

## EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSÃO E EXCLUSÃO SOCIAL

Isabel Cristina Rodrigues Orlandini(UNIPAR).  
 Jaqueline Lalucha de Oliveira (G UNIPAR)  
 Laura Mirono (G UNIPAR)  
 Maria Neide da Silva Rissato (G UNIPAR)  
 Sandra Silveira Urbano (G UNIPAR)  
 Vanda Meiry Molinari Pugin (G UNIPAR)  
 Viviane Soares dos Reis Mazer (G UNIPAR)

**Resumo:** Pretende-se compreender como se situam na atualidade as discussões sobre a inclusão de pessoas com necessidades especiais, com deficiências no sistema regular de ensino. Questionamentos são colocados a respeito de como a sociedade vem se organizando para encaminhar alternativas de atendimento a estes seus membros que apresentam diferenças em relação aos demais, num contexto marcado pela inclusão e exclusão dessas pessoas.

**Palavras-Chave:** inclusão, exclusão, sistema de ensino, globalização.

### Introdução

Faz-se de início uma breve consideração de cunho conceitual formal a respeito da inclusão e, em seguida, toma-se como ângulo de análise a sua relação com a exclusão.

A idéia de inclusão carrega em si ambigüidades (mas não imprecisão), em virtude da complexidade e contraditoriedade do próprio fenômeno que enuncia, podendo significar diferentes experiências e realidades sociais, a depender da forma como se encontram articuladas suas múltiplas dimensões. Enquanto processo que expressa, atualmente, as lutas travadas para que pessoas com necessidades especiais que possuem deficiências sejam consideradas participantes da sociedade, seu surgimento formal pode ser situado ao final dos anos 60, com a disseminação do princípio de *normalização*, entendido como a possibilidade que deve ser dada a essas pessoas de vivenciar experiências as mais próximas das que fazem parte do cotidiano normal da vida humana (ter expectativas e desejos respeitados, realizar projetos, participar de atividades comuns à vida coletiva, etc.). Esse princípio torna-se diretriz básica para outros países na orientação das lutas de diversas categorias sociais, em diferentes âmbitos das atividades e etapas da vida, bem como nos movimentos de criação de leis educacionais para inserção de pessoas que apresentam algum tipo de deficiência no sistema regular de ensino.

Ainda em relação a este princípio, ele é considerado como estando na base ou materializando-se nos dois sistemas organizacionais principais que têm subsidiado as propostas educacionais e as políticas públicas na área da Educação Especial até o momento: a *integração* e a *inclusão*. Tais sistemas, por sua vez, são apresentados na literatura ora como tendo orientações metodológicas divergentes na consecução de suas metas, ora como modalidades semelhantes de inserção, diferenciadas apenas na sua manifestação, na medida em que se atualizam paradigmas, concepções e os termos que lhe dão expressão.

Na primeira dessas formas, a *integração*, o aluno é inserido na corrente principal ou na estrutura ou fluxo comum da escola, não havendo alterações na organização escolar ou

curricular; todavia serviços de apoio (segregados) podem ser providenciados, desde sala de recursos ou atendimento parcial em classes e/ou escolas especiais. Trata-se do sistema de “cascata”, em que se permite ao aluno transitar do ensino regular ao especial ou vice-versa, ainda que isto raramente ocorra na prática, donde as críticas que recebe por supostamente mascarar o fracasso da escola que mantém segregados aqueles alunos com os quais não consegue lidar. Já na *inclusão*, a inserção do aluno é feita de forma mais radical e plena, justificada por argumentos embasados nos direitos humanos, ou seja, o de que todos os alunos devem ser incluídos (mesmo os anteriormente excluídos), sendo que para tanto, as escolas devem mudar seu funcionamento.

O ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas [...] Educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiências têm oportunidade de preparar-se para a vida na comunidade, os professores melhoram suas habilidades profissionais, a sociedade toma a decisão consciente de funcionar de acordo com o valor social da igualdade para todas as pessoas, com os conseqüentes resultados de melhoria da paz social.

