

O DIREITO A SER DIFERENTE EM SOCIEDADE

A PROBLEMÁTICA DA INTEGRAÇÃO ESCOLAR

MARIA CRISTINA C. SOUSA FARIA*

Até que ponto o ensino deveria ser especial para todos?

Porquê só para alguns? Se fosse tida em conta esta ideia é possível que a segregação já não tivesse sentido, porque todos os alunos seriam especiais, todos os professores seriam especiais, todos os pais seriam especiais e já não teria sentido falar de educação geral, especial ou integrada. O que se propunha desenvolver seria a individualidade ou as capacidades de cada criança, de cada jovem, isto é, a sua personalidade - e compreender-se-ia o significado do direito a ser diferente em sociedade.

O presente trabalho procura colocar a tónica na problemática da integração escolar que é uma das perspectivas mais saudáveis em educação, no sentido da liberdade do educando.

1. INTRODUÇÃO

Todos os humanos sem excepção, em qualquer sociedade, cultura ou tempo têm o direito de receber uma educação adequada, que lhes permita desenvolver as suas aptidões, capacidades, potencialidades, o mais possível.

Neste sentido, parece óbvio, que se existirem indivíduos com necessidades

únicas, dever-se-ão modificar os programas educacionais e requerer a presença de agentes especializados para a satisfação de tais necessidades específicas.

No entanto a mudança só poderá ser uma realidade, quando o espírito de cooperação animar uma sociedade, uma vez que numa tarefa de tal envergadura todos temos de estar implicados para que as boas ideias possam ser concretizadas.

* Docente da ESE de Beja

O caminho certo é no entanto difícil de discernir uma vez que cada situação é por si só muito especial; por isso, torna-se urgente que para além da formação de pessoal especializado para assistir ou ajudar um educador de infância ou um professor de qualquer grau de ensino, seja realizado um trabalho paralelo para sensibilizar os agentes sociais para o seu espírito criativo, empreendedor e dinamizador para que em conjunto (indivíduos com dificuldades, pais, educadores, professores, entidades governamentais) possam encontrar as melhores respostas para os problemas específicos colocados.

As crianças e jovens inadaptados são uma minoria que deverá ser respeitada, por isso, não podem ser colocados num ponto distante da vida social, mas sempre que possível, devem participar nessa sociedade. A mudança de mentalidades, a informação adequada, materiais disponíveis, edifícios preparados, assistência e especialização pessoal, profissionalização assegurada, responsabilização e disponibilidade da comunidade, são sem dúvida necessários para que se possa ser diferente em sociedade.

Sempre que possível, as crianças e jovens inadaptados deverão ser colocados numa classe, numa turma, juntamente com o fornecimento activo de esforços adicionais que incrementem a eficiência, assistência e programação adequada. Se for necessário colocar os jovens numa sala com indivíduos com necessidades especiais para receber apoio especializado deverá permanecer o maior tempo possível na classe regular. Aí, não só se aprenderá sem estigma, como se pode aprender melhor, desde que a integração envolva um novo sistema organizacional e um novo sistema educativo.

Tendo conhecimento do referido anteriormente várias questões podem ser colocadas em torno da integração escolar:

- o que é?
- como a realizar?
- qual o seu sentido?
- que alternativas?

O presente trabalho tem pois como principal objectivo tentar delinear a problemática da integração escolar, tentando responder às questões equacionadas, dado que, quando estas estiverem resolvidas outros problemas deixarão de causar preocupação. Se as escolas prepararem os seus alunos para a vida, para a autonomia tendo em conta a diferença, qualquer que ela seja, ultrapassando o domínio da profissionalização, restará somente superar as dificuldades de integração no mundo do trabalho.

2. A INTEGRAÇÃO

2.1 - Perspectiva Histórica

Ao longo da história da Humanidade podemos observar uma multiplicidade de atitudes para com um grupo de indivíduos diferentes que se encontram em **desvantagem** (Wall, 1979), devido a uma incapacidade ou lesão, a algum tipo de desequilíbrio entre a capacidade de adaptação e instrução; onde sempre surge um ambiente com deficiências ou que pelo menos não se ajusta às suas necessidades.

A diversidade de comportamentos para com essas crianças ou jovens reflectem a maturidade humana e cultural de uma comunidade, de uma sociedade. No entanto, podemos sempre encontrar em todas as épocas, desde as mais remotas, às mais recentes, um **juízo** implícito que distingue entre os "*capacitados*" e os "*incapacitados*", os "*normais*" e os "*anormais*", os "*deficientes*" e os "*não deficientes*", os "*excepcionais*" e os "*não excepcionais*", os "*adaptados*" e os "*não adaptados*", que está intimamente dependente de acções de valorização.

Desde Hipócrates que os estigmas sofreram alterações semânticas significativas que marcavam comportamentos muito problemáticos. No passado o deficiente foi eliminado, ignorado, feito para trabalhar como servo (Ex. bobos da corte), e institucionalidade, nesta mesma ordem. Neste continuum histórico poder-se-ão considerar várias etapas (Gearheart e Weishn, 1980):

- História primitiva: da origem do Homem até 1800
- Era das Instituições: de 1800 a 1900
- Era das Escolas Públicas - classes especiais: de 1900 a 1960/70
- Era do Crescimento Acelerado: de 1960 até ao presente.

Assim, desde a selecção natural, selecção biológica dos espartanos, conformismo piedoso do cristianismo, até à segregação e marginalização efectuadas

pelos "*exorcistas*" e "*esconjurados*" da Idade Média, a perspectiva da Deficiência Mental surge ligada a crenças sobrenaturais, demoníacas e supersticiosas. Note-se, que ainda hoje em muitos locais elas ainda continuam a existir.

Nos séculos XVI e XVII, a mitologia, o espiritismo e a bruxaria dominaram negativamente e deficiência uma vez que esta punha em risco os valores de ordem social.

