

Alunos e escolas com necessidades especiais no século XXI¹

Prof. Dr. Marcos José da Silveira Mazzotta²

Uma discussão sobre o tema em epígrafe poderá sugerir a presença de um tom meramente provocativo, atrativo, dubitativo, imperativo, ou todos eles. Poderá suscitar tantas outras interpretações, por se tratar da tentativa de se discutir condições a serem exploradas e exaltadas como **NECESSIDADES**; mais ainda quando tratadas como **ESPECIAIS**. Além disso, estaremos expressando aqui mais opiniões que constatações.

São, portanto, muito diversas as possibilidades de enfoque e discussão. Neste texto, tentaremos a exposição de algumas verdades e, evidentemente, não da verdade sobre necessidades de alunos e escolas para o século XXI.

Mesmo porque, é bom lembrar, a principal característica do ser humano é a pluralidade e não a igualdade ou a uniformidade. Cada um conhece e interpreta o mundo com olhares muito particulares. Por outro lado, falar de século XXI, quando estamos despertando para ele, é tarefa bastante temerária e incerta, que pode até se configurar como meramente futurista.

Lembro aqui certa afirmação de Max Weber, em célebre conferência na Universidade de Múnaco, quando lhe pediam insistentemente um parecer sobre o futuro da Alemanha: *"A cátedra não existe nem para os demagogos nem para os profetas"*. Esta colocação nos é relatada por Norberto Bobbio, que prossegue dizendo: *"A dificuldade de conhecer o futuro depende também do fato de que cada um de nós projeta no futuro as próprias aspirações e inquietações, enquanto a história prossegue o seu curso indiferente às nossas preocupações, um curso aliás formado por milhões e milhões de pequenos, minúsculos, atos humanos que nenhuma mente, mesmo a mais potente, jamais esteve em condições de apreender numa visão de conjunto que não tenha sido excessivamente esquemática e portanto pouco convincente"*. (Bobbio, 1986, p.18).

Por certo, no trato da temática que hoje nos propomos abordar, reiteraremos algumas das verdades que vimos esposando, construindo e defendendo.

¹ *Palestra no Fórum Permanente de Linguagem, Educação e Surdez, promovido pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES – MEC, no dia 20 de junho de 2001, no Rio de Janeiro.*

² *Professor Associado/Livre-Docente da Universidade de São Paulo. Professor Titular do Programa de Pós-Graduação da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Doutor em História e Filosofia da Educação pela USP.*

Ex-Diretor do Serviço de Educação Especial da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Na discussão de temas sociais e políticos, em particular a educação escolar, podem existir dificuldades de sistematização e exposição decorrentes da própria complexidade da linguagem empregada, configurando-se um erro de expressão e, em conseqüência, de entendimento. Esse é, também, um risco que aqui corremos. O risco que não corremos é o da dissimulação das verdades defendidas.

Sabemos que verdades podem ser, em muitos casos, apresentadas como tal em resultado da estratégia de manipulação da informação e do conhecimento, acabando por se transformar em mentiras. Via de regra isso ocorre quando se tem em vista a conquista ou manutenção do poder no espaço público, entendido aqui como espaço comum a todos.

Porque iniciar essa exposição com tais considerações? Talvez seja pela persistente crença que temos no papel social dos educadores e, ao mesmo tempo, estejamos assistindo a numerosas situações em que a estratégia da manipulação da informação e do conhecimento seja a predominante nas relações sociais.

No campo da educação escolar, comum/especial/inclusiva, esse recurso tem sido registrado com muita freqüência em manifestações de “*educadores em geral*” e de “*educadores profissionais*”.

Em vista disso, como já nos ensinaram muitos filósofos e educadores, é preciso que estejamos alertas ao fato de que as verdades podem ser distorcidas não por erro de entendimento ou constatação, mas, por sua manipulação intencional ou “*mentira*”. Nesse sentido, é oportuno lembrar que “*essa mentira que supõe o conhecimento da verdade, tem por contrário a veracidade, ao passo que a verdade tem por contrário o erro. Os dois conjuntos de contrários – mentira/veracidade, erro/verdade – parecem então não terem relação*”, como esclarece Ricoeur (1968, p.192).

No mundo contemporâneo, defrontamo-nos com uma grande diversidade de meios e recursos para a manipulação da opinião individual ou de grupos, seja pelas “*novas técnicas de comunicação somadas à incorporação das massas nos sistemas políticos*”, seja pelo registro da história com deliberada exclusão dos fatos, ou, ainda, por tantas razões de outras ordens. Haja vista a perversa padronização, de crenças e comportamentos, acelerada e exacerbada pela globalização.