Essa defesa radical e apaixonada é recusada por educadores e especialistas que recusam tal proposta e discurso, por considerá-la ingênua e utópica. Eles se situam num espaço teórico que finca suas bases na análise das relações sociais existentes, e trabalham a idéia na inclusão na sua interface com a exclusão, processo que se expressa, por sua vez, sob múltiplas conceituações.

- A *inclusivista*, que usa a norma legal como expressão do direito de qualquer pessoa à educação e de participar do ensino regular; e

- A *restauradora*, que propõe a adaptação da escola às necessidades dos alunos.

Desconsidera-se que nem sempre existe coincidência de interesses entre a aprovação de uma norma e a sua realização, ou seja, a letra da lei precisa ser, além de aprovada, consentida, senão traz como conseqüências, ainda mais segregação (materialização na escola que responsabiliza o aluno por seu êxito ou fracasso, na baixa auto-estima e exclusão daí decorrentes). É incorporado o discurso de que é preciso reformular/ajustar a escola, derrubar barreiras arquitetônicas, readequar o currículo, adaptar os conteúdos, usar novas metodologias, capacitar professores, etc.), sem o questionamento dos mecanismos responsáveis pela exclusão que ela própria realiza. A transformação da escola em espaço para a resolução dos conflitos e contradições presentes nas relações sociais que configuram a sociedade capitalista, mediante aplicação de políticas e programas que têm como provimento oportunizar a todos a realização de suas igualdades (acesso universalizado, programas compensatórios, correção do fluxo, classes de aceleração, homogeneização do tempo e espaço, etc.).

No meu entendimento, fica patético discutir a

escolaridade, a preparação e a inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho à luz do neoliberalismo. Suas bases são bem diferenciadas; a sorte privilegia ou não a uns e outros; lançados à própria sorte, cada indivíduo, através de seu esforço pessoal deverá demonstrar o que é capaz de merecer nesta sociedade; a educação submetida às leis do mercado deverá ser adquirida por aqueles que puderem adquiri-la; esta, a educação, por sua vez, esgota a sua função ao promover a empregabilidade, ou seja, adaptação individual às demandas do mercado de trabalho.

No campo da educação, o direito subjetivo do cidadão com deficiências e o dever do público são contornados na perspectiva filantrópico-assistencial. Nas escolas, a referência à patologia tem justificado a exclusão e a discriminação; nas instituições prevalece o modelo segregador e totalizante, no qual a educação é apenas uma das várias demandas colocadas pela deficiência e pela pobreza.

Não se quer com a apresentação destes posicionamentos, entre outros, desconstruir todo o trabalho reconhecidamente importante e meritório no campo educativo, de educadores e especialistas preocupados com o processo segregatório de pessoas com necessidades especiais. Busca-se apenas chamar a atenção para a forma como alguns discursos e práticas vêm sendo formulados e encaminhados, centrados em argumentos que valorizam uma falsa igualdade; estes, na verdade, reforçam e ampliam o fenômeno da exclusão ao negar as diferenças (comuns a todos os indivíduos e não apenas aos deficientes), e ao propor a homogeneização de seu atendimento, com base em direitos legais abstratos, que descolados do cenário histórico em que se constróem as desigualdades sociais, apanágio também de outras categorias sociais.

Não obstante, convém destacar que, concomitantemente à construção e disseminação desses novos paradigmas conceituais – a integração e a inclusão – voltados à questão da inserção de pessoas com necessidades especiais na escola, outros focos de debate estavam emergindo no âmbito de questões sociais maiores, vindo a contribuir na luta contra a segregação.