No século XIX, apareceram os primeiros estudos científicos da deficiência que se dedicaram em especial à deficiência mental. Salientem-se os trabalhos de Esquirol, Séguin, Itard, Wundt, Ireland, Ducan e Millard, Morel, Lombroso, Down, Galton, Tuke, Rush, Dix, entre outros. Por outro lado, no que diz respeito à evolução das mentalidades salientem-se os trabalhos de Binet e Simon (conceito de Idade Mental) e Freud (Psicanálise como técnica Terapêutica). A 1ª e 2ª Guerra Mundial vieram trazer novos dados ao problema com o estudo da neurologia e da patologia e funcionamento do cérebro.

No início do século XX as classes especiais da escola pública tornaram-se populares e comumente aceites. Elas representaram um passo significativo na direcção certa mas, depois de grande uso e abuso, uma reforma se tornou necessária.

Muitos esforços foram dispendidos a partir dos anos 60/70, e muitas questões igualmente se levantaram (Dunn, 1968):

- Será que os esforços especiais realmente fazem algum bem?
- Será que a Educação Especial é satisfatoriamente eficiente ou é uma perda de tempo?
- Será que as classes de educação especial para indivíduos educáveis (mentalmente atrasados) são uma efectiva segurança (separação da classe regular, da sociedade)?

dando origem a uma reavaliação do ensino praticado e à necessidade de elaborar novos programas.

Vários outros acontecimentos foram significativos para uma melhor compreensão da deficiência mental. Entre eles encontra-se um número significativo de legislação que culmina nos E.U.A. com a Lei Pública 94-142, no ano de 1975 (The Educational for All Handicapped Children Act), que assegurava os direitos do deficiente mental a uma livre educação pública. Por outro lado, Kirk (1964) e Coleman (1966) já tinham salientado o facto de que os alunos escolarmente fracos faziam mais progressos no ensino integrado; pelo que o aparecimento de programas como o IEP (The Individualized Educational Program) parecem ser uma alternativa continua de provisões educacionais para a criança ou jovem com handicap desde a classe regular, ao hospital ou a casa (Gearheart e Weishan, 1980).

O tempo para o reconhecimento das necessidades educacionais de todos os estudantes chegou e traz consigo uma nova perspectiva sobre os inadaptados e consequentes reformulações no ensino geral.

Assim, se foi construindo um armazém de factos que deu origem a uma teoria que hoje, integra a defectologia humana: envolve uma taxionomia própria, tendo como principal objectivo encontrar um pensamento educacional para uns casos e um pensamento preventivo para outros (Fonseca, 1989). Daqui, nasce a necessidade de materializar a tendência mais actual da integração do deficiente, procurando proporcionar-lhe condições de realização e de aprendizagem sócio-cultural independentemente das suas limitações; uma vez que se pretende proporcionar igualdade de oportunidades educacionais e desenvolver ao máximo as potencialidades destes alunos.

Como se pode observar, o que hoje está estabelecido e parece ser evidente ou compreensível, outrora foi **inovação**. A história (no domínio da deficiência) que hoje estamos a construir, nestes finais do século XX, deverá promover a inovação pedagógica (novos métodos, novos educadores ou professores, novas tecnologias). Mas, não pode jamais dispensar uma reflexão crítica atenta e minuciosa sobre o caminho que estamos a percorrer ou que no horizonte se avizinha; para que nos possamos orgulhar dos esforços dispendidos.

2.2. O conceito de integração

O Princípio da Normalização surgiu na década de 70 e veio desafiar a Educação Especial. Mikkelsen, dinamarquês e então director do Danish National Board of Social Welfare, ficou conhecido pelo seu antidogma da segregação. Personalizava a ideia de que um indivíduo

muito antes de ser excepcional ou deficiente, era antes de tudo, uma pessoa com direitos e deveres iguais aos outros humanos, pelo que dever-se-lhe-iam oferecer as mesmas condições de vida. Isto é, normalizar não significa tornar o excepcional normal, mas somente que a ele fossem oferecidas condições de vida idênticas aos dos outros humanos (Mikkelsen, 1978). Assim, o **Princípio da Normalização** opôs-se à tendência segregativa e centralizadora reflectindo-se na organização dos serviços e metodologias de ensino.

A multiplicidade de deficiências dos indivíduos de uma sociedade surgia com uma nova imagem, não já como um fenómeno pontual, mas como um facto universal. Por isso, havia necessidade de empreender novas tarefas:

1 - Ensinar o deficiente a conviver com a deficiência;

2 - Realizar um atendimento contínuo e integrado com orientação médica, psicológica, social, vocacional;

3 - Ensinar o deficiente a viver uma vida normal; com o fim, de garantir ao excepcional a sua integração na comunidade.

A publicação de legislação nos E.U.A. (Education for all Handicapped Children Act em 1975), na Inglaterra (Wornok Report-Special Education Needs em 1978) e noutros países vem consolidar este movimento. Mac Milan e Becker (1979) afirmariam a necessidade de uma "via comum" (Mainstreaming) através da qual as crianças com dificuldades específicas de educação poderiam usufruir da integração nas estruturas regulares de ensino; sabendo-se de antemão o que deveriam aprender e como o deveriam fazer. (Fig.1)

