estadual, além de realizar algumas campanhas nacionais de promoção à educação dos deficientes vinculadas ao MEC (MEC, 2000, p 25).

A LDB seguinte 5.692/1971 caracteriza os alunos atendidos pela educação especial como "alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem que em atraso considerável quanto a idade regular de matrícula e os superdotados" (Kassar apud Drago, 2005, p.80).Conforme a avaliação de Kassar citada neste estudo, esta

definição legitimou o encaminhamento de crianças com atrasos de aprendizagem em relação à idade regular de matrículas para as classes especiais, sendo consideradas deficientes mentais educáveis ou treináveis de acordo com o discurso das teorias inatistas de aprendizagem e as influências positivistas.

Desta época em diante, as políticas de educação começam a incluir diversos aspectos necessários à execução da educação especial nos programas nacionais de governos. Eventos ocorreram e seus participantes tornaram-se as referências em termos de organização deste movimento da transformação dos paradigmas de atendimento.

O Ano Internacional da Pessoa Deficiente - 1981 é considerado um marco de motivação na sociedade brasileira para a ampliação dos debates sobre novas formas de atendimento e relação com a sociedade, dando visibilidade ao grupo e as instituições, além de definir metas de objetivos de médio e longo prazo.

Apesar de toda a força com que este paradigma de serviços foi implementado como políticas de saúde e educação, rapidamente ele também começou a ser questionado, tanto pela comunidade acadêmica, como pela organização das pessoas com deficiência que, nesta época, já estavam formando entidades de representação na defesa de seus direitos.

As principais críticas se referiam às dificuldades de se chegar a tal normalização, posto que algumas diferenças não podem ser extintas, mas ao contrário, precisam ser adaptadas nas relações sociais. Do mesmo modo, se percebeu a impossibilidade de atender à expectativa de tornar a pessoa com deficiência igual a pessoa sem deficiência, super valorizando um determinado padrão, uma espécie "de ser igual" e uma desqualificação das formas de ser diferentes como pessoa e ser social. Os debates sobre as relações da pessoa com deficiência e a sociedade se intensificaram e assim, a idéia da normalização, enquanto discurso, foi enfraquecendo. Esta discussão sobre os direitos da pessoa com deficiência como cidadão igual a qualquer outro, começou a fazer parte das pautas sobre a necessidade de ampliação dos direitos a diversas fatias da população considerada minoria e superou a noção de normalização.

Este período até a década de 90 foi marcado por mudanças econômicas, sociais e tecnológicas. A medicina associada à biotecnologia desenvolveu experiências e avanços notáveis no campo das neurociências. A educação começou a discutir os modelos comportamentais de aprendizagem, os problemas relativos ao fracasso escolar e ampliou as experiências de trabalho baseadas nos estudos de pesquisadores como Freinet, Freire, Piaget, Vygotsky, Ferreiro, entre outros. Estes valorizaram a motivação, o interesse, a interação do aluno com os objetos e o próprio conhecimento, além de uma reflexão crítica sobre o uso do saber na vida em sociedade. Também chamou a atenção o movimento da psicanálise e de outras teorias sobre o autoconhecimento, a importância da auto-estima e das relações da pessoa nos grupos com os quais se relaciona.

Em relação à educação, a Conferência Mundial de Educação para Todos organizada pela UNESCO, realizada na Tailândia em 1990, produziu a Declaração de Jomtien, na qual os países signatários acordaram a necessidade de uma proposta política de democratização da educação como direito de todos os cidadãos. A partir desta conferência, os governos assumiram o compromisso de implementar programas que garantissem o acesso a todos, esta declaração ficou conhecida como Declaração de Educação para Todos.

Em seguida no ano de 1994 houve a “Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade” na cidade de Salamanca, Espanha, na qual foram discutidas estratégias para a escola atender a diversidade de questões sociais, culturais, econômicas e até de deficiências que faz parte da vida de uma população enorme de alunos comumente fora da escola. A Declaração de Salamanca definiu este grupo como alunos com necessidades educacionais especiais e propõe uma política educacional em que a escola se organize para dar respostas específicas às necessidades de cada um. Estas declarações são os marcos que caracterizam a construção de um sistema educacional inclusivo.

