

**ESCOLA PARA TODOS - O PERCURSO NECESSÁRIO -
Mito ou Realidade?**

MARIA HELENA FERREIRA DE PEDRO MESQUITA
Doutora em Teoria e História da Educação/Educação Especial
Professora Adjunta do Departamento de Ciências Sociais e da Educação da
Escola Superior de Educação de Castelo Branco

RESUMO

O artigo tem como objectivo realçar a importância de uma “escola para todos” nas estruturas regulares de ensino, tendo como base a Declaração de Salamanca, bem como de quais os factores limitativos à sua concretização.

Progressiva e lentamente o princípio da integração foi-se introduzindo na comunidade educativa, bem como na política educativa de cada país, assim como foi sofrendo alterações de conceito e de práticas educativas, à medida que se desenvolveu e consolidou.

Documentos internacionais como, a Public Law de 1975 (EUA) e o Warnock Report de 1978 (Reino Unido), são o caminho para uma nova concepção de escola, aquela em que todas as crianças têm as mesmas oportunidades para desenvolver ao máximo as suas potencialidades e onde ser diferente é factor de aprendizagem para toda a escola, visto que *«funciona como um estímulo que promove estratégias destinadas a criar um ambiente educativo mais rico para todos»*¹ e não motivo de exclusão da mesma.

As evoluções sentidas apontam para um percurso que se tornou necessário: ESCOLA PARA TODOS.

¹ AINSCOW ((1997. p.14).

Os direitos à educação, à igualdade de oportunidades, assim como o de participar na sociedade são inquestionáveis, pelo que a escola tem de se adaptar a todas as crianças, sem excepção, para responder às necessidades de TODOS os alunos. Estes e outros aspectos são referenciados na Declaração de Salamanca de 1994.

Em Junho de 1994, foi realizada em Salamanca a **“Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade”** (*World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*) organizada pelo Governo de Espanha, contando com a colaboração da UNESCO, onde estavam representados 92 governos e 25 organizações internacionais.

A conferência tinha como objectivo promover a “Educação para Todos”, analisando as mudanças fundamentais de política necessárias «*para desenvolver a abordagem da educação inclusiva, nomeadamente, capacitando as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais*»².

A conferência adoptou a DECLARAÇÃO DE SALAMANCA sobre os Princípios, Política e Prática na área das Necessidades Educativas Especiais, assim como um Enquadramento da Acção. O espírito destes documentos é o de promover a igualdade de oportunidades, bem como o direito à educação a todas as crianças, como podemos ler na referida Declaração, pág. iii:

² Declaração de Salamanca (1994, p.iii)

«estes documentos estão inspirados pelo princípio da inclusão e pelo reconhecimento da necessidade de actuar com o objectivo de conseguir "escolas para todos" - instituições que incluam todas as pessoas, aceitem as diferenças, apoiem a aprendizagem e respondam às necessidades individuais. Como tal constituem uma importante contribuição ao programa que visa a Educação para Todos e a criação de escolas com maior eficácia educativa».

A Declaração de Salamanca aponta para a escola regular, como sendo o meio mais eficaz de *«combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos;»* e, ainda, em que os custos da educação se revelam mais equilibrados, visto que a escola regular, ao proporcionar uma educação adequada à maioria das crianças com eficácia, fá-lo *«numa óptima relação custo-qualidade, de todo os sistema educativo»*³.

O princípio orientador do Enquadramento de Acção desta conferência é o de que as escolas devem receber todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, mentais, sensoriais, sociais, linguísticas, emocionais, ou outras. O que equivale a dizer que, nesta perspectiva, terão de ser incluídas: crianças com deficiência; sobredotados; bem como crianças de rua; crianças que são

³ Declaração de Salamanca (1994, p.ix)

vítimas de trabalho infantil ou de maus tratos; crianças de populações remotas ou nómadas; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais; e ainda crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.

Neste contexto a expressão "*Crianças com Necessidades Educativas Especiais*" refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares.

Assim sendo, o maior desafio que se coloca à escola regular, numa perspectiva de escola inclusiva, é o de «*ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, susceptível de as educar a todas com sucesso, incluindo as que apresentam graves incapacidades*»⁴.

Estas escolas são a base de construção duma sociedade orientada para as pessoas, respeitando, quer as diferenças, quer a dignidade de todos os seres humanos. LÓPEZ MELERO (1997) designa esta sociedade como uma sociedade multicultural em que se pratica uma educação intercultural, uma cultura de diversidade, de forma a melhorar os modelos da Educação Geral, já que as mudanças a realizar não são apenas estruturais pois requerem alterações profundas no sistema educativo, nas políticas e também na relação entre as pessoas.