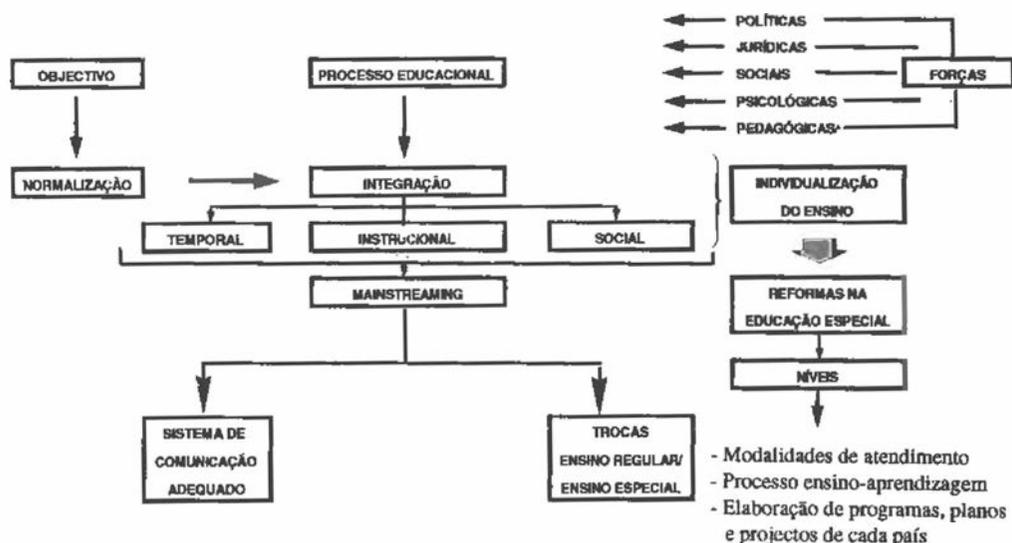


Fig. 1 : A integração temporal, instrucional e social do excepcional com crianças normais de forma progressiva, baseada em estudos e avaliações individuais requer aceitação e responsabilidade administrativa entre o sistema regular de ensino e a educação especial (Mainstreaming) (1)

A integração é, sem dúvida, uma mudança radical no sistema educativo e dum modo geral, os autores restringem o termo aos esforços educacionais que incluem:

- integração no tempo;
- integração educacional;
- integração social;
- responsabilidades partilhadas para a programação do ensino;
- remoção de rótulos.

A integração pode ainda ser vista como o facto da criança com dificuldades ser capaz de partilhar e responsabilizar-se pelos produtos que a sociedade põe à disposição de todos; por isso, se podem considerar vários níveis de integração (Brocksted, 1981):

- físico: classes especiais e classes regulares localizam-se no mesmo edifício;
- funcional: possibilidade das crianças das respectivas classes usufruírem das mesmas instalações para refeições, actividades desportivas, musicais, culturais, etc.;
- Social: convivência de todas as crianças desenvolvendo em conjunto actividades sem intervenção do adulto.

De um ponto de vista específico dever-se-ão considerar os níveis de aplicação do processo integrativo; numa perspectiva geral a integração surge como uma inovação pedagógica, de forma que toda a sociedade fique implicada de um modo opinativo e participativo; pois, só assim é possível utilizar ao máximo os aspectos positivos do meio para o desenvolvimento total da Personalidade do deficiente. A coragem de pôr em causa o Sistema de Educação Especial revela a audácia de uma **atitude de inovação** (Moreno, 1982).

A presença de crianças deficientes no Sistema de Educação Geral⁽²⁾ cria inevitavelmente problemas, pelo que urge modificações profundas no sistema, de modo a que o medo à diferença seja superado. Torna-se necessário encontrar soluções de funcionamento eficazes e gratificantes para todos, por isso, só com a participação de todos, animados dum **espírito de cooperação** é possível acabar com os conflitos e equívocos neste domínio.

2.3. A integração como uma filosofia educacional

Nenhuma razão humana ou científica pode afirmar que a melhor educação dos deficientes passa pela sua separação dos "não deficientes". Por outro lado, pode acontecer que em certos casos o meio menos restritivo possível pode não ser a classe regular.

Os receios, os medos, as superstições, as frustrações, as exclusões, as separações rígidas devem fazer parte do passado; já não tem sentido excluir os deficientes do seio da sociedade. Hoje os princípios e valores-culturais têm vindo a manifestar-se numa preocupação humana denominada **INTEGRAÇÃO**. Os seres humanos independentemente das suas condições e potenciais, têm direito às mesmas oportunidades de inserção, inclusão e realização psicossocial.

Poder-se-ia dizer que todos os seres humanos contêm em si, a génese da deficiência, pelo que a política do futuro deverá ser orientada no sentido da anti-rejeição, isto é, deverá adoptar uma política de integração onde a rejeição, e a exclusão sejam iguais a zero (Fonseca, 1981).

Quando se fala de **Integração**, quer-se simplesmente dizer interacção entre "deficientes" e "não deficientes"; mas, só quando esta inter-relação é uma realidade, se pode falar numa **política educacional da integração**.

Aceitar a diferença humana, respeitar a diversidade cultural e social, defender a unidade da pessoa humana são valores inquestionáveis para o progresso da humanidade.

Hoje sabemos que os deficientes podem ser educáveis; que têm potencialidades, aptidões, que podem ser desenvolvidas, por isso, desde que as condições o permitam, a educação especial não poderá continuar a ser realizada separada da educação regular ou normal.

Mas, como tornar possível uma política de integração? Embora não existam receitas, salientem-se os seguintes aspectos gerais que poderão fornecer pistas para a sua concretização (Fonseca, 1981):

a) Alargar as oportunidades educacionais, combatendo a separação em termos educacionais.

b) Percepcionar o deficiente como um ser possuidor de um potencial de aprendizagem, de um perfil intra-individual e de um repertório de comportamentos a desenvolver no plano educacional.

c) Elaborar programas e currículos diferentes adaptados às necessidades educacionais específicas das crianças deficientes.

d) Adoptar uma filosofia centrada na semelhança diferenciada (filosofia da heterogeneidade).

e) Modificar a essência da estrutura escolar promovendo a acção em defesa dos direitos humanos.

f) Encorajar a apreciação e o respeito pelas diferenças entre as crianças ou os jovens.

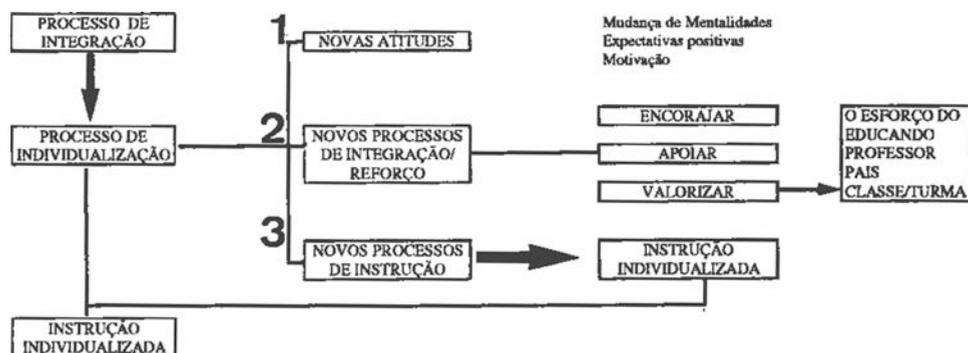
g) Adaptar a escola e as exigências escolares à variedade humana.

h) Formar educadores e professores com novas atitudes e competências.

i) Responsabilizar e formar os pais para uma participação activa no processo educativo.