Drago (2005, p. 81 - 82) faz uma síntese das leis de diretrizes e bases, compara a LDBEN no. 9.394/96 com as anteriores e observa que já nos artigos 58,59 e 60 é definido que os sistemas de ensino devem viabilizar o acesso dos alunos às classes regulares

incluindo o apoio teórico e prático para que o processo de inclusão ocorra. Estabelece que nos casos que sejam necessários atendimentos especializados, estes podem ser desenvolvidos em classes ou escolas especiais. A legislação também determina modificações curriculares e melhoria na formação dos professores, condições que favorecem uma mudança no modelo de atendimento às pessoas com necessidades especiais.

No entanto, o texto não determina expressamente que todos os alunos devam ser atendidos na rede regular de ensino, mas sim, que todos devem ser atendidos preferencialmente nesta rede. Concordo com Drago que o uso deste termo dá margem a várias interpretações, desde a compreensão de uma obrigatoriedade de o ensino regular assumir todos os alunos, até o contrário, permitindo a manutenção de classes especiais ou escolas especiais que ainda atuam numa perspectiva segregacionista. Conforme os dados pesquisados nas duas cooperativas, podemos pensar que o problema não reside no termo utilizado. Pois como será visto mais adiante, alguns alunos são indicados para espaços diferenciados de atendimento escolar.

A questão que parece ser relevante refere-se à perspectiva ideológica e epistemológica que perpassa o trabalho especializado que está sendo oferecido, inclusive na própria rede regular. Há de se ter muito cuidado nesta discussão para não homogeneizarmos os alunos, ou os serviços escolares e reduzirmos o processo de não segregação a uma inclusão superficial, espacial e burocrática.

A continuidade que deveria ser dada aos movimentos de defesa de direitos organizados através das conferências internacionais, que eram preparadas com a participação dos representantes dos países sobre cada área temática. Neste processo de elaboração muitos aspectos precisam ser pactuados, avaliados e havia um espaço para discutir e planejar com a participação dos movimentos sociais, instâncias governamentais em um longo trabalho anterior que foi brutalmente interrompido.

A crise americana no oriente médio, provocou as reações terroristas devastadoras na América do Norte e Europa a partir de 2001, modificando a pauta das discussões

internacionais. Temas como guerra mundial, segurança, imperialismo, fundamentalismo, dominação econômica, tornaram-se prioridades nos tempos atuais.

Portanto, um dos últimos encontros de discussão internacional com conseqüências na formulação de legislações relativas ao tema em estudo ocorreu em 1999, na Guatemala. Sendo realizada a convenção para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. Esta declaração complementa as bases dos programas políticos anteriores definindo princípios de adequação e acesso aos meios de transportes e comunicação, educação, saúde, trabalho, assistência social, esportes, atividades políticas. Reitera a necessidade de igualdade de oportunidades e melhoria de condições de vida na sociedade, fazendo relações com a eliminação dos preconceitos e discriminações. Determina as possibilidades das pessoas deficientes terem o direito de participar da formulação das políticas públicas e do controle sobre as mesmas na construção de uma sociedade com maior qualidade de vida (DRAGO, 2005).

A questão de uma educação universalizada e de qualidade para todos, pobres, ricos, deficientes, negros, índios, causou impacto na rede pública. Nos anos seguintes, foram produzidos o Plano Nacional de Educação – PNE e a Resolução nº 02, do Conselho Nacional de Educação, de 11 de setembro de 2001, instituindo as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.

O PNE n.º 10.172/01 aprovado pelo governo não representou a produção elaborada com a participação da sociedade civil. De acordo com Saviani (1998) os recursos financeiros foram diminuídos, a sociedade civil e outros setores do governo são colocados como responsáveis na execução das políticas de educação, mas o documento não deixa claro como a relação de porcentagem de recursos e responsabilidades será organizada. Apesar da elaboração dos projetos político - pedagógicos por parte da comunidade escolar, não fica previsto um encaminhamento das proposições apresentadas pelas escolas aos níveis decisórios. A liberdade das escolas construírem seus projetos tornou-se apenas burocracia, na medida em que o governo criou o sistema nacional de avaliação, os famosos Provões. Uma ação desarticulada da outra mostrou que houve uma opção pela criação de um sistema de avaliação ao invés de criar um sistema de ensino para o país.