Com o fortalecimento do movimento pelos Direitos Humanos, houve o retorno de indivíduos desadaptados socialmente, debilitados e/ou deficientes, gerando a necessidade de criarem-se ações e programas de reabilitação e integração dessas pessoas à sociedade, o que foi feito mediante o treinamento para o trabalho. A partir da década de 50, crescem as lutas sociais e a pressão da sociedade, que reivindicam a integração como direito de todo cidadão. É criada, então, pela OIT (1955), uma recomendação reconhecendo que, independentemente da origem e natureza da limitação, todos os indivíduos têm direito a serem reabilitados para o exercício de uma profissão, proposição ratificada posteriormente, em 1975, pela Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiências, aprovada pela ONU.

A exemplo destes, outros direitos são estendidos às pessoas com deficiências, como os configurados nos

princípios e pressupostos da Carta da Nações Unidas e da carta Internacional dos Direitos Humanos, que advogam o exercício dos direitos civis, político, econômicos, sociais e culturais de forma igualitária a todas as outras pessoas.

Com o avanço científico em diferentes áreas do conhecimento, estudos realizados pela sociologia passam a mostrar a inadequação e ineficácia dos programas de educação compensatória direcionados aos grupos minoritários (principalmente os do âmbito direcionamento meramente assistencialista desenvolvido pelas políticas públicas. Há, principalmente, o surgimento de novas abordagens e teorias, cuja concepção de criança – cidadão e sujeito social ativo e histórico – redireciona os modelos pedagógicos e a forma de se conceder a função da educação.

A realização de encontros internacionais articulados ao eixo temático da educação como direito de todos, ou mais especificamente, ao da elaboração de estratégias para universalizar a educação básica e superar a exclusão escolar. Tem-se como marcos a este respeito:

- A Conferência Mundial de Educação para Todos, na qual discutiram-se alternativas para garantir a democratização da educação e formas de atendimento às Necessidades Básicas de Aprendizagem discriminadas na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, sendo o atendimento de tais necessidades compreendido como fator de melhoria na qualidade de vida, além de instrumento para reduzir desigualdades: “os grupos excluídos... não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais”.

- A Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade divulgando na área de Educação Especial, a Declaração de Salamanca, as metas da própria Conferência e ratifica o contido na declaração dos Direitos Humanos no que se refere à Educação. Nela, defini-se a escola inclusiva como a que deve acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras: crianças com deficiência e as bem dotadas; que vivem nas ruas e que trabalham; de populações distantes ou nômades; de minorias lingüísticas, étnicas ou culturais; de grupos menos favorecidos e marginalizados.

No início do trabalho, deixou-se claro, que para analisar a inclusão escolar de pessoas com necessidades especiais, é preciso perspectivas. Esse tema tem como um fenômeno histórico, isto é, como se fazendo no interior de uma realidade concreta, simultaneamente a transformações nos diferentes âmbitos do viver do homem, como as econômicas, sociais, políticas, ideológicas, etc. Desta maneira, busca-se situar a inclusão como concomitante ao movimento de exclusão da escola de várias outras categorias sociais, além da do deficiente, fato também coincidente com a expansão e a obrigatoriedade da Educação Básica, séculos XIX e XX.

Defendida desde várias décadas como condição indispensável não só para o desenvolvimento econômico e social como também para realizar o pressuposto da democracia – a igualdade – a educação básica esteve presente em discursos fundados nas mais diferentes ideologias.

No início, na década de 30, na educação escolar dos deficientes através de diferentes experiências pedagógicas, com a criação de instituições e escolas especiais para

surdos, cegos e deficientes mentais, e posteriormente, a partir de 1960, no âmbito da escola pública, a criação junto ao sistema escolar comum, das salas especiais que passam a incorporar, por sua vez, os alunos que “não aprendiam” na escola regular, ou seja, os que não conseguiam desenvolver as competências, habilidades e conhecimentos básicos, principalmente os pertencentes a classes sociais economicamente desfavorecidas.