A integração encarada na perspectiva da **inovação** constitui uma arte e uma ciência da **individualização do ensino**. Apesar dos testes psicológicos, da análise de tarefas, do diagnóstico educacional, muito ainda existe por desvendar. No campo da psicopedagogia todos

sabemos que os mesmos métodos podem levar a resultados pedagógicos diferentes. Daí a necessidade de ser criativo e inovador num domínio onde o processo de integração é um processo de individualização por excelência (Fig.2).



- Rigor na planificação de tarefas e aquisições.
- Ordenação progressiva por graus de dificuldade.
- Disponibilidade de meios e materiais adequados.
- Flexibilidade nos programas.
- Valorização de processos de transferência de aprendizagem.
- Responsabilização da sociedade

Fig . 2 : A instrução ou o ensino individualizado é a condição essencial do processo de integração; pelo que se exige um maior esforço do Sistema de Ensino e dos docentes, tendo em conta a sua respectiva adequação ou preparação actualizada.

A integração tem como seu fim último o possibilitar que as crianças e os jovens convivam com a diferença uns dos outros, sem condições harmoniosas, que permitem respectivamente a optimização das suas capacidades.

Não é legítimo pensar que as crianças deficientes são uma ameaça às crianças não deficientes, só porque precisam

de mais atenção do educador ou professor; de materiais especializados sofisticados e por vezes dispendiosos; ou de serem privilegiadas com um programa adaptado às suas capacidades - por isso urge acabar com este preconceito para além de muitos outros preconceitos, que ainda mantêm a ignorância neste domínio.

2.4. Segregação ou Integração?

A controvérsia segregação-integração foi iniciada com o artigo de Lloyd Dunn (1968) na revista Excepcional Children. O autor pretendia indagar, se a colocação de uma criança deficiente numa classe especial seria a melhor forma de a educar ou a melhor maneira de lhe causar privações sócio-culturais. Assim, tendo verificado diversas incongruências no ensino especial praticado, Dunn defendia que as crianças não deveriam ser agrupadas ou classificadas como deficientes mentais, uma vez que existiam múltiplas razões para explicar o seu insucesso escolar e os resultados baixos obtidos nos testes de inteligência.

De facto, a maior parte das classes criadas para os deficientes mentais educáveis, eram na realidade frequentadas por um grupo heterógeneo de crianças emigrantes recentes, filhos de pobres, membros de minorias étnicas, pessoas que pertenciam a sub-culturas, crianças, perturbadas ou psicóticas, crianças com dificuldades específicas ou deficiências ligeiras), cujo único traço comum, era o insucesso em matérias de ensino básico.

Por outro lado, os professores das classes especiais não eram os mais competentes ou os melhores formados, e não utilizavam metodologias diferentes, nem meios materiais criados para o efeito (as classes funcionavam em caves ou salas de arrumação, o mobiliário era abaixo da média).

Consequentemente, as direcções escolares davam uma posição inferior à Educação Especial, uma vez que a com-

posição das classes especiais lhes dava pouco prestígio. Tal facto passava impune pois, os pais destas crianças não tinham poder económico, social ou político para poder contestar. Por conseguinte, foram os pais da classe média (profissionalmente diferenciados) que se organizaram, formaram associações e protestaram.

Na Europa, a Educação Especial tem dado uma imagem muito diferente da apresentada na América do Norte. Procura-se ver o deficiente como uma pessoa na sua globalidade, tentando desenvolver as suas potencialidades.

A escola nem sempre foi considerada o lugar ideal para criar oportunidades iguais a todas as crianças, no entanto houve gente que acreditou que ela poderia ser uma boa oportunidade para melhorar a vida das crianças com desvantagens, utilizando uma educação considerada compensatória.

Segundo Kirk (1964) e Coleman (1966) os alunos escolarmente fracos, pertencentes a uma minoria étnica ou racial faziam mais progressos no ensino integrado do que no segregado. Esta constatação veio mostrar-se de grande utilidade para realizar uma reflexão sobre o tipo de Educação Especial que se estava a praticar, e sobre quais deveriam ser as suas directrizes futuras. Surge posteriormente o aparecimento de uma legislação específica (Suécia, Dinamarca, E.U.A., Inglaterra) para todos os indivíduos com problemas específicos, promovendo o aconselhamento parental, a obrigação dos professores a um estágio e a uma avaliação não discriminatória das crianças, sujeita a segredo profissional.

O sistema escolar modificou-se quando planeou integrar crianças excepcionais numa classe normal; para isso, preparou cuidadosamente a mudança consultando os pais, os educadores ou professores, a própria criança e a classe ou turma regular. Por conseguinte, surge um **Programa de Educação Individual** (para todas as crianças que necessitam de um programa especial) que tem por fim último o **Plano Individualizado de Ensino**; que de modo geral obedece às seguintes normas (Tillemans, 1983):

a) ser apresentado sobre forma escrita;

b) ser redigido conjuntamente pelo pessoal da escola e pelos pais;

c) especificar os serviços que deverão estar envolvidos;

d) especificar o período de tempo em que se pensa que o programa especial venha a ser necessário;

e) declarar o critério que vai ser usado para a avaliação do programa;

f) rever e actualizar o programa uma vez por ano.

O PIE mais não é, do que o instrumento de mudança que procura levar as escolas à **acção concreta**. Infelizmente, muitas das vezes ficou pelo simples papel, porque não se conseguiu agarrar o seu espírito.

Os problemas do debate segregação-integração colocam-se essencialmente a três níveis, como tivemos oportunidade de constatar:

- o indivíduo integrado numa classe.
- os pais são contra a inclusão dos filhos em classes especiais.
- em ambientes especiais as crianças parecem aprender menos.