O resultado das avaliações condicionava repasses de verbas ao sucesso escolar, numa lógica que aumentou a desigualdade de condições na própria rede. Portanto, naquele período, criou-se um impasse entre adequar o currículo às necessidades dos alunos ou garantir que eles fossem aprovados nas avaliações por uma motivação econômica.

A Resolução 02/01, também segue esta mesma linha de problemas, quanto à convocação das famílias para complementar ações do governo, mas apresenta uma série de especificações relevantes. Enquanto lei afirma os deveres dos sistemas de ensino na previsão e provisão de condições para o atendimento de todos os alunos, define melhor os tipos de necessidades especiais e, sobretudo, compreende a educação especial acompanhando todo o ciclo de educação básica. Nesta perspectiva define que os alunos têm direito de ter suas necessidades especiais atendidas através de diversas formas, não só a matrícula nas classes comuns, mas também por meio de apoios pedagógicos nas escolas regulares, apoio de professor itinerante, as salas de recursos, classes especiais, escolas especiais, além das classes hospitalares e profissionalização. Há uma preocupação clara na formação dos professores, no aproveitamento das experiências acumuladas e o incentivo as trocas com as equipes especializadas.

Apesar de qualquer crítica, podemos reconhecer que esta lei traz avanços ao debate sobre a política de inclusão. Em minha experiência na Tupambaé e na formação de professores observo que o governo não conseguiu divulgar a Resolução, pois há uma reação de espanto nas pessoas ao perceberem que não são obrigadas a receber alunos com deficiência em suas salas de aula sem preparo, avaliação e planejamento para o mesmo. Na próxima seção deste capítulo discutiremos estes impasses quanto ao cumprimento da lei.

Assim, nesta conjuntura em que se ampliou a possibilidade de conhecimento entre as diferentes sociedades, em que se continua conquistando o respeito aos direitos humanos, se fortalece o debate sobre o valor da diversidade humana e cultural. Diversas experiências de trabalho e a luta pela defesa dos direitos das minorias evidenciaram a

incompatibilidade dos modelos de segregação em um projeto de sociedade democrática e de direitos. Inicia-se um esforço de tornar o acesso à participação das pessoas deficientes possíveis no espaço público e social, bem como incentivar formas para que a sociedade aprenda a conviver de forma respeitosa com a diversidade de peculiaridades que constituem os seres humanos.

Partindo desta visão de mão dupla, em que tanto as pessoas deficientes necessitam de formação e encaminhamentos adequados, como a sociedade necessita se organizar para que todos os cidadãos tenham acesso ao exercício dos direitos humanos, se constituiu o terceiro e atual paradigma, chamado Paradigma de Suporte. Por suporte compreende-se todo o tipo de recursos "que garantam à pessoa com necessidades educacionais especiais o acesso imediato a todo e qualquer recurso da comunidade" (MEC 2000, p.18). Deste modo, existem suportes sociais, econômicos, físicos, instrumentais, bem como pesquisas para desenvolver outros tipos de suportes que disponibilizem e possa facilitar o acesso das pessoas com deficiências e a própria comunidade, estabelecendo uma relação cidadã de convivência social.

Nesta visão, os suportes têm a função de favorecer e construir o processo que foi denominado de inclusão social, considerando que este é "um processo bi-direcional, que envolve ações junto a pessoa com necessidades educacionais especiais e ações junto à sociedade" (idem). É exatamente este ponto que o diferencia do paradigma de serviços, o qual tem como foco a normalização do indivíduo e as ações na comunidade como auxiliares a este processo. Assim, a idéia dos suportes traz uma perspectiva mais universal, converge com os princípios de democratização de ações para todos, propondo legislações e intervenções afirmativas tanto no nível do sujeito como no nível da realidade social.

Este documento de 2000 aponta a construção da sociedade inclusiva partindo do desenvolvimento do sujeito e um processo de reajuste e/ou ajustes físicos, materiais, humanos, sociais, legais, dentre outros que sejam necessários a viabilidade de condições para o acesso das pessoas com necessidades educacionais ao espaço comum na sociedade. Enfatizando os benefícios que todos os cidadãos podem conquistar pela

convivência digna e respeitosa com a “diversidade que a criança com deficiências proporciona para todos, alunos e professores, com ou sem necessidades educacionais especiais, a prática saudável e educativa da convivência na diversidade da administração das diferenças no exercício das relações interpessoais, aspecto fundamental da democracia e da cidadania” (MEC, 2000, p.20).

