

Inclusão e a questão das diferenças na educação

Sadao Omote*

Resumo:

O artigo discute questões relativas à diversidade e diferenças individuais na educação inclusiva. As diferenças referidas na educação inclusiva nem sempre levam em conta as severas deficiências que limitam acentuadamente a pessoa. Os deficientes com esse grau de comprometimento não podem ser atendidos em classes de ensino comum, ainda que estas sejam amplamente inclusivas. Esses deficientes apresentam necessidades especiais que não podem ser atendidas em escolas de ensino comum. A educação inclusiva tem como um de seus maiores desafios a provisão de ensino de qualidade para todas as crianças e jovens que, embora não tenham nenhuma deficiência, apresentam grandes diferenças devidas às desigualdades sociais.

Palavras-chave: Educação especial. Inclusão social. Educação e exclusão.

* Mestre e Doutor em Psicologia pela Universidade de São Paulo, São Paulo. Livre-docente em Educação Especial, Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília.

Com a popularização das discussões sobre a inclusão, os termos como *diversidade* e *diferenças* ou *diferenças individuais* tornaram-se de uso corrente em diferentes situações da vida cotidiana de muitas pessoas, não só de profissionais de Educação Especial ou Educação, mas também de profissionais de outras áreas ou de cidadãos comuns. Quando um nome se torna popular e de uso corrente convém analisá-lo com certo cuidado, pois se podem emprestar-lhe diferentes conotações em função da paixão com que é usado nos mais variados contextos e com os mais variados propósitos.

Uma das primeiras e mais importantes noções para a compreensão de seres vivos diz respeito à variabilidade que estes apresentam. As diferenças entre as espécies e aquelas entre os indivíduos de uma mesma espécie são elementos essenciais para a compreensão da complexa vida coletiva de todos os seres vivos que compartilham o mesmo espaço. As diferenças interespecíficas são certamente mais notáveis e imediatamente visíveis que as variações intra-específicas. Mesmo entre os indivíduos da mesma espécie, aparentemente quase iguais, uma observação cuidadosa logo revela uma ampla gama das diferenças de uns em relação a outros.

Cada espécie animal possui o seu próprio patrimônio genético que assegura uma significativa quantidade de variações que os indivíduos podem apresentar, seja em seus atributos físicos seja em seus comportamentos. Cada indivíduo nasce com uma certa carga genética e se desenvolve em interação com o seu meio, construindo a sua individualidade com infinitas diferenças em relação a seus co-específicos. Assim, os indivíduos pertencentes a uma mesma espécie apresentam semelhanças e diferenças entre si, constituindo cada um a sua própria singularidade. Quanto mais alta é a posição ocupada por uma espécie na escala filogenética de desenvolvimento, tanto mais podem ampliar-se as possibilidades de variabilidade intra-específica.

Assim, do ponto de vista estritamente biológico, a espécie humana possui um perfil muito especial, com amplas possibilidades de os indivíduos se diferirem uns em relação a outros. Além dessa riqueza excepcional na possibilidade de constituição de indivíduos bastante singulares, o homem, na sua história evolucionária, desenvolveu uma outra via de infinitas possibilidades de variações entre indivíduos, como também entre grupos de indivíduos. A espécie humana possui hoje, além do patrimônio genético, um patrimônio cultural privilegiado e único. A sua evolução só é compreen-

sível quando se levam em conta essas duas fontes de variações, que operam de modo solidariamente interdependente. Com a tese de que os processos biológicos e culturais se realimentam mutuamente, Dobzhansky (1972) analisou brilhantemente a evolução humana.