A implantação nos países desenvolvidos de programas de educação compensatória nas décadas de 60 e 70, no âmbito das políticas públicas, com o objetivo de atenuar a segregação informal da escola, via reprovação e evasão escolar, de grupos sociais desfavorecidos (crianças proletárias, pobres, imigrantes, de minorias raciais, etc.). Buscava superar a situação de fracasso da expansão do ensino básico e do acesso igualitário dos grupos excluídos. Vista como meio para romper a reprodução da pobreza de uma geração a outra, isto é, o ciclo de pobreza (pobreza – carências – baixo rendimento escolar – fracasso no mercado de trabalho – pobreza), tal proposta acaba por transferir a culpa pelo fracasso no acesso igualitário às instituições, para as famílias e as próprias crianças, vistas como possuidoras de carências e déficits, cabendo a compensação dos mesmos aos sistema escolar.

Embora cunhado inicialmente em linguagem sociológica (teoria da privação cultural), o conceito é ampliado pela psicologia que passa a interpretar a inadaptabilidade cultural do indivíduo pobre ao grupo, como déficit psicológico e/ou ausência das características individuais exigidas para um bom desempenho na escola. É essa idéia redutora de déficit cultural que vai subsidiar durante anos não só estudos em diferentes áreas, mas o próprio conhecimento dos professores e as políticas educacionais públicas, inclusive como o ocorrido no Brasil nos anos 70, quando já haviam sido abandonadas em seu país de origem. E, apesar de suscitar críticas e contestações, as idéias baseadas na noção de déficit sobrevivem, porque se encaixam confortavelmente em ideologias mais amplas sobre diferentes de raça e de classe.

O que se quer destacar e o que estes fatos demonstram é que, por um lado, houve ampliação de oportunidades, com o ingresso na escola de categorias sociais que antes não tinham acesso a ela, isto é, crianças foram efetivamente incluídas – num contexto que enfatizava a igualdade entre os homens e o direito de todos à educação. Por outro lado, essa inclusão já continua a sua negação, a exclusão legitimada no decorrer do próprio processo educativo entre outros fatores, por mecanismos de seletividade difusos e sutis, postos em operação ainda no interior da escola (como atribuição de notas e conceitos, avaliação psicodiagnóstica, programas compensatórios, reprovação, etc.), até culminar na explicitação das diferenças individuais via encaminhamento às classes de recurso e/ou ao ensino especial. Fica desvelada, assim, uma das contradições de uma forma de organização social que não só se baseia na desigualdade, mas que dela se nutre, apesar do discurso dominante em contrário e da crença no poder libertário e democratizador da educação. Por isso, vale a pena referir-se ao que diz Sawaia a respeito da dialética exclusão / inclusão:

A sociedade exclui para incluir a esta transmutação a condição de ordem social desigual, o que implica

caráter ilusório da inclusão. Todos estamos inseridos de algum modo, nem sempre decente e digno, no circuito reprodutivo das atividades econômicas, sendo a grande maioria da humanidade inserida através da insuficiência e das privações, que se desdobram para fora do econômico.

Também nessa direção, situa-se a reflexão de Mendes quando comenta as condições objetivas necessárias à inclusão na educação. Para a autora, há muito tempo vêm sendo defendidas propostas de integração na escola de pessoas com necessidades especiais com deficiências, principalmente por se ter como pano de fundo a histórica, atitude de segregação e exclusão social a que pessoas com esta condição foram submetidas pela sociedade ao longo de sua constituição. Ressalta, no entanto, que tais propostas coincidentemente emergiram de forma hegemônica em momentos de acirramento das crises econômicas, justamente quando a exclusão é mais intensa (desemprego maciço, baixos salários, subempregos, etc.). Cita no caso do Brasil, como desvelamento da contradição inclusão/exclusão, a emergência do movimento integracionista nos anos 70, como concomitante à crise do petróleo, de cujas conseqüências econômicas ressentiram-se as instituições que, obrigadas a reduzir seus gastos devido ao corte de verbas, realizaram uma forçada desinstitucionalização de seus deficientes.

A esse respeito, vale lembrar o argumento neoliberal contrário aos princípios democratizantes que sustentavam, no Estado de Bem Estar Social, os planos e programas destinados a “manter” a igualdade social: o de que as políticas sociais potencializam os efeitos da desigualdade, e que somente o mercado pode anulá-los.