De que verdade, então, estaremos tratando? **Procuraremos refletir e discutir, sobre *Alunos e Escolas com Necessidades Especiais no Século XXI*, pelo caminho da problematização e não por aquele já sabido ou rigidamente traçado pela experiência passada, embora incorporando-a em nossa análise.**

Vamos expor algumas de nossas crenças com o intuito de reiterar convicções, colocar dúvidas, buscar caminhos, aproveitando essa oportunidade de convívio, ainda que breve, com educadores e educandos, enfim, com cidadãos que estão empenhados e querem a melhoria da qualidade de nossa educação escolar e de nossas vidas.

Nessa análise prospectiva, precisamos saber que o *querer tem como objeto projetos, pois a vontade transforma o desejo numa intenção, que decide o que vai ser, (...) o querer nos leva para o futuro com todas as suas incertezas, geradoras das expectativas do medo e esperança. (...), portanto, a vontade é uma faculdade voltada para o futuro, e o futuro, por maior que seja a sua probabilidade, é sempre incerto.* (Lafer, 1979, p.102).

Um ponto que nos parece relevante trazer para nossas reflexões é que **alunos e escolas são assim identificados por seus papéis sociais e não, propriamente, por sua configuração individual separada ou isolada de uma contextualização social e cultural.** Enquanto papéis sociais e atores culturais, em suas relações recíprocas surgem necessidades e respostas condicionadas pelo contorno dinâmico e atuante de seu meio ambiente. Esta faceta, que parece óbvia, tem sido reiteradamente ignorada nas discussões e encaminhamentos desse tema, particularmente no que se refere a educandos portadores de deficiências e que apresentem necessidades especiais.

Alunos e escolas são adjetivados de comuns ou especiais e em referência a uns e outras são definidas necessidades comuns ou especiais a partir de critérios arbitrariamente construídos por abstração, atendendo, muitas vezes, a deleites pessoais de "experts" ou até mesmo de espertos. Alertemo-nos, também, para os grandes equívocos que cometemos quando generalizamos nosso entendimento sobre uma situação particular.

Hoje, e provavelmente ainda por muitos anos do século XXI, as expressões *alunos especiais e escolas especiais* são empregadas com sentido genérico, via de regra, equivocada. Ignora-se, nestes casos, que todo aluno é especial e toda escola é especial em sua singularidade, em sua configuração natural ou física e histórico-social. Por outro lado, apresentam necessidades e respostas comuns e especiais ou diferenciadas na defrontação dessas duas dimensões, no meio físico e social.

Focalizando a educação de alunos com deficiências físicas, sensoriais ou mentais, é importante salientar que, **da mesma maneira que os demais alunos em uma determinada realidade escolar, esses educandos apresentarão necessidades educacionais comuns e especiais em relação ao que deles se espera e ao que lhes é oferecido na escola.** Portanto, somente nas situações concretas em que se encontram os alunos nas escolas é que poderemos chegar a interpretar as necessidades educacionais escolares como comuns ou especiais.

Classificações apriorísticas de *alunos com necessidades especiais e escolas com necessidades especiais* poderão conduzir a erros ou a "*mentiras*", no sentido exposto anteriormente. Para demandas educacionais escolares muito diferenciadas das que freqüentemente se apresentam, são esperadas providências, medidas e recursos educacionais escolares diferenciados ou especiais em relação àqueles que se encontram estruturados e preparados para utilização.

É preciso, pois, colocar em evidência a importância de se analisar criteriosamente, em sua totalidade, cada situação de ensino-aprendizagem concreta construída pelos alunos e escolas em sua singularidade na sua realidade imediata, sem que se perca de vista a realidade social em que se encontram. Assim, a despeito de se ter que conhecer as condições gerais ou globais das situações de ensino-aprendizagem sob responsabilidade da instituição escolar, será mediante a análise judiciosa de cada relação aluno-escola, em particular, que poderão ser identificadas aquelas necessidades educacionais comuns e especiais a atender.

Na discussão das necessidades educacionais, é fundamental não desconsiderar sua interdependência com as demais necessidades humanas, tais como aquelas apontadas nos clássicos estudos de Maslow, ainda que as mesmas não sejam interpretadas de forma hierarquizada. Assim, necessidades fisiológicas, de segurança, de participação social, de estima ou reconhecimento e as de auto-realização estão intrincadas nas necessidades educacionais comuns e especiais, cuja satisfação inclui a atuação competente das escolas.

Evidentemente, tais formulações não são tão recentes entre nós e vêm sendo enfatizadas e melhor interpretadas pelos educadores brasileiros a partir da década de 70. No entanto, cabe assinalar como marco da ampliação do reconhecimento de sua importância a colocação das necessidades de aprendizagem como tema da Conferência Mundial, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, da qual resultou a aprovação da *Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem*.