A espécie humana percorreu uma trajetória especial de evolução, sobretudo por meio das conquistas representadas pelas intervenções que a mesma é capaz de produzir no seu meio, criando condições favoráveis à sua sobrevivência ou, mais do que isso, à conquista de melhor qualidade de vida e de alternativas de ação sobre o meio, mediante a construção de conhecimentos e tecnologias. Tão espetacular é essa trajetória que, numa análise descuidada de alguma manifestação humana, prontamente podem-se esquecer eventuais componentes biológicos aí presentes. Não seria demais sugerir que a natureza cultural do homem, no sentido de transformar as experiências em conhecimentos cumulativos, que podem ser compartilhados por pessoas que não tiveram diretamente a mesma experiência e transmitidos de uma geração a outra, é determinada biologicamente. Semelhantemente, o modo de vida culturalmente determinado acaba por influenciar a natureza biológica do homem. Assim, o homem é naturalmente cultural e culturalmente biológico (OMOTE, 2004).

Apesar da riqueza que é, para a adaptação ao seu meio, a ampla variabilidade intra-específica do homem, as diferenças entre os indivíduos nem sempre foram objeto de atenção especial nas distintas áreas de conhecimento que investigam os comportamentos humanos. Constituem-se, por vezes, em uma espécie de dificuldade resignadamente aceita por estudiosos do comportamento que, em vista dessas diferenças individuais, necessitam investigar certa quantidade de indivíduos até que o resultado encontrado possa ser atribuído consistentemente à variável manipulada e não a variações individuais.

Na verdade, as diferenças individuais e a singularidade, que fazem de cada pessoa um ser único, parecem constituir-se em boa razão para a necessidade de uma ciência como a Psicologia e para se utilizarem conhecimentos psicológicos sempre que o objeto de discussão ou o alvo de intervenção envolvam pessoas individuais. As diferenças se distribuem na população de um modo complexo, pois, além daquelas que podem ser identificadas no plano de cada indivíduo específico, não há como negar que há diferenças grupais devidas à raça, gênero, idade, cultura e até mesmo condições físico-geográficas do ambiente imediato. Então, cada pessoa se

apresenta como uma combinação de uma miríade de traços individuais e de diferentes grupos aos quais pertence.

Essa individualidade singular deve ser compreendida e preservada por uma ciência que busca construir conhecimentos acerca do comportamento humano. As ciências procuram construir conhecimentos que permitem compreender, prever e controlar as ocorrências gerais e não singulares e únicas. Não seria possível, portanto, uma ciência que descrevesse cada indivíduo singular, uma espécie de idiografia. Inevitavelmente, há necessidade de serem criadas categorias nas quais possam ser incluídos indivíduos singulares, mediante algum critério estabelecido em função de alguma qualidade comum. As categorias, ainda que se possam criar em número quase ilimitado, são sempre gerais, incluindo uma quantidade de indivíduos que apresentam, em comum, aquela qualidade e, ao mesmo tempo, inúmeras diferenças. Portanto, há uma tendência mais ou menos inevitável à criação de tipologia específica a cada categoria, reunindo um conjunto de qualidades presumidamente comuns a todos os membros dessa categoria. Na tentativa de uma caracterização mais detalhada, criam-se traços que os integrantes de uma categoria podem apresentar. Esses traços servem tanto para apontar as semelhanças entre os membros de uma mesma categoria, de maneira a justificar a sua reunião sob um rótulo comum, quanto para apontar a individualidade. Alguns traços podem ser comuns a vários ou virtualmente a todos os integrantes de uma categoria e outros podem ser apresentados por alguns. As infinitas combinações desses traços podem explicar as diferenças individuais.

Com efeito, toda essa organização, que impõe uma ordem, integra o processo cognitivo na tentativa da construção de conhecimentos acerca da conduta humana. Todo o sistema de categorias é construído com vistas a finalidades específicas e, portanto, reflete não só os objetos categorizados, mas também o funcionamento cognitivo das mentes em busca de alguma regularidade para aquela construção. Até mesmo os traços individuais certamente devem ser tratados mais como fruto da tentativa de categorização do percebido do que atributos efetivamente portados pelos percebidos.