Uma vez que se acredita que quanto menos restritivo o ambiente for (estigma menor), mais este se parece com o ambiente habitual e mais adequado se apresenta; a integração nas devidas condições parece ser, sem sombra de dúvida, a melhor opção para a qual todos somos chamados a tomar parte com prudência e paciência. Mas, surge uma nova questão: como ultrapassar os seguintes problemas específicos?

1 - Estigmatização das classes ou escolas especiais.

2 - A criança integrada numa classe normal sofre uma estigmatização particular.

3 - Pertencer a um grupo estigmatizado parece influenciar o auto-conceito.

4 - Dificuldade em continuar a educação ou formação profissional depois da escola especial.

5 - As entidades empregadoras parecem discriminar os jovens educados com programas especiais.

6 - Dificuldade em reintegrar uma criança em educação normal, depois de ser escolhida para educação especial.

Se optamos pela segregação ou pela integração ou pelo processo segre-

gação/integração como deverão ser, respectivamente, realizados e em que condições?

3 - NÍVEIS DE APLICAÇÃO DO PROCESSO INTEGRATIVO

O termo integração, como foi dado observar, apresenta múltiplas facetas, tanto pode significar um **princípio**, um **método**, como uma **prática**, um **resultado**.

Considerem-se dois sistemas de educação, o *Sistema de Educação Geral* e o *Sistema de Educação Especial*. No primeiro, está implícito preparar os jovens para se tornarem cidadãos activos na sociedade futura; no segundo, a tónica é colocada no desenvolvimento dos jovens tendo em conta as suas dificuldades (Moreno, 1982). O S.E.E. como é obvio, encontra-se mais centrado na educação individualizada de que o S.E.G., o que deveria ser alvo de reflexão.

Apesar de existirem muitas contradições, os dois sistemas parecem completar-se e serem força motriz um do outro. No S.E.G. tem-se como fim último a chegada ao desenvolvimento da inteligência total dos jovens, mas não se consegue introduzir uma educação individualizada - é o aluno médio que está em causa, é a estatística que preocupa. O S.E.E. que pratica a educação individualizada tem sérias dificuldades na integração total dos jovens com dificuldades por estes serem rejeitados pelo S.E.G.. Por tudo isto, surge a necessidade de:

- desdramatizar o "normal"
- clarificar os métodos de integração
- desmistificar a Educação Especial.

De um modo geral, podemos considerar três **fases de integração**:

Pré-integração: período em que a criança diferente e o seu ambiente (classe regular, educador/professor, escola, administração) se preparam para receber essa criança.

Integração propriamente dita: período inicial das experiências integrativas com inclusão de actividades de vários tipos.

Pós-integração: Supõe uma avaliação permanente dos resultados de mudança da conduta da criança diferente, através de fichas, escalas de observação, planos e orientação futura.

Relativamente á integração prática podemos encontrar quatro formas de integração:

Integração física: redução da distância física entre os alunos do S.E.E. e os alunos do S.E.G.

Integração funcional: redução funcional da distância existente entre os dois grupos - utilização dos diferentes espaços e recursos escolares.

Integração social: redução da distância social (inexistência de interações) existente entre os dois grupos de

crianças.

Integração total: oportunidade do adulto deficiente influenciar o seu próprio destino, de ter acesso aos recursos oferecidos pela comunidade e de participar nela dum modo autónomo como qualquer outro indivíduo.

A maior parte dos autores estão de acordo que a integração se pode efectuar a qualquer nível, no entanto é frequente apresentarem quatro níveis de integração pedagógica (Moreno, 1982):

N1: Programa de Educação Regular com serviço de apoio

N2: Programa de Educação Regular e apoio do professor de Educação Especial

N3: Programa de Educação Especial com currículos adoptados aos currículos de Educação Especial

N4: Programa de Educação Especial com curriculum próprio.

A Integração deve ser perspectivada como um dos meios de apoio no processo educativo geral, desta forma, já não é sinónimo de abolição de classe especiais ou corresponde a uma mudança isolada da Educação Especial; pelo contrário, refere-se a uma mudança profunda de Educação Geral de modo a que exista um só sistema de educação para todos que valorizem um ensino individualizado.

4 - METODOLOGIAS ADOPTADAS

O presente é o resultado duma construção num passado e determina os empreendimentos do futuro. Assim, a noção de continuum educativo deve estar sempre presente no planeamento de qualquer estrutura educativa.

Hoje pretende-se a abolição do Sistema de Educação Especial pela total integração no Sistema de Educação Geral - no futuro será uma realidade banalizada. Esta aproximação deverá ser progressiva pelo que se considerará:

a) a introdução de apoios especiais dentro do S.E.G.

b) todo o funcionamento deverá ser mais ou menos complementado a cada um dos sistemas educativos.

Objectivamente, tudo depende do ponto de partida escolhido para a realização das práticas integrativas. No S.E.E existem múltiplos recursos educativos alternativos que se repetem e que são utilizados total ou parcialmente em função das opções metodológicas feitas para se atingir a integração das crianças. A escalonamento dos recursos educativos são função dos graus de dificuldade vividos pelas crianças (Moreno, 1982):

1 - A opção de integração total servir-se-á unicamente da classe regular.

2 - A opção de aproximação dos dois sistemas servir-se-á principalmente da:

- classe regular

- professor itinerante
- classe de apoio
- ensino participado

em todo o caso, tudo é função dos recursos educativos que se possuiu (Figura 3):

	ESCALONAMENTO DE SITUAÇÕES ESCOLARES DIFERENCIADAS	ALTERNATIVAS EDUCATIVAS	NÍVEIS DE INTEGRAÇÃO
INTEGRAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação do aluno na classe regular • Apoio consultivo • Apoio itinerante • Ensino participado • Classe de apoio e classe regular • Classe regular e escola especial • Escola especial semi-internato • Escola especial internato • Apoio domiciliário • Exclusão 	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação do aluno na classe regular • Apoio consultivo • Apoio itinerante • Ensino participado • Classe de apoio • Classe Regular-Escola Especial • Classe Especial 	Nível 1 Nível 2 Nível 3 Nível 4
SEGREGAÇÃO	↑ ↓ (I)	↑ ↓ (II)	
	ASPECTOS IMPLICADOS	FACTORES DETERMINANTES	
	<ul style="list-style-type: none"> • Económicos • Políticos • Educacionais • Científicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação Física • Grau de Integração • Duração do período de estadia na classe regular • Fornecimento de outros serviços de apoio directos ou indirectos, métodos ou equipamentos 	

Fig. 3 : Os recursos educativos existentes para uma integração adequada mostram como a realização desta pode ser um processo muito complexo (3).