Além de reconhecer a educação como direito fundamental de todos, as recomendações internacionais contidas em tais documentos tiveram o mérito de explicitar o sentido das *necessidades básicas de aprendizagem*. Segundo tal Declaração, **essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem, quanto os conteúdos básicos necessários à sobrevivência e desenvolvimento para participação ativa na vida social.** Observa, também, que o dinamismo e a diversidade de tais necessidades para crianças, jovens e adultos exige redefinição e ampliação contínuas da educação básica.

Em consonância com essas premissas, a Lei nº. 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), dispõe que a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável ao exercício da cidadania e meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Para o nível do ensino fundamental, obrigatório e gratuito nas escolas públicas, define o objetivo de formação básica do cidadão, mediante: *desenvolvimento da capacidade de aprendizagem tendo pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; a*

compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; desenvolvimento da capacidade de aprendizagem de conhecimentos, habilidades e formação de atitudes e valores; bem como o fortalecimento dos vínculos de família, de solidariedade humana e tolerância recíproca.

Essas disposições legais e normativas refletem uma concepção democrática da educação escolar que não comporta qualquer tipo de exclusão, de crianças, jovens ou adultos, sob nenhum pretexto. Acreditamos que ainda por muitos anos nosso sistema escolar dependerá de auxílios e serviços educacionais escolares especiais ou especializados para, de fato, atender com competência alunos que apresentem necessidades educacionais especiais.

Dentro dos propósitos dessa exposição, convém lembrar que no amplo segmento de pessoas surdas ou com deficiência de audição são numerosas aquelas que numa situação escolar não requerem serviços de educação especial, podendo se beneficiar dos serviços escolares comuns. Esta é a opção preferencial, inclusive prevista na Constituição Federal. No entanto, não se pode ignorar que *“uma pessoa com lesão no sistema auditivo poderá ter a sua comunicação comprometida em vários níveis, dependendo do tipo e grau da perda de audição (...) e que, face aos recursos escolares, muitas vezes se justifica a educação especial para atender as necessidades educacionais especiais decorrentes de limitações no desenvolvimento da linguagem interna, receptiva e expressiva”* (Mazzotta, 1981, p. 21).

Para finalizar, é oportuno resgatar do “Relatório Jacques Delors”, elaborado sob os auspícios da UNESCO pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, que as aprendizagens necessárias a todo ser humano se estendem por toda a vida, devendo, por isso, a educação basear-se em quatro pilares: *“aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser”*. Em face disso, embora os sistemas escolares tendam a privilegiar o acesso ao conhecimento, é fundamental que a educação seja concebida como um todo e que nenhuma das potencialidades de cada indivíduo seja negligenciada.

Referências Bibliográficas

BOBBIO, Norberto. (1986). *O futuro da democracia; uma defesa das regras do jogo*. Trad. Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro : Paz e Terra.

DELORS, Jacques. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo (SP) : Cortez ; Brasília (DF) : MEC:UNESCO.

LAFER, Celso. (1979). *Hannah Arendt: pensamento, persuasão e poder*. Rio de Janeiro (RJ) : Paz e Terra, p. 103.

MAZZOTTA, Marcos J. S. (Coord.) (1981). *A educação do deficiente auditivo: escola- família-comunidade*. São Paulo (SP) : SE/CENP, p.21.

RICOEUR, Paul. (1968). *História e verdade*. Trad. F. A. Ribeiro. São Paulo (SP) : Forense, p.192

Nota do Editor: Atendendo a solicitação do Prof. Dr. Marcos Mazzota, segue abaixo o decreto N° 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

DECRETO n° 3.298, de 20 de dezembro de 1999

Regulamenta a Lei n°7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências.

Artigo 3° - Para os efeitos deste decreto, considera-se:

I- DEFICIÊNCIA - toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que gere incapacidade para o desempenho de atividade dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II- DEFICIÊNCIA PERMANENTE - aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III- INCAPACIDADE - uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ou seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

Artigo 4° - É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias:

I- DEFICIÊNCIA FÍSICA - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzem dificuldades para o desempenho de funções;

II - DEFICIÊNCIA AUDITIVA - perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando de graus e níveis na forma seguinte:

- a) de 25 a 40 decibéis (db) - surdez leve;
- b) de 41 a 55 db - surdez moderada;
- c) de 56 a 70 db - surdez acentuada;
- d) de 71 a 90 db - surdez severa;
- e) acima de 91 db - surdez profunda;
- f) anacusia;