Na natureza, cada indivíduo é diferente de seus co-específicos em uma infindável quantidade de características. Na grande maioria dos casos, essas diferenças fazem parte da variação do normal, decorrente da variabilidade intrínseca à espécie ou do conjunto de características dos diferentes

grupos aos quais pertence. O conjunto dessas diferenças representa a possibilidade da espécie adaptar-se às mudanças do meio e, no caso particular dos homens, constitui-se em uma enorme possibilidade de intervenção no meio, tornando-o adequado as suas mais variadas necessidades. O homem apresenta uma outra fonte de inesgotável possibilidade de produção das variações nas características de funcionamento das pessoas que é o meio por ele construído, sobretudo o psicossocial e o sócio-cultural. As diferenças comportamentais que as pessoas apresentam, umas em relação a outras, podem ser determinadas em grande extensão pelos diferentes efeitos produzidos pelo meio psicossocial e sócio-cultural.

Há diferenças de outra natureza que nem sempre têm sido convenientemente tratadas nesse contexto de discussões, sobretudo quando são realizadas a propósito da promoção da inclusão em geral e da inclusão escolar em particular. Referem-se a diferenças altamente incapacitantes que resultam de patologias, traumas e acidentes. Não são diferenças como aquelas referidas até aqui, as quais podem representar potencial adaptativo de seus portadores. Em vez disso, limitam acentuadamente ou até impedem a realização de muitas atividades relevantes do cotidiano. Essas condições que colocam os seus portadores em uma situação bastante diferenciada de outras pessoas não são variações da normalidade. Ser diferente pela posse dessas condições não pode ser tratado como normal, sob pena de não se combaterem os determinantes dessas condições. Ainda que (ou justamente porque) a presença de inúmeras patologias incapacitantes faça parte da vida normal de uma coletividade, todos os esforços devem ser envidados para reduzir a sua ocorrência ou, na sua impossibilidade, minimizar os seus efeitos deletérios.

O tratamento cidadão que deve ser destinado a pessoas acometidas por essas patologias incapacitantes e o esforço enorme feito para que sejam aceitas com as limitações que apresentam não se incompatibilizam absolutamente com as medidas de promoção da saúde, em nível de prevenção primária, secundária e terciária. Portanto, ao fazer referência a diferenças no discurso acerca da inclusão é necessário levar em conta não só aquelas que representam potencial adaptativo como também as que representam limitação, impedimento ou degenerescência em variados graus.

Frases como “todos somos iguais”, “todos somos diferentes”, “todos somos deficientes” ou “ser diferente é normal”, cunhadas no afã de produzir mudanças nas crenças e atitudes em relação a pessoas tradicionalmente

excluídas, podem esconder uma perigosa tendência a não enxergar as condições incapacitantes que condenam os seus portadores à vida bastante limitada. Ao defender a igualdade de direitos e a cidadania plena dessas pessoas não se pretende evidentemente que lhes sejam oferecidas as mesmas oportunidades de acesso à escolarização formal ou de acesso ao mercado de trabalho. Propõe-se, sim, que seja assegurado o acesso a serviços de qualidade, capazes de atender às necessidades especiais delas para construir com dignidade e melhor qualidade a sua própria vida.

A Educação e as diferenças individuais

As variações interindividuais apresentadas por aprendizes sempre se constituíram em dificuldades para os professores, já que a implementação de procedimentos didáticos padronizados e únicos, ainda que a sua construção fosse bem fundamentada em resultados de investigações sobre a aprendizagem, resulta mais ou menos inevitavelmente em alguma dificuldade ou até fracasso por parte de uma parcela da classe, em algum momento da carreira escolar. Por outro lado, a tão recomendada individualização da instrução, no sentido de adequação dos procedimentos a cada aluno e observância do seu ritmo de aprendizagem, torna-se quase impraticável numa classe numerosa. Na verdade, há possíveis alternativas de enfrentamento dessa dificuldade, mediante, por exemplo, a redução proporcional no tamanho da classe em função da natureza e da extensão das diferenças que ela comporta ou a definição da classe como uma unidade flexível no tamanho e na composição, com reagrupamentos constantes determinados pela natureza de cada atividade a ser desenvolvida pelos alunos.