5 - INTEGRAÇÃO POR TIPOS DE DEFICIÊNCIA

Uma das dificuldades neste domínio é o de definir o que é uma pessoa com um **handicap**. Segundo Razan-Charen-sol (1989) tendemos sempre a esperar deste indivíduo o que ele não pode realizar, isto é, considera-se sempre um indivíduo numa situação. Assim, segundo o autor um **handicap** pode surgir de uma anomalia genética, duma doença, dum traumatismo, que originam lesões, desordens ou faltas. Poderão surgir deficiências motoras, intelectuais, sensoriais, mentais, estéticas, viscerais, gerais; responsáveis por incapacidades ou desvantagens ligadas à *mobilidade*, à *ocupação*, à *independência física*, à *integração social*, à *auto-suficiência económica*.

Considerem-se os seguintes tipos de deficiências: auditivas, visuais, físicas e motoras, mentais. Embora cada caso seja sempre único, todos os alunos possuidores destas deficiências mantêm uma identificação grupal e as suas actividades integrativas processam-se a vários níveis.

Quando se fala na integração de alunos com perdas auditivas profundas ou severas são sempre alvo de discussão:

- os problemas da comunicação (oralismo/gestualismo)
- métodos de ensino
- objectivos pedagógicos

A escola deverá estar apetrechada com o material necessário para facilitar

as condições de comunicação e possuir técnicos especializados. Assim, só se deve colocar um deficiente auditivo numa classe regular depois de prevenir o professor e a turma e ter a garantia de serviços de apoio.

Geralmente o deficiente visual é colocado sozinho numa classe ou turma (integração individual) pelo que se exige uma preparação prévia e permanente dos professores do ensino integrado, e um centro de material rápido e eficaz na sua produção.

Nos deficientes físicos e motores a tónica é colocada ao nível da grande importância da inter-disciplinaridade (médicos, enfermeiros, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, psicólogos, terapeutas da fala e serviço social), que se ocupam da criança individualmente e da sua família. Procura-se estabelecer um equilíbrio entre o **apoio terapêutico** e o processo educativo dum modo contínuo, desde o início até ao fim. Podem ser adoptados três tipos de escolarização (Moreno, 1982):

1 - Colocação individual numa classe do ensino regular com serviço de apoio - professor itinerante

2 - Classe especial numa escola do ensino regular com integração parcial numa classe regular para algumas áreas de aprendizagem

3 - Classe especial como centro de reabilitação

que deverão prestar a devida atenção às seguintes medidas integrativas:

- Formação prévia do professor

- Apoio frequente do professor itinerante ou ensino participado
- Redução do mínimo de adultos na classe
- Alterações curriculares tendo em consideração o prolongamento do tempo de aprendizagem
- Fornecimento de ajudas técnicas necessárias
- Serviços complementares de apoio (equipa inter-disciplinar)
- Facilitação do transporte

Em qualquer, dos casos a decisão final da escolha do sistema educativo adoptado deve ser feita pelo aluno e pela família.

No que diz respeito ao deficiente mental ocorre geralmente ao nível funcional com a utilização conjunta dos recursos humanos; neste caso tudo parece depender das relações de cooperação da escola e da atitude da comunidade face à integração social.

As maiores **dificuldades de integração** encontram-se nos seguintes tipos de crianças problema:

a) Crianças com severas ou complexas incapacidades físicas sensoriais ou intelectuais que exigem meios ou métodos de ensino muito específicos.

b) Crianças com severas perturbações emocionais ou de comportamentos, traduzidas por dificuldades de comunicação e comportamentos;

c) Crianças com problemas menos severos, por vezes surgem combinados com outros, e só apresentam progressos numa estrutura particular (íntima).

Múltiplas interrogações podem ser colocadas sobre o tema da Educação Especial em meio escolar habitual: O que é melhor) Que tiram eles a mais? Serão eles melhor educados fora do sistema educativo regular? A sua qualidade de vida será melhorada? Será que a sociedade os reintegra mais facilmente? Onde estarão eles na idade adulta?

A experiência da classe em Meudon (Milcent, 1987) é sem dúvida um exemplo positivo de como é possível tornar um sonho realidade. Nesta escola os objectivos de trabalho são definidos para cada uma das crianças, depois de uma análise das suas capacidades e necessidades do seu meio sócio-cultural familiar; pelo que, logo são estabelecidos os objectivos que a longo prazo se pretendem alcançar. O programa pedagógico ou educativo é individualizado e definido por escrito todos os trimestres, sendo reajustado todas as semanas, em função das mudanças observadas pelos pais e professores.

O programa da classe é definido pelo director e pela educadora especializada em função dos programas e dos objectivos a trabalhar com cada criança, tendo em conta que estas serão integradas nos tempos escolares: grupo interno na classe, relação com as outras classes, recreio, cantina onde as crianças almoçam umas com as outras, etc.

Os pais têm participação activa, desde o momento que às 8:20 trazem os

seus filhos e comunicam aos professores as informações sobre acontecimentos importantes ou novas aquisições.

Como se pode observar, a metodologia do trabalho utilizada é a de uma educação especializada tendo como modelo de referência o Programa Individualizado em permanente actualização e consultável a todo o momento. A maioria das crianças podem usufruir de uma situação deste género, desde que sejam respeitadas as suas necessidades e as condições requeridas - os autistas, psicosses infantis/ou problemas graves de personalidade exigem uma educação especial particular.

6 - A MUDANÇA DE ATITUDE DA SOCIEDADE

As experiências ou estudos referidos anteriormente mostram a multiplicidade de situações únicas que podemos encontrar no domínio da abordagem da problemáticas da integração. Esteve sempre presente, a importância da mudança de atitude da sociedade, relativamente aos tabus da integração, ao comodismo e conformismo.