Já o documento de 2004, propõe uma abrangência maior em seu texto, graças a ampliação dos debates a partir da Declaração de Salamanca, a crise do modelo de acumulação flexível, que dissimulou a diminuição dos encargos sociais das empresas com o discurso das novas relações de trabalho, nas quais todos tinham direito a ser donos de seus meios de produção, o que não trouxe benefícios sociais e agravou a crise do desemprego e a exclusão social, além de uma mudança de governo no Brasil, que mesmo com uma postura de continuidade das políticas anteriores, colocou traços distintivos na forma de conceituar a política de inclusão na educação.

Deste modo, trabalha-se com o conceito de espaços sociais inclusivos, todos objetivando organizar uma atenção às necessidades de todos os cidadãos com ou sem deficiências. Esta concepção é caracterizada pela relação entre o conceito:

Diversidade como enriquecimento social e respeito às necessidades de todos os cidadãos como pilar central de uma nova prática social: a construção de espaços inclusivos em todas as instâncias da vida na sociedade, de forma a garantir o acesso imediato e favorecer a participação de todos nos equipamentos e espaços sociais, independente das suas necessidades educacionais especiais, do tipo de deficiência e do grau de comprometimento que estas apresentam (MEC, 2004, p. 13).

Delimita-se, então, o Paradigma de Suportes da atual política nacional. Este documento sobre a fundamentação filosófica encerra seu texto ressaltando que “a transformação dos sistemas educacionais têm se efetivado para garantir o acesso universal a escolaridade básica e a satisfação das necessidades de aprendizagem para todos os cidadãos” (MEC, 2004, p. 13). Assim, torna-se explícita uma vontade política de universalização da educação como direito, no texto do documento, E, mesmo neste nível do registro da posição política, podemos identificar os desafios a serem enfrentados na sociedade como um todo...

4.1 O conceito de deficiente

Drago faz uma análise de que no percurso histórico das políticas, o conceito de deficiente se encaminha para além das questões orgânicas ou individuais, cita a visão de Padilha (2000, p. 206) "(...) o deficiente não é deficiente por si só, o tempo todo, como uma entidade abstrata e deslocada a deficiência está contextualizada e marcada pelas condições concretas de vida social". Convergindo com este pensamento, Ramôa (1995) apresenta um estudo aprofundando o aspecto social em questão. Baseado em Saraceno (1999) tratou das definições da Organização Mundial de Saúde sobre deficiência em meio ao debate da Reforma Psiquiátrica dos anos 80. Formulando uma síntese de que "a deficiência é uma condição que não se refere ao sujeito e a sua desabilitação, mas à resposta que a organização social dá a um sujeito com uma desabilitação" (p.34). Entendendo como desabilitação a limitação ou a perda de capacidades operativas produzidas por hipofunções e, por hipofunção, um dano orgânico e/ou funcional a cargo de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica.

Portanto, compreende-se que uma determinada forma de pensar tem múltiplas raízes na realidade concreta de cada momento histórico, constituindo as formas de agir. Neste caso com a deficiência, enquanto fenômeno e as pessoas com necessidades educacionais especiais, enquanto ser. A nomenclatura utilizada em cada tempo histórico revela um modo de vida em cada época. Uma das formas de se perceber a coexistência dos modelos de institucionalização, serviços e suportes surge no modo como nos referimos aos sujeitos e suas particularidades.

Nos estudos realizados sobre a questão da nomenclatura temos algumas diferenças conforme as áreas de atuação. No nível do Direito, como no caso do ECA, da legislação trabalhista e da ação social usa-se o termo pessoa com deficiência, já na Educação, após a Declaração de Salamanca – 1994 - começou-se a utilizar o termo pessoas com necessidades educacionais especiais.

Entretanto, ainda é comum o uso do termo pessoa portadora de necessidades especiais e deficientes. Torna-se importante compreender que não se trata de uma questão apenas semântica, mas que cada nomenclatura pode carregar consigo um peso mais ou menos estigmatizante.

Ferreira e Guimarães (2003, p. 30) ressaltam que a expressão necessidades especiais não corresponde a deficiências, sejam elas mentais, sensoriais, físicas ou múltiplas, pois que estas necessidades podem ser educativas ou não. Portanto, a especificação “necessidade educativa especial” se refere a capacidades ou dificuldades de aprendizagem, que podem ser experimentadas por quaisquer pessoas, não só àquelas que têm alguma deficiência.