Essa dificuldade em lidar com as diferenças individuais na Educação, com procedimentos massificados e incapazes de levar em conta a heterogeneidade de classes, é colocada como um grande desafio a ser enfrentado pela proposta de educação inclusiva. No esforço empreendido pelos educadores brasileiros para a construção da educação inclusiva a questão das diferenças ou da diversidade entre os alunos está sendo tratada de um modo talvez um pouco simplista, que requer uma análise cuidadosa.

Conforme apontamos, os termos diversidade e diferenças, tal como têm sido empregados nas discussões acerca da inclusão, nem sempre levam em conta toda a extensão da gama de variações a que se referem. A compreensão da natureza variada dessas diferenças é essencial para que

estas sejam tratadas adequadamente, não as considerando, todas elas, como se fossem diferenças quaisquer que fazem parte da variação da normalidade estatística.

Há diferenças que, para os propósitos educacionais, são irrelevantes; há as que interferem no processo de ensino-aprendizagem, tanto para favorecê-lo quanto para introduzir alguma dificuldade que, com criatividade e necessária adaptação, podem ser superadas, e há aquelas que praticamente impedem a realização de qualquer atividade escolar em vista do severo comprometimento mental e comportamental. Portanto, precisamos lidar com as mais variadas diferenças, desde aquelas que representam uma possibilidade adaptativa bastante positiva até aquelas que não representam outra coisa senão a degenerescência.

Os educadores brasileiros estão empenhados hoje na construção da educação inclusiva. A adesão aos princípios da inclusão e a defesa da importância e necessidade de oferecer educação de qualidade para todos são bastante praticadas. Respeito à individualidade de cada aluno e às diferenças individuais de toda ordem é defendido com entusiasmo por muitos educadores. Conceitos nem sempre muito claros como *aprendizagem na diversidade* e *convívio na diversidade* têm sido freqüentemente empregados nas discussões sobre o ensino inclusivo. Dá-se ênfase a aprenderem juntos, os alunos não deficientes e os deficientes ou outros que possuem necessidades educacionais especiais de qualquer outra natureza. Supõe-se que a oportunidade de convívio na diversidade seja enriquecedora para todas as partes envolvidas.

A grande dificuldade reside na transformação dessa intenção em realidade. Há, inegavelmente, duas ordens relativamente distintas de problemas implicados aí. Em primeiro lugar, existem diferenças que resultam de uma ampla variedade de experiências pré-escolares – culturais, lingüísticas e psicossociais – e outras diferenças individuais em termos de história e projeto de vida, interesses e motivações, habilidades sociais e competências em geral. Em segundo lugar, algumas diferenças referidas no discurso da educação inclusiva dizem respeito àquelas resultantes de alterações constitucionais devidas a anomalias genéticas, outras patologias congênitas e aquelas adquiridas em conseqüência de alguma enfermidade, acidente ou trauma.

Essas diferenças tornam a tarefa de ensinar uma classe numerosa em um desafio enorme para qualquer professor. O primeiro tipo de diferenças,

que podem ser consideradas como sendo variações da normalidade estatística, faz parte de qualquer classe de alunos e ocorre mais acentuadamente em regiões do país onde predominam grandes diferenças de classes sociais. O professor precisa aprender a lidar com essa diversidade mediante o uso criativo de diferentes estratégias de ensino para a consecução dos mesmos objetivos com todos os alunos. Para eventuais dificuldades que surgem nessa situação, precisam ser construídas alternativas de solução pedagógica¹. Não há nenhuma sombra de dúvida de que todos esses alunos precisam receber ensino de qualidade em contextos de ensino comum. Toda a equipe escolar precisa estar qualificada para isso.