Para ORTIZ GONZÁLEZ (1997) a ideia de educação especial integrada tende a desaparecer para dar lugar a uma escola para todos, onde a educação é rica, flexível e ampla de modo a que se possa «*dar cobertura a todas las*

⁴ Declaração de Salamanca (1994, p.6)

individualidades y se vea apoyada por todas las fuerzas familiares, escolares, políticas y sociales: en definitiva, una educación inclusiva»⁵.

O que significa, então, "Escola Inclusiva", "Educação Inclusiva", ou mesmo "Inclusão"? Vários conceitos, ou apenas diferentes termos utilizados para o mesmo conceito?

Se nos for permitido, e em nossa opinião, entendemos que "escola inclusiva" diz respeito a uma nova concepção do meio onde se processa a educação; que "educação inclusiva" é um processo de inovação educativa; e que "inclusão" respeita a um novo princípio (paradigma?). Acrescentemos que nos parece que estes conceitos fazem parte de um movimento recente e crescente, que assenta num princípio fundamental: todos os alunos devem aprender juntos, independentemente das suas dificuldades e diferenças, encontrando nas escolas regulares a resposta a todas as suas necessidades educativas, com sucesso.

Ao falar do princípio da Inclusão, CORREIA (1997) lembra que a sua raiz esteve na origem de um movimento americano designado de "*Regular Education Initiative*" (REI) (Iniciativa da Educação Regular ou Iniciativa Global de educação), preconizado por Madeleine WILL em 1986.

A Secretária de Estado para a Educação Especial do Departamento de Educação dos EUA, WILL (1986), apelava para uma mudança radical no que dizia respeito ao atendimento das crianças com necessidades educativas especiais, em que defendia a:

⁵ ORTIZ GONZÁLEZ (1997, p 395)

«adaptação da classe regular por forma a tornar possível ao aluno a aprendizagem nesse ambiente» e desafiava a quem de direito a «encontrar formas de atender o maior número de alunos na classe regular, encorajando os serviços de educação especial e outros serviços especializados a associarem-se ao ensino regular»⁶.

Pretendia-se, assim, uma corresponsabilidade por parte dos serviços de educação especial e do ensino regular, no sentido de ambos responderem eficazmente às necessidades educativas do aluno, ou seja, propunha-se a unificação do sistema dual de educação - o sistema do ensino regular e o de educação especial.

Também William e Susan STAINBACK (1989) apontavam críticas ao sistema dual de educação, salientando a sua injustiça e ineficácia e realçavam a necessidade da fusão dos dois sistemas em um só, significando isto *«la incorporación, a un solo sistema, del conjunto de recursos y servicios... de ambos tipos de educación»*,⁷ cuja estrutura responda às necessidades próprias de cada aluno.

Como já referimos, através de CORREIA (1997), o movimento REI dá lugar ao princípio da Inclusão, despoletado a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (*World Conference on Education for All: Meeting Basic Learning Needs*), que teve lugar em Jometien, Tailândia, em 1990, e que começou a merecer especial

⁶ Cit. por CORREIA (1997, p.32)

⁷ STAINBACK & STAINBACK (1989, p.27).

atenção após a Conferência Mundial realizada em Salamanca, Espanha, sobre necessidades educativas especiais, em 1994.

O conceito de Inclusão é um conceito que ultrapassa o princípio fundamental de que os alunos com necessidades educativas especiais devem ser educados no sistema regular de ensino, conjuntamente com os seus pares sem necessidades educativas.

Para vários autores (NISBET, 1992; KUKIC, 1993; PUTNAM, 1993) Inclusão significa que todas as crianças, incluindo aquelas com necessidades educativas especiais, mesmo as mais severas, devem ser atendidas nas classes regulares com o apoio dos serviços de educação especial, na escola da sua área de residência, num único sistema educativo e com uma rede de apoio.

Deparamo-nos, então, com um movimento que tem como objectivo a reestruturação das escolas do ensino regular, com vista ao atendimento eficaz das crianças que necessitam de apoios educativos e de serviços especiais, e das que não necessitam, de forma a que a todos os alunos sejam dadas respostas eficazes às suas necessidades educativas.

Esta orientação inclusiva é um dos pilares da Declaração de Salamanca (1994), onde é focada a necessidade de as escolas regulares se tornarem escolas inclusivas, isto é, onde se procurem meios eficazes destinados a fomentar a educação para todos, reorganizando-se estas sob o ponto de vista cultural e estrutural, de forma a apoiar tais esforços, tornando-se escolas para a comunidade.

