

Luciane Porto  
Frazão de Sousa\*

## *Integração em educação especial: questão de concepção ou de instituição*

### Resumo

O estudo surgiu tendo por premissa básica verificar as lacunas encontradas entre a teoria e a prática no tocante à integração de crianças portadoras de necessidades educacionais especiais no ensino regular. Constatou-se a necessidade de verificar as definições de integração arroladas no meio educacional e o sistema de ensino que embasa as instituições brasileiras, principalmente do município do Rio de Janeiro. Para a viabilização, algumas instituições foram selecionadas para relatar suas experiências através de observação e entrevistas. Também, utilizou-se de documentos oficiais que sustentam o sistema educacional como um todo. Documentos esses, considerados essenciais para a visualização das discrepâncias encontradas. Dentro da trajetória seguida, pode-se verificar que as discrepâncias referem-se a diversos fatores: de ordem psicossocial, da formação e treinamento de professores e da adequação da educação especial com a educação regular.

### Surgimento do estudo

A questão da educação voltada para as crianças portadoras de necessidades especiais permeia a minha prática educativa desde o início de minha docência. São 10 anos de atuação, onde logo nos primeiros anos colocaram-me em contato com crianças que precisavam de maior atenção de minha parte e, porventura, só puderam “contar” com minha sensibilidade e afeição. Não tive acesso a nenhum curso de formação de professores que preparasse o educador para lidar com estas crianças. Além da falta de preparo docente, percebia também, que as instituições não se encontravam preparadas para adotar este trabalho. Percebia, ainda, que faltavam várias modificações de ordem estrutural, pedagógica e social para que estas pudessem atender às crianças portadoras de necessidades educacionais especiais.

Desde então, venho fazendo diversas tentativas para conhecer o universo dessas crianças, suas necessidades, seus anseios, “formas pedagógicas” de lidar com o

\*Pedagoga com habilitação em Educação Infantil pela Universidade Federal do Rio de Janeiro

Assistente de pesquisa em projeto sobre políticas e práticas inclusivas; e projeto de resgate da relação família-escola em prol da integração da criança na escola

que realmente necessitavam.

Com o reconhecimento da educação como direito e como condição para o pleno desenvolvimento do portador de necessidades especiais, acredito que a escola teria que, por obrigação, estar aberta a todas as crianças. Esta prática não poderia encontrar outra base produtiva, senão a concepção de integração das crianças portadoras de necessidades especiais com as “normais”. A integração, verbalizada com a melhor prática no processo de educação de crianças portadoras de necessidades especiais, implica em reciprocidade. O processo pedagógico que se baseia na integração deve ser gradual e dinâmico, pois tende a tomar diversas formas adequadas às necessidades de cada indivíduo.

Apesar de encontrarmos algumas práticas, adeptos e subsídios teóricos, ainda podemos detectar muitos entraves para sua implementação de forma sistemática nas instituições. Nesse momento, surgiu um questionamento: saber o por quê da prática integradora não ser viabilizada

de maneira global nas escolas.

Sendo assim, o presente estudo resultou da ânsia de conhecer os parâmetros que nortearam a educação voltada para a criança portadora de necessidades especiais. Assim, ele visa inferir sobre a viabilização desta prática e suas implicações no processo educacional no século XXI. Tal foi feito com base em observações e entrevistas em instituições de ensino com prática integradora, com o objetivo de concretizar um estudo sobre a implementação da proposta integradora das crianças portadoras de necessidades educacionais especiais em algumas escolas do sistema regular de ensino no município do Rio de Janeiro.

## Método e resultados

As reflexões sobre o conceito de escola integradora/inclusiva originaram algumas questões, que nortearam o presente estudo:

- 1 As instituições que preconizam a prática integradora, seguem as diretrizes estabelecidas pelo governo federal?
- 2 As instituições que não preconizam a prática integradora, apresentam que tipos de argumentos para não fazê-lo?
- 3 As instituições que preconizam a prática integradora utilizam-se dos mesmos métodos com as crianças "normais" e as portadoras de necessidades especiais?
- 4 Os profissionais/educadores tiveram algum tipo de formação ou capacitação?

- 5 Uma competência técnica do profissional será capaz de gerar integração?
- 6 Qual o perfil dos planejamentos institucionais voltados para a ação integradora?
- 7 Há modificações de ordem física no ambiente escolar?
- 8 Como a criança "normal" interage com a criança especial?

As informações que nortearam a pesquisa, baseando-se nas questões de estudo citadas, foram obtidas através de quatro instituições

de ensino. Para a pesquisa qualitativa, utilizou-se três formas de levantamento de informações. Para a coleta de dados nas instituições, as técnicas de observação e entrevista foram diagnosticadas como mais eficazes neste contexto.

Na observação, utilizou-se o papel de observador como parti-

***"O processo pedagógico que se baseia na integração deve ser gradual e dinâmico, pois tende a tomar diversas formas adequadas às necessidades de cada indivíduo."***

escolares situadas no município do Rio de Janeiro. Das instituições, duas oriundas da rede particular e, as outras, da rede pública de ensino, porque ambas as redes dividem-se na promoção da educação no Rio de Janeiro e atendem crianças portadoras de necessidades educacionais especiais. E, também, abrangem crianças na faixa etária de 0 a 6 anos.