Infelizmente, ainda se constata uma grande falta de compreensão para com os deficientes, os diminuídos ou os inadaptados, quando se tenta a sua integração (possível e desejável) nas escolas normais. É frequente deparar com a ausência de estruturas próprias ou com detalhes de construção que podem ser facilmente elimináveis.

Sabemos que o político é quem traça as linhas mestras da integração, no entanto, ele não é o detentor de toda a verdade. A sociedade deve preocupar-se sobre o futuro das suas crianças e jovens inadaptados, por isso, é necessário desencadear esforços para projectar, planificar, realizar, avaliar e reformular o trabalho neste domínio.

Desde a opinião pública em geral, aos autarcas, professores, famílias, entidades e instituições que deve ser realizado um esforço conjunto neste sentido. Mas, como alertar a consciência colectiva? Como mudar as suas ideias, valores, crenças e comportamentos?

Em primeiro lugar é preciso conhecer a opinião pública e depois é preciso informar/formar uma nova sociedade, onde o direito à diferença seja um valor a defender.

A mudança da estrutura das instituições, a alteração de valores e atitudes tem início, quando é possível existir uma posição conciliadora entre a política e a sociedade. A preocupação primordial deverá verificar-se ao nível:

- 1) *Formação de educadores/professores* ⁽⁴⁾
- 2) *Formação de pais*
- 3) *Constituição de equipas*
- 4) *Prevenção precoce da deficiência.*

É importante que a educação dita **especial** realmente seja uma educação de qualidade que estabelece uma ponte segura entre a **individualização** e a **inserção social**.

As instituições responsáveis pela formação inicial e contínua de docentes, dos diversos graus de ensino, deverão planificar os currículos dos cursos de modo a formarem técnicos especializados no domínio do ensino especial e do ensino integrado.

Por outro lado, pretende-se o aumento de docentes efectivos especializados, pelo que a rede escolar deverá estar preparada e proporcionar situações e condições gratificantes de trabalho para a realização de uma integração adequada. É importante que exista um espírito de cooperação do professor do ensino regular - professor do ensino especial - professor do ensino integrado, que só será real quando estes apresentarem as competências seguintes:

- 1 - Conhecimento actualizado no domínio do ensino especial e integrado
- 2 - Identificação das capacidades do aluno
- 3 - Definição dos objectivos a atingir pelos alunos
- 4 - Selecção de estratégias pedagógicas
- 5 - Métodos de avaliação

Os pais como agentes privilegiados da educação devem ser alvo de uma atenção especial, pelo que deverão par-

ticipar activamente no plano da educação escolar e profissional dos seus filhos.

As crianças diferentes têm pais diferentes, por isso, estes últimos deverão ser alvo de uma preparação especial de forma a poderem realizar uma participação activa adequada na educação escolar/profissional dos seus filhos. Seria interessante criar uma escola para a formação de pais de modo que também eles possam estar informados/formados no domínio da educação integrada. Paralelamente existiria a realização de colóquios, seminários, para que pais e professores debatessem em conjunto os problemas do momento.

O educador/ professor especializado deverá depender de um órgão fornecedor de serviços de apoio e de coordenação de actividades.

Para um melhor funcionamento, recomenda-se a formação de equipas inter-disciplinares *locais* ou *regionais* com funções de **coordenação**, **promoção** e controlo dos serviços da comunidade para um melhor apoio individualizado ou melhor integração do indivíduo diferente.

Em Itália temos as "*Operati Sociali*", em Espanha as "*Equipas Multi-profissionais*", na Noruega os "*Centros Psicopedagógicos*" e em Portugal as "*Equipas do Ensino Especial*" (Moreno, 1982).

Saliente-se ainda, a necessidade de implementação de esforços no sentido da prevenção da deficiência, bem como a precocidade do seu diagnóstico - tal facto deverá ser uma outra preocupação social.

A *responsabilidade colectiva* e a *educação satisfatória* parecem requerer bastante elaboração. Qualquer inovação vai sem dúvida mexer com a *integridade profissional* pelo que não nos podemos admirar da rejeição à mudança (Wynn-Jones, 1987). Em todo o caso uma simples educação, para que seja satisfatória implica sempre uma melhoria, uma *actualização* e uma *prevenção* - é esse o caminho que devemos percorrer cuidadosamente.

A Educação Especial nasceu fora da Educação Geral, hoje em Portugal realiza-se o trabalho da integração da primeira na segunda - o que corresponde a um avanço para se poder ser diferente na sociedade portuguesa.

7. CONCLUSÃO

As crianças e os jovens foram ou ainda são, muitas vezes, excluídas do sistema educativo geral e dos lugares de vida habitual que se reserva aos indivíduos da sua idade, porque apresentam problemas cognitivos importantes e igualmente dificuldades de relação significativas. Eles falam pouco ou nada, compreendem mal a linguagem não verbal e apresentam muito frequentemente problemas de comportamento; isto é, podem ser "*autistas*", "*psicóticas*" ou apresentam problemas próximos destes. Desde que a escola os detecta (Jardim de infância) logo são orientados para "*locais especiais*".

Os estudantes com deficiências ou dificuldades são primeiro do que tudo

estudantes, pelo que precisam e devem ter direito a uma educação apropriada. As suas condições de handicap tornam imperativo os ajustamentos e as adaptações educacionais que deverão ser oferecidas. Muitos dos alunos com dificuldades podem estar numa classe regular ou numa escola regular se lhe forem assegurados **materiais de apoio e assistência de pessoal especializado**.

Uma *classe integrada* é aquela que acolhe crianças que têm um handicap com uma metodologia de ensino próprio e uma estrutura de suporte para-médica, numa escola normal. Esta classe vive ao ritmo da escola, partilham os recreios com as outras crianças, têm actividades comuns a toda a vida escolar, em função do seu programa de educação próprio (Wahl, 1986).

Para que a classe integrada seja uma realidade é necessário que o professor da classe regular receba um grau de treino formal para com eficiência poder ajudar os seus alunos numa perspectiva do ensino individualizado. Pelo que se torna urgente, dinamizar a formação inicial e contínua de todos os educadores e professores no domínio do ensino especial e do ensino integrado.