Para entender este quadro em termos das políticas públicas que orientam os programas e projetos de inclusão, na área da educação especial, convém tomar como espaço de referência os dois processos que as têm determinado: a globalização e a situação de crise em que se encontra o Estado-Providência.

A globalização tornou-se um conceito em moda nas ciências sociais, uma máxima central nas prescrições de gurus da administração, um slogan para jornalistas e políticos de qualquer linha. Costuma-se dizer que estamos em uma era em que a maior parte da vida social é determinada por processos globais, em que culturas, economias e fronteiras nacionais estão se dissolvendo... A economia mundial internacionalizou-se em suas dinâmicas básicas, é dominada por forças de mercado incontrolláveis e tem como seus principais atores econômicos e agentes de troca verdadeiras corporações transnacionais que não devem lealdade a Estado-nação algum e se estabelecem em qualquer parte do mundo em que a vantagem de mercado impere.

A veracidade de tais fatos se discute com ceticismo. Por um lado, quanto à ocorrência de processos econômicos globais, por outro falam com otimismo sobre as possibilidades de controle de tais processos. Expressam a globalização como uma situação polêmica e fluida, se bem que não consensual

quanto àquilo que traz como conseqüência. Reconhecem-na, no entanto, como ligada a relações e espaços universais, bem como a diferentes formas de composição política, educacional, econômica, cultural, social e, inclusive, como estando na base da dissolução destas formas, já que se orienta por uma lógica – a do mercado – eixo central em torno do qual se organizam as sociedades capitalistas e definem-se os direitos individuais, legal e formalmente: o direito de produzir e consumir e de estabelecer relações regidas por contratos, segundo as leis do mercado, sem a interferência ao Estado.

Se respeitada tal condição nas trocas, qualquer outra intervenção é dispensada ou repelida, inclusive a do Estado que deve, como os demais setores, subordinar à lógica do mercado as políticas sociais direcionadas às áreas da saúde, educação, previdência, etc.

Como conseqüência, os direitos civis antes assegurados pelos sistemas de proteção social são minimizados, e aquilo que uma vez fora defendido como direito é agora apresentado como um produto, uma mercadoria pela qual se deve pagar (serviço privado), caso se possa pagar; ou como favor, visão que, incorporada por políticas públicas assistencialistas, gera e reproduz a exclusão, senão uma marginal e dúbia inclusão. Os que podem pagar o fazem individualmente, pois o ensino público é insuficiente para realizar suas capacidades e aspirações; e os que não podem, têm sua desigualdade compensada por serviços de benemerência, prestados por instituições, associações, fundações, etc.

Sob essa perspectiva, Chauí argumenta que os que podem pagar mensalidades e impostos (quando pagam impostos), são vistos como cidadãos e os outros não; para esses, a educação é compreendida como direito e para os pobres, assistencialismo, reforçando-se, assim, a situação de exclusão num espaço social reduzido a duas classes sociais, a que tem privilégios (dominante) e a que tem carências (populares): “somente a idéia de igualdade de condições (e não a propalada igualdade mercantil das oportunidades) sustenta a idéia de criação e conservação dos direitos e estabelece o vínculo profundo entre democracia e justiça social”.

## CONCLUSÃO

A desigualdade e a discriminação educacional, assim como a ausência de políticas democráticas voltadas para garantir o que aqui chamaríamos de justiça distributiva do bem ‘educação’, formam parte de uma esfera de ação que a sociedade (isto é, o mercado) deve resolver sem a interferência externa de nenhum tipo: a esfera da caridade [...] A caridade, quando é realizada pelo Estado, denomina-se assistência social. E, na perspectiva neoconservadora e neoliberal, esse tipo de ação gera maior desigualdade. Por outro lado, os que possuem educação (ou têm possibilidades de possuí-la), tampouco devem sentir a pressão do Estado sobre suas costas, já que isto questiona o sentido mesmo que a propriedade adquire nas sociedades de mercado. Nelas, a educação transforma-se – apenas para as minorias – em um tipo específico

de propriedade, o que supõe: direito a possuí-la materialmente; direito a usá-la e desfrutá-la; direito a excluir outros de seu usufruto; direito de vendê-la ou aliená-la no mercado; e direito de possuí-la como fator gerador de renda.