As instituições situadas na zona sul, zona norte e zona oeste trabalhavam (duas) com integração total em classes comuns e, outras (duas) com classes especiais, de acordo com a necessidade educacional especial apresentada.

Como se tratava de uma pes-

quisa qualitativa, esta, estruturada com uma sistematização de coleta de dados. O período de observação compreendeu 5 meses (de abril a agosto de 1998), uma tarde por semana em cada escola. A sistematização da coleta de dados deu-se através de um roteiro baseado nas questões de estudo já citadas.

E, na entrevista, utilizou-se a semi-estruturada porque ao elaborar um roteiro, este serve a adaptações, ao mesmo tempo em que garante a continuidade do foco de investigação. Foram realizados dois roteiros de entrevistas: um para professores e, outro, para diretores; totalizando 9 entrevistas.

Uma outra técnica escolhida, a análise documental inseriu-se neste contexto por tratar de relações entre seres humanos e as instituições que oportunizam a educação destes e, processar um histórico acerca dessas relações no Brasil. Os documentos foram:

- Constituição Federal de 1988
- Estatuto da Criança e do Adolescente
- Lei nº 7853/89
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96)

públicas, o número de alunos é maior, variando entre 450/500 crianças;

- as escolas particulares somente atendem à Educação Infantil. As escolas públicas de Educação Infantil à 4ª série do Ensino Fundamental;
- a variação do número de turmas está de acordo com os segmentos atendidos, o menor número é de 6 (escola particular) e o maior de 19 (escola pública);
- quase todas atendem em dois turnos, menos uma que é de

provocou a aproximação dos dois sistemas: o especial e o regular.

Das escolas do estudo, as EOG e JEVIM, particulares, trabalham com a proposta da integração total já há algum tempo. Mas, somente a JEVIM procura fornecer às crianças atividades reais com oportunidades iguais. A utilização dos mesmos materiais, a participação das mesmas atividades e, o mais importante, respeitando as conquistas e as dificuldades das crianças.

Ao iniciar o período de observação na EOG, durante conversa com a direção, surgiu a seguinte fala: "...*não se preocupe; para nós, todas as crianças são especiais, sem restrição. Você vai ver!*". No entanto, as crianças portadoras de necessidades educacionais especiais encontravam-se à margem dos acontecimentos escolares.

As escolas EMJBS e EMJER, públicas municipais, trabalham com classes especiais por ser uma assertiva do Instituto Helena Antipoff, órgão do governo municipal responsável pela Educação Especial. Sendo que, destas, uma já promove situações para uma futura integração total das crianças. Não só no sentido socializador, como também, modificando os objetivos propostos e a maneira de visualizar as necessidades das crianças.

O princípio democrático do acesso é respeitado, porém o da igualdade, enquanto indivíduos diversos, ainda necessita de maior compreensão. A realidade apresenta extremos, na forma de atuação dos profissionais, como:

## **"Acredito que a educação só é viável com o rompimento de propostas paralisantes e negadoras."**

- Subsídios para planos de ação dos governos federal e estaduais na área de atenção aos portadores de deficiência (CORDE, 1994)
- Turma do Bairro na Classe: a Integração do aluno com deficiência na Rede de Ensino — volumes 1, 2 e 3 (Secretaria de Educação Especial, 1997)
- Multieducação: Núcleo Curricular Básico (Secretaria Municipal de Educação/Rio de Janeiro, 1996)

Pôde-se situar as escolas da pesquisa da seguinte maneira:

- as escolas particulares têm número reduzido de alunos, chegando a 150 crianças. Enquanto que, nas escolas

horário integral. Justamente a de 19 turmas.

Possibilitar à criança um desenvolvimento dentro de seus limites pessoais e não padrões impostos socialmente. Acreditar ser a criança portadora de necessidades especiais capaz de uma aprendizagem rica e construtiva. Esses preceitos promoveram uma modificação na responsabilidade do ensino regular. Atualmente, as crianças portadoras de necessidades educacionais especiais que outrora iam para escolas especializadas, têm o direito de serem matriculadas em qualquer escola da rede regular. Essa mudança, que gerou intercâmbio de experiências, profissionais e material,

# ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INES

ESPAÇO

DEZ/99

68

- *“V.H. não podia desenhar; ... não usa jogos de encaixe ou quebra-cabeças; ... não consegue fazer, vai acabar destruindo”*
- *“R. ... cada um tem seu jeito de fazer as coisas”*

Em tese, a mesma situação, atividades em conjunto onde cada criança deve expressar-se. Uma professora preocupa-se mais em desarticular o que estiver por perto do que encorajá-la a utilizar o material; a outra, promove o respeito pelo trabalho de seu aluno.

Dos quatro relatos, duas experiências podem ser consideradas bem sucedidas. Sendo que, independem da rede a que pertencem — quer particular, quer pública —, das clientela sócio-econômicas e da região a que pertencem.