Os pais são igualmente chamados a prestar o seu contributo pelo que deveriam dispor-se a um processo de formação para elevar a qualidade da sua participação.

Hoje, a maioria dos pais tomaram consciência que os seus filhos apesar de apresentarem um handicap tinham direito à educação intelectual (Bauer, 1988). Seria bom que a partir de agora não defendam só a intelectualização dos seus filhos e que se recordem de outras

tarefas que são de valorizar: enquadramento social do deficiente; profissionalização; mundo do trabalho.

A integração pode ser "individual", "selvagem", "parcial", "colectiva" ou "a partir de estabelecimentos especiais". Surgem formas muito diversas pois, existe numa diversidade de situações. Segundo Lafay (1986) a integração finalmente desenvolve-se e nem sempre respeita os textos regulamentares, isto é, a integração escolar não aparece como a aplicação desta ou daquela circular, mas como uma resposta a uma necessidade humana, social largamente sentida - não é uma situação artificial criada por um regulamento. Opinião idêntica é também partilhada pelo Coordenador da Educação Especial em Beja (Vaz Pinto, 1991).

Frequentemente preocupados com o duplo problema da integração/não exclusão e a representação do outro como "nem estranho, nem estrangeiro" (Machelot, 1987) que esquecemos um pormenor à supervalorizar e que urge responder: é a criança que se integra, ou alguém a quer integrar? Por isso torna-se necessário uma avaliação interna (perspectiva do sujeito) sempre que for possível.

Ao tentar salientar alguns aspectos pertinentes sobre a integração do indivíduo diferente na escola, constata-se que a perspectiva da integração enquanto direito de cada indivíduo a desenvolver as suas capacidades num ambiente geográfico, social e funcional comum a todos os outros indivíduos, obriga a uma revolução de mentalidades, de meios, de interações - no fim, trata-se de aceitar o desafio à INOVAÇÃO.

Como tudo o que é novidade e, principalmente se põe em questão (ou questiona) a ordem estabelecida, sem dúvida, irá causar problemas e deparar-se-á com inúmeros obstáculos (educacionais, económicos, sociais, políticos, científicos). No entanto, aquilo que profundamente deve ser preocupação poderá ser a *sensibilização à criatividade social*, só ela poderá ser a solução para um problema tão geral, mas acima de tudo tão específico, porque individual. A necessidade de *novas atitudes, novas metodologias, novas legislações* aplicáveis a uma situação, a um indivíduo específico urge a todo o momento. Não tem valor a afirmação corrente de se buscar nas dificuldades materiais a constante justificação para não se fazer nada.

A integração de crianças e jovens inadaptados sem dúvida que requer muita prudência, paciência e acção, por isso, é urgente continuar a *falar de integração*.

BIBLIOGRAFIA

BANK-MIKKELSEN, N.E. - *Misconceptions of the Principle of Normalization, Flash on the Service for the Mentally Retarded: The personal Training School, Copenhagen, 1978, 41-48.*

BAUER, M. - *L'integration des enfants et adolescents handicapés mentaux en milieu scolaire ordinaire, Réadaptation, 1988, 348, 9-15.*

COLEMAN, J.S. et al, - *Equity of*

Education Opportunity, Washington, D.C., USGPO, 1966.

DUNN, L. - *Special Education for the Mildly Retarded - Is much of it justifiable?* *Exceptional Children*, 1968, 35.

FONSECA, V. - *A integração como uma filosofia educacional*, Aprendizagem e Desenvolvimento, Instituto Piaget, 1981, 1,4,9-14.

FONSECA, V. - *Educação Especial, programa de Educação precoce*, Lisboa, Editorial Notícias, 1989.

GEARHEART, B., WEISHAN, M., - *The handicapped student in the regular classroom*, St.Louis, C.V. Morby Company, 1980.

KIRK, S.A.: "Research in Education, Stevens, H.A. and Heber, R.(Eds): *Mental Retardation*", in **Chicago**, 3, University of Chicago Press, 1964.

SAVY, J., - *A propos du rapport sur l'intégration scolaire des enfants et adolescents handicapés*, Interview du Pl Lafay, Réadaptation, 1986, 326, 3-8.

MACHELOT, G. - *Intégration: Innovation et Démarche d'Accompagnement*, Réadaptation, 1987, 340, 26-30.

MACMILLAND, D., BECKER, L. - *Programming and Services*, **DAILEY, R., TARNER, S.** (Ed.) **KNEEDLER, E.** Merrill Publishing Company, 1979.

MILCENT, C. - *L'éducation "Spéciale" en milieu scolaire habituel*, Réadaptation, 1987, 340, 31-33.

MORENO, C.S. - *A Educação Especial Integrada*, Residência do Conselho de

Ministros, Secretariado Nacional de Reabilitação, Lisboa, 1982.

RAZAN-CHARENSOL, J. - *La rééducation scolaire dans une perspective éducative et d'intégration*, Réadaptation, 1989, 358, 7-14.

TILLEMANS, T. - *Segregação-Integração: Uma Controvérsia*, Cadernos do Comportamento, Lisboa, 1983, 78, 103-116.

WAHL, L' *Intégration Scolaire des enfants handicapés mentaux*, Réadaptation, 1986, 327, 10-24.

WALL, W.B. - *Constructive Education for Special Groups*, Copyright UNESCO, 1979.

WYNN-JONES - *The teacher as managers*, M.Hinson, teachers and Special Educational Needs, Longman Group UK Limited, 1987.

Outros Documentos:

O deficiente na escola não às barreiras, Ministério da Habitação e Obras Públicas, Direcção das Construções Escolares, Centro de Documentação e Informação, Doc E1/81.

Entrevista com o Dr Vaz Pinto, Coordenador Regional de Educação Especial da Zona Sul, Apontamentos recolhidos por M. C. Faria, 1991.

BROCKSTEDT, H. - *A Educação das Crianças Deficientes Mentais*, Conferência proferida no Curso de Psicopedagogia Diferencial da Universidade do Porto, 1981, (fotocopiado).