Surgem, assim, discursos que enfatizam aspectos isolados do processo de inclusão, seja os relacionados a maneiras de se concretizar direitos e universalizar o acesso de todos à educação; seja questionando as condições infraestruturais do sistema educacional e as políticas públicas adotadas, ou ainda referindo-se a fatores envolvidos no próprio processo ensino aprendizagem, entre outros. Ignora-se que inclusão por constituir-se como fenômeno social, só pode ser entendida enquanto parte essencial da exclusão, com destaque para o caráter contraditório presente na sua afirmação/negação.

Portanto, a discussão sobre a inclusão deve ser feita na sua interface com a exclusão social – na sua contraditoriedade, e não negação – num movimento que compreende, para além de análises centradas em aspectos sociológicos, pedagógicos, sociais, legais e outros, a articulação destes com outras múltiplas dimensões: a econômica, a política, a social, a individual, a relacional, a subjetiva, etc., não se entendendo nenhuma delas, sozinha, como a determinação principal.

A possibilidade de uma interpretação dialética da relação inclusão exclusão inverte a lógica aristotélica e permite a compreensão da inclusão não como negação da exclusão social, mas como fenômeno idêntico a ela, e mais, como estando nela contido; como diz Sawaia “exclui-se para incluir”.

O campo educativo da escola básica à pós-graduação, no quadro do ajuste global, é, então, direcionado para uma concepção produtivista, cujo papel é o de desenvolver habilidades de conhecimento, de valores e atitudes e de gestão da qualidade, definidas no mercado de trabalho, cujo objetivo é formar, em cada indivíduo, um banco de reserva de competências que lhe assegure empregabilidade.

Não se trata aqui de ser pessimista e/ou otimista quanto às possibilidades de realização da inclusão escolar, nem de cair no efeito apontado pelos críticos da globalização: a situação de imobilidade ou de paralisação de propostas e reformas radicais; não se pode, no entanto, ignorar neste contexto ao menos as duas situações para as quais nos chama a atenção Tomás Tadeu Silva:

-Se, por um lado, há uma denúncia de que a escola é capitalista, mesmo quando colocadas como exigências à equidade e qualidade na educação (aliás, exigências presentes em documentos do Banco Mundial), por outro, o próprio ideário neoliberal não só assume como reforça esta idéia, dizendo que ela deve ser capitalista, no sentido de atender os interesses do capital (capacitar para o mercado de trabalho) e funcionar como uma empresa privada (prestar serviços);

-Se constituída a escola como capitalista, há a exigência de redefinição também do próprio conceito

daquilo que é o conhecimento: este se torna campo de transmissão de habilidades e técnicas, e não mais questão afeta à cultura, ética ou política.

Como pensar a inclusão escolar neste contexto? O que vamos ensinar nas escolas às pessoas com necessidades especiais com deficiências? E ao deficiente mental?

É nesse sentido que precisamos dar um significado novo à inclusão.

### Referências

ARANHA, M. S. F. Integração social do deficiente: análise conceitual e metodológica. Temas em Psicologia. **Revista da Sociedade Brasileira de Psicologia**, n. 2 p. 63-70, 1995.

ARISTÓTELES: Textos selecionados. São Paulo: Nova Cultural, 1987, v. 1, p. 53-70.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira**: integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.

CARMO, A. A. Movimento, deficiência e educação. In: II Seminário Paranaense de Educação Especial. Faxinal do Céu, 1998. Faxinal do Céu, **Anais...** 1998, p. 4055.

FERREIRA, J. R. **A exclusão da diferença**. Piracicaba: UNIMEP, 1993.