Para ARNÁIZ SÁNCHEZ (1996), as escolas inclusivas também podem ser designadas de "escolas compreensivas", ou "escolas eficazes", onde é necessário a procura constante de novas estratégias para se educar com maior eficácia todos os alunos, o mais humanamente possível, respeitando incapacidades, culturas, línguas ou religiões diferentes. As escolas inclusivas são, assim, escolas que realçam o sentido da comunidade, na medida em que se pretende que todos os alunos tenham o sentimento de pertença e de aceitação, em que cada criança, incluindo aquela com problemas graves, seja considerada como um membro importante, valioso, com um papel a desempenhar, que apoie os seus pares e seja apoiada por eles e por outros membros da comunidade escolar, ao mesmo tempo que as suas necessidades educativas sejam satisfeitas.

Na perspectiva do mesmo autor:

«el modelo de cambio que propician las escuelas inclusivas, constituye un proceso de innovación educativa, puesto que pretende la reconstrucción de la escuela desde un enfoque institucional-transformador. Desde esta perspectiva, se podrían buscar propuestas de trabajo que dieran respuesta a la heterogeneidad de los alumnos escolarizados en ella.»⁸.

Estamos assim perante uma nova concepção de educação: a Educação Inclusiva. Para muitos este novo modelo de

⁸ ARNÁIZ SÁNCHEZ (1996. p.26).

educação é uma evolução da educação integrada, no entanto RODRIGUES (1998) é mais objectivo ao referir que a educação inclusiva é uma ruptura, um corte, com os valores da escola tradicional. MITO ou REALIDADE?

A "Escola para Todos" tornou-se visível no discurso da política educativa. A escolaridade obrigatória é uma realidade, bem como a gratuidade, o direito à educação e a igualdade de oportunidades, mesmo para as crianças que são portadoras de deficiências, embora muitas delas ainda permaneçam em escolas especiais.

É no início dos anos 90 que a política educativa se torna mais clara e explícita quanto à responsabilidade da escola regular face à educação das crianças com necessidades educativas especiais, com a emissão de importantes diplomas legais.

O processo de reforma educativa, em geral, e da educação especial, em particular, iniciado pela Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986, é caracterizado por uma vasta publicação de diplomas legais, onde se vão operacionalizar os princípios gerais por ela contemplados. Partimos do princípio que as reformas introduzidas no sistema educativo afectam, de forma decisiva, a educação especial, já que a educação das crianças deficientes se processa, essencialmente, nas estruturas regulares de ensino.

Apesar da legislação publicada preconizar a "Escola para Todos", ainda se verificam factores que são um entrave ao seu desenvolvimento. Evidenciemos alguns:

- A existência de um número elevado de alunos com necessidades educativas especiais nas instituições de ensino especial.

- As crianças deficientes continuarem sob a tutela de dois ministérios: o da Educação e o do Emprego e da Segurança Social, embora a tutela pedagógica seja do Ministério da Educação. Situação que já se arrasta indefinidamente e não se vislumbra solução.

- A existência de subsídios e de verbas que financiam estas escolas de ensino especial, que incentivam a situações educativas mais restritivas, portanto fora do contexto da escola para todos. Investimentos que deveriam ser canalizados para o ensino regular.

- A legislação (319/91) que consagra a possibilidade do encaminhamento destas crianças para as escolas especiais.

- Os recursos humanos, materiais e técnicos que ficam muitas vezes aquém do desejado para tarefa de tão grande envergadura.

- O facto de grande parte dos professores não possuir formação adequada em necessidades educativas especiais e a formação especializada não chegar para cobrir as necessidades do apoio educativo. Ausência de outros profissionais especializados no trabalho de apoio a estes alunos, que pretende ser interdisciplinar e cooperativo.

- A falta de articulação da própria legislação, que por vezes dificulta mais do que facilita.

- A falta de medidas de fundo que promovam e incentivem a mudança nas práticas educativas.

Do que foi dito, fica-nos a evidência de que a simples publicação de documentos legislativos nos parece manifestamente insuficiente, tendo em vista uma mudança de práticas educativas, dado que elas teimam em ser rotineiras e tradicionais. Pelo que se torna necessária uma profunda reforma ao nível das estruturas organizativas das escolas, das práticas educativas, da formação de professores e das atitudes dos professores, pais, órgãos de gestão e comunidade educativa envolvente quando confrontados com esta problemática. No nosso país as medidas legislativas têm sido alvo de muitos obstáculos que limitam, mais do que o desejado, e de forma bastante acentuada a sua intervenção na realidade.