## Conclusões

Acredito que a educação só é viável com o rompimento de propostas paralisantes e negadoras. O sistema educacional, então, deve promover o acesso a todos aqueles que dele necessitem. Porém, a dificuldade em se transformar o discurso sobre integração em uma prática generalizada e permanente tem sido atribuída a diversos aspectos.

No relacionamento entre seres humanos, o caráter subjetivo é um destes aspectos. Ou seja, não se pode pensar na integração, sem analisar a relação que as pessoas estabelecem de um modo geral com as pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais. Quando nos deparamos com indivíduos que por suas caracterís-

ticas ou comportamentos não se enquadram em nossa representação ou tipificação de “normalidade”, ocorre uma ruptura na rotina da interação social. Ao confrontar-se com a imagem corporal distorcida, surge o medo do espelhamento e a certeza da vulnerabilidade. Esta encerra as limitações que se reproduzem em incapacidades e, assim, o rótulo.

Como os rótulos para as pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais são sempre negativos e refletem uma idéia

é que promoverá a qualidade da relação. O aspecto da interferência do adulto revela-se tanto na concepção que o educador tem da criança, quanto na formação profissional recebida por este. Ou seja, para um processo efetivo de integração, o educador deve ter aliada competência técnica e cren-

**“Romper com os padrões impostos é acreditar na viabilidade de instrumentalização desse alunado...”**

de incapacidade e inabilidade, estas pessoas são excluídas das responsabilidades sociais, dos privilégios, vantagens e oportunidades, inclusive afetivas.

Outro aspecto é o despreparo dos profissionais do sistema regular. Fala-se nas condições funcionais e no treinamento e supervisão desses profissionais, por parte das Secretarias e Faculdades de Educação. Porém, o fator “políticas públicas” não é o aspecto mais relevante.

A criança, principalmente, quer portadora de necessidades educacionais especiais quer “normal” estabelece relações de iguais em qualquer ambiente diversificado. A “interferência” do adulto

na diversidade.

A integração efetiva implica em mudança total de atitude. Não há outra maneira de desmistificar a questão do convívio e educação da criança portadora de necessidades educacionais especiais que não o seja fazendo. Por isso, o papel exercido pelos profissionais e especialistas é de máxima importância. Romper com os padrões impostos é acreditar na viabilidade de instrumentalização desse alunado, para lutar por condições de vida, as mais amplas possíveis.

A integração não é um processo rápido, automático ou fácil. Neste sentido, não se pode ser somente de autoria dos educado-

res, estes devem ser alicerçados por um sistema também integrado. A integração, na realidade, representa um desafio para a escola regular, pois trata a criança de acordo com suas capacidades e propõe um ensino mais individualizado. Vislumbra uma proposta curricular com garantia da unidade na diversidade de situações educacionais.

em sala de aula, consegue-se acompanhar certas dúvidas de ação (próprias de quem está em processo de mudança e trabalhando com a individualidade de cada criança).

Os perfis diferenciados que, contrapõem-se à padronização de procedimentos, devem partir da escola. A família, alicerce de qualquer pessoa, deve também estar integrada ao promover valores que devem estar ligados à escola.

deve partir da escola. É através da escola que a sociedade adquire, fundamenta e modifica conceitos de participação, colaboração e adaptação. Isto torna decisiva a questão da integração/inclusão do portador de necessidades educacionais especiais na escola não só a curto prazo, mas também no que se refere à organização das gerações futuras.

**"Normalidade é ser capaz de, dentro de sua capacidade, ser produtivo para a sociedade em que vive."**

Infelizmente, nem todas as instituições deste estudo encontram-se preparadas para a proposta, o que representa uma parcela mínima dentro da realidade do Rio de Janeiro e, mesmo, da brasileira. Muito se tem feito em termos de promover uma mudança tanto governamental, onde líderes têm-se ocupado com o acesso incondicional às escolas e a qualidade da educação que é ministrada a todas as crianças; quanto de estratégias pedagógicas e conscientização da diversidade.

As mudanças vêm acontecendo! Há escolas em que todos os professores estão em treinamento e, através dos debates em grupo e dos relatos de experiências

Escola esta, geradora de um indivíduo dentro da normalidade.

Normalidade é ser capaz de, dentro de sua capacidade, ser produtivo para a sociedade em que vive. Demonstrando talento, aptidão, inteligência sobre determinado aspecto humano e social. A construção da subjetividade ocorre no contato com uma pluralidade de existências. Portanto, a proposta de integração não permite somente acesso democrático, mas a "troca" de experiências promove desafios que interferem no comportamento, tanto acadêmico quanto social.

Neste sentido, o plano de encorajamento para a integração

## *Referências Bibliográficas*

BRASIL. *Integração: Processo de conquista da cidadania*.

Brasília: CORDE

Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994

EDLER, Rosita. *A nova LDB e a Educação Especial*. Rio de Janeiro: WVA, 1997

*Falando de Integração*. Instituto Helena Antipoff. SME/Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, 1995

MAZZOTTA, Marcos J. S. *Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas*. São Paulo: Cortez, 1996

SASSAKI, Romeu K. *Educação Inclusiva*. Centro Nacional de Reestruturação e Inclusão Educacional, Espanha, 1996