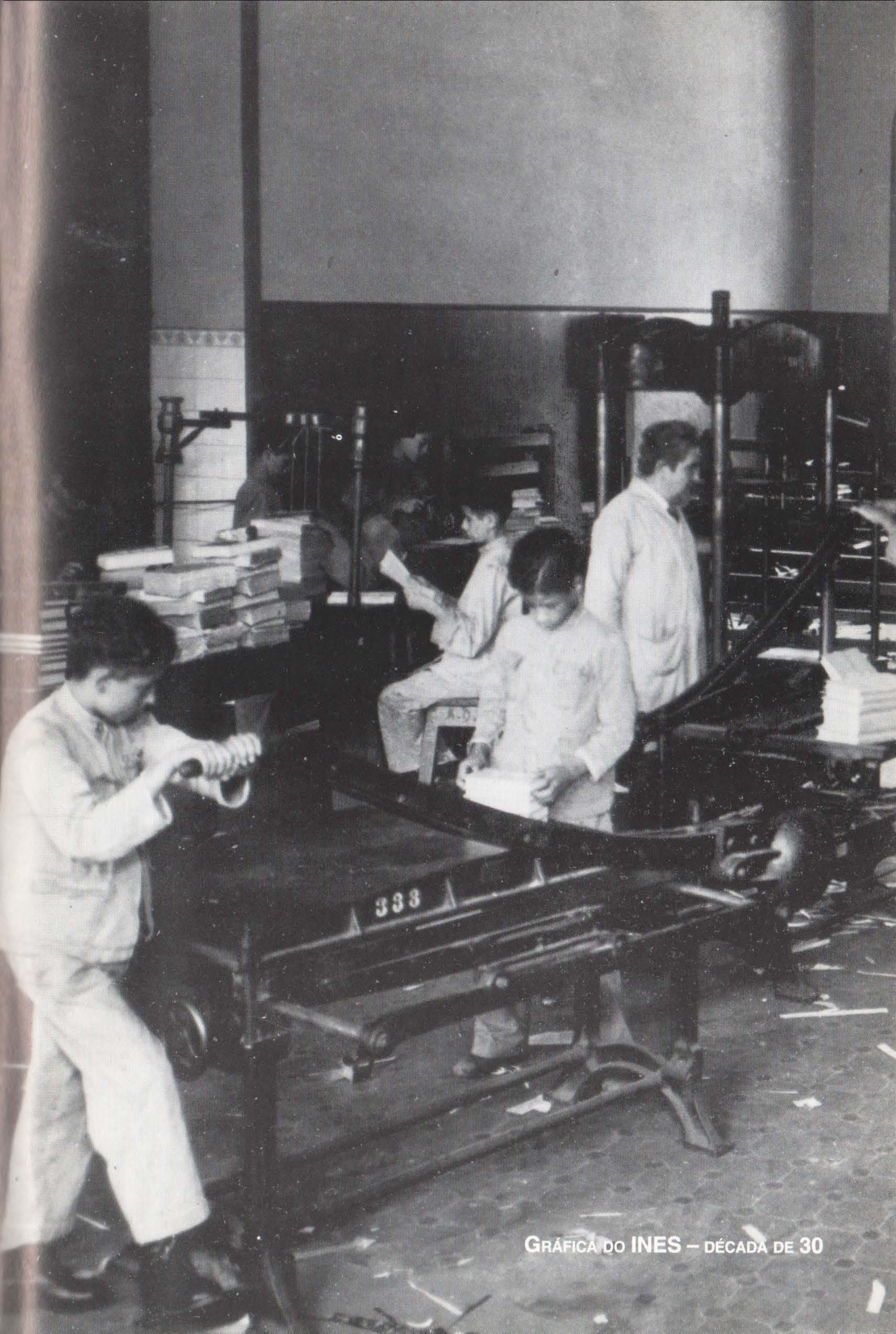
III - DEFICIÊNCIA VISUAL - acuidade visual igual ou menor que 20/200 no melhor olho, após a melhor correção, ou campo visual inferior a 20° (tabela de Snellen), ou ocorrência simultânea de ambas as situações;

IV - DEFICIÊNCIA MENTAL - funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

- a) comunicação;
- b) cuidado pessoal;
- c) habilidades sociais;
- d) utilização da comunidade;
- e) saúde e segurança;
- f) habilidades acadêmicas;
- g) lazer; e
- h) trabalho;

V - DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA - associação de duas ou mais deficiências.

Obra Editada pelo INES,
Diagramação, fotolitos e impressão
Gráfica e Editora Skill Line Ltda
Rua Elias da Silva, 407 - Rio de Janeiro - RJ



GRÁFICA DO INES — DÉCADA DE 30