Visto que, no senso comum, é possível dizer que toda pessoa com deficiência apresenta necessidades educativas especiais. Em consonância com Drago (2005, p. 89) considero a interpretação que associa o termo necessidades educativas especiais à deficiência como preconceituosa, pois que, qualquer pessoa pode precisar de um acompanhamento cognitivo especial durante alguma etapa de sua vida escolar.

O argumento que superou o uso do termo portador de necessidade educativa especial se baseia na análise etimológica da palavra *portador*. Esta significa que alguém porta alguma coisa, mas que isso é uma circunstância temporária. Logo, não quer dizer que no passado ou no futuro tenha que manter esta situação. Neste sentido, nossas condições orgânicas ou emocionais são constituintes de nossa subjetividade e não objetos que possamos portar ou não. Podemos transformar nosso corpo, pensamentos e emoções pela educação, pelas intervenções terapêuticas, médicas ou cirúrgicas, mas algumas características só podem ser atenuadas. Esta sensação de que a pessoa pode não portar mais uma determinada condição, ou seja, como se pudesse retirar uma parte e tornar-se normal, agrega a esta expressão uma falsa expectativa, principalmente em casos síndrômicos.

Ainda de acordo com Drago (2005), é possível que a pessoa tenha ou esteja com uma deficiência em um determinado momento e isto seja curado. Do mesmo modo, não quer dizer que ela tenha uma necessidade educativa especial vinculada a mesma deficiência. O termo necessidades educativas especiais é muito amplo, dificultando a identificação e a avaliação dos casos que realmente apresentam dificuldades e necessitem grupos menores, atenção individualizada e outros apoios pensados para as classes e escolas especiais. Deste modo, corre-se o risco de patologizar demasiadamente os alunos com dificuldades por problemas sociais e econômicos. Há um movimento de pesquisadores liderados por Bueno que propõe um processo de avaliação dos alunos capaz de identificar objetivamente suas condições, facilitando os encaminhamentos necessários, defendendo o uso dos termos científicos referentes a cada tipo de deficiência.

Nesta mesma linha de pensamento Ferreira e Guimarães (2003, p. 27 apud DRAGO, 2005, p. 90) defendem que se o conhecimento das potencialidades das pessoas com deficiência fosse amplamente divulgado, a imagem destas pessoas se modificaria ampliando a visão dos defeitos para as possibilidades. O preconceito seria diminuído e se estabeleceria uma relação mais ética e verdadeira com as condições das pessoas de um modo geral.

O MEC utiliza o termo alunos com necessidades educativas especiais em diversos documentos, nos quais trata dos princípios gerais de atendimento. Em outros especifica o trabalho a ser desenvolvido pelos tipos de deficiências. Esta classificação, por deficiências, também é utilizada para os estudos oficiais tanto nos documentos de 2000 quanto nos de 2004.

A compreensão história do processo de transformação da atenção a estas pessoas promove modificações também no nível do discurso e fortalece os embates na arena social constituída pelas contradições, heterogeneidade e ambivalências da sociedade. Este processo dialógico possibilita a construção de uma relação mais respeitosa com cada conquista, no sentido da superação da posição de exclusão social que também passa pelo nível da linguagem. Assim, nos momentos em que eu estiver tratando do discurso oficial utilizarei os termos usados nos documentos. Já nas minhas posições e conclusões usarei

as expressões: deficiente, deficiência ou a especificidade em questão, de acordo com a posição dos estudiosos já citados, deixando claro a necessidade de reconhecimento de suas características e das possibilidades de relação com o meio social. Em algumas situações da pesquisa eles serão tratados simplesmente como alunos, adolescentes ou jovens, por ser desta forma que os mesmos se identificam.

A questão da deficiência faz parte de um conjunto maior de reflexões e práticas nos níveis inter setoriais, trazendo à tona diversos pontos referentes a transformações sociais, em uma perspectiva de ampliação do debate para além das visões pedagógicas ou de saúde.

A seguir serão tratadas as relações entre a cooperativa educacional e o atendimento a todos os tipos de alunos, especificamente, àqueles com deficiências.