BERNARD DA COSTA (1994), refere mesmo que

«a legislação, por si só, não tem constituído, neste sector, o essencial instrumento de mudança. De facto as medidas legais verdadeiramente actantes têm-se baseado em comportamentos e actuações que já tinham sido iniciadas pelos agentes educativos, pelos pais e pela sociedade, consistindo a sua acção em consagrar, apoiar e suportar atitudes e práticas pré-existentes»⁹

No entanto, dado que:

⁹ BENARD DA COSTA (1994, P.64).

- A "Escola para Todos" se tornou visível no discurso da política educativa; a escolaridade obrigatória se revelou numa realidade, tal como a gratuidade, o direito à educação e a igualdade de oportunidades, mesmo para as crianças que são portadoras de deficiências.

- O suporte legislativo existe, a mudança de mentalidades lenta e gradualmente vai emergindo, mas não de uma forma fácil.

- As alterações produzidas implicam reformas profundas em todo o sistema educativo, quer ao nível das práticas, quer ao nível dos papéis dos seus intervenientes (pais, professores, alunos e comunidade).

- A promoção do respeito pelas diferenças individuais são contempladas, se garantirmos a todos uma igualdade de oportunidades no seu pleno desenvolvimento e eliminar medidas discriminatórias, no sentido de respeitar a singularidade e especificidade de cada aluno para melhor desenvolver as suas capacidades e aptidões.

Então, novos princípios devem contaminar o sistema educativo. Daí que BARRETO (1996) saliente que se deve começar pela "desintegração" do sistema educativo, permitindo a diversidade, a diferença e a "emulação". Em seguida, centralizar as preocupações em cada escola, e não mais no sistema. Por fim, fazer das comunidades locais, designadamente da autárquica, o princípio de organização e de responsabilidade da escola e, ainda, descentralizar para as escolas e para as autarquias, as responsabilidades e os

meios, aumentando, em grande parte, a descentralização educativa.

É em nossa opinião, numa perspectiva desta envergadura, que se tornará possível, em Portugal, operacionalizar a escola inclusiva e a inclusão das crianças com necessidades educativas especiais.

No entanto, não podemos deixar de sublinhar o facto de ser visível o esforço realizado na produção legislativa, no sentido de uma nova política educativa das crianças com necessidades educativas especiais, procurando um caminho para a inclusão, um aumento da responsabilidade da escola na educação de todos os alunos, uma diferente organização dos apoios educativos e o reconhecimento das diferentes necessidades individuais, dentro das necessidades da escola.

BIBLIOGRAFIA

- AINSCOW, M et al. (1997). Caminhos para as Escolas Inclusivas. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação.
- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. (1996). Las Escuelas Son Para Todos. Siglo Cero, 164, pp.25-34.
- BARRETO, A. (1996). Tempo de Mudança. Lisboa, Relógio D'Água Editores.

- BENARD DA COSTA, A.M. (1994). Condições Favoráveis e Desfavoráveis ao Desenvolvimento da Integração em Portugal. In: RODRIGUES, D. (Org.). Escola e Integração na Europa: Valores e Práticas. Porto, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, pp.57-72.

- CORREIA, L.M. (1997). Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares. Porto, Porto Editora.

- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994). Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, UNESCO e Ministério da Educação e Ciência de Espanha.

- KUKIC, S. (1993). From Rhetoric to Action: Inclusion in the State of Utah. Special Educator, 14 (1), pp.2-4.

- LÓPEZ MELERO, M. (1997). Diversidad y Cultura: En Busca de los Paradigmas Perdidos. In: ARNAIZ SÁNCHEZ, P. & HARO RODRIGUEZ, R. (Eds.) 10 Años de Integración en España: Análisis de la Realidad y perspectivas de Futuro. Murcia, Servicio de Publicaciones-Universidad de Murcia, pp.181-207.

- NISBET, J. (1992). Natural Support in School, at Work, and in the Community for People with Disabilities . In: NISBET, J.(ed). Baltimore: Paul H. Brookes.

- ORTIZ GONZÁLEZ , M. C. (1997) Hacia una Escuela para Todos. In: ARNAIZ SÁNCHEZ, P. & HARO RODRIGUEZ, R.

(Eds.) 10 Años de Integración en España: Análisis de la Realidad y perspectivas de Futuro. Murcia, Servicio de Publicaciones-Universidad de Murcia, pp.387-400.

- PUTMAN, J.W (1993). Cooperative Learning and Strategies for Inclusion. In: PUTMAN, J.W.(ed). Baltimore: Paul H. Brookes.
- STAINBACK, W. & STAINBACK, S.(1989). Un Solo Sistema, Una Unica Finalidad: La Integracion de la Educacion Especial y de la Educacion Ordinaria. Siglo Cero, 121, pp.26-28.
- WARNOCK, H.M. (1978). Special Education Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young. London, Ed. Her Majesty's Stationery Office.