O segundo tipo de diferenças, que não podem ser tratadas simplesmente como variações da normalidade, pois as pessoas acometidas possuem uma alteração constitucional que lhes impõe limitações, não está necessariamente presente em todas as situações escolares. Entretanto, há parcela considerável de crianças e jovens em idade escolar com tal acometimento. Essas limitações, em diferentes capacidades e competências, podem variar em função da extensão, do grau e da natureza de acometimento. Muitos portadores dessas condições que, no passado recente, eram escolarizados em ambientes educacionais restritivos como classes e escolas especiais, podem e devem ser educados em classes de ensino comum, em conjunto com colegas não deficientes. Com diferentes graus de adaptações nos recursos de ensino, avaliações e objetivos, certamente a maior parte de crianças com deficiência visual, auditiva e física, assim como uma parcela de deficientes mentais, outrora referidos por educáveis, e até parte dos chamados treináveis, como os portadores da síndrome de Down, pode ser escolarizada em classes de ensino comum. Eventualmente pode haver necessidade da aprendizagem de algumas habilidades ser realizada à parte da sua classe, por exemplo, em sala de recursos, sempre que, dessa maneira, possam ser oferecidas condições melhores de ensino.

Entre os portadores de diferenças do segundo tipo, há uma parcela, certamente bem menor, de crianças e jovens com limitações e alterações tão acentuadas que não têm possibilidade de conviver com outras crianças em ambientes de ensino comum nem de tirar proveito dessa oportunidade. Além disso, apresentam necessidades especiais de outra ordem que a escola certamente não tem possibilidade de atender, seja por estar fora do escopo da instituição escolar, seja por requererem recursos e pessoal especializados, só disponíveis em instituições que prestam serviços de outra natureza.

A educação inclusiva propõe que todas as crianças e jovens em idade escolar, independentemente da natureza e do grau de comprometimento ou de outras diferenças, sejam escolarizadas em classes de ensino comum. A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) explicita que

as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. [...] deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos em desvantagem ou marginalizados.

Tem sido defendida a inclusão radical ou total, entendida como atendimento educacional de todas as crianças em classes de ensino comum, sem exceção nenhuma. Na verdade, a própria Declaração de Salamanca aponta situações em que tal preceito não pode ser praticado rigorosamente. Indica-se que sejam matriculadas

todas as crianças em escolas regulares, *a menos que existam fortes razões para agir de outra forma*, e que todas as crianças devem aprender juntas, *sempre que possível*, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. (UNESCO, 1994).

Mesmo alertando que o encaminhamento a escolas ou classes especiais deve constituir exceções, admite a possibilidade de que o uso desses recursos especiais pode ser recomendado para os casos em que *a educação na classe regular seja incapaz de atender às necessidades educacionais ou sociais da criança* ou quando *sejam requisitados em nome do bem estar da criança ou de outras crianças*. (UNESCO, 1994, grifos nossos).

Tem sido defendida a inclusão radical ou total, entendida como atendimento educacional de todas as crianças em classes de ensino comum, sem exceção nenhuma. Na verdade, a própria Declaração de Salamanca aponta situações em que tal preceito não pode ser praticado rigorosamente. Indica-se que sejam matriculadas “todas as crianças em escolas regulares, *a menos que existam fortes razões para agir de outra forma*”, e que “todas as crianças devem aprender juntas, *sempre que possível*, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter”. Mesmo alertando que o

encaminhamento a escolas especiais ou classes especiais deve constituir exceções, admite a possibilidade de que o uso desses recursos especiais pode ser recomendado para os casos em que *“a educação na classe regular seja incapaz de atender as necessidades educacionais ou sociais da criança ou quando sejam requisitados em nome do bem estar da criança ou de outras crianças.”* (UNESCO, 1994, grifos nossos).

Na defesa incondicional da inclusão precisamos reconhecer a realidade de certos quadros de comprometimento que tornam os seus portadores tão limitados e alterados que necessitam de atendimento especializado distinto daquele que a escola de ensino comum pode proporcionar. São crianças e jovens que necessitam de atendimentos especializados multidisciplinares para assegurar condições necessárias a uma vida digna, ainda que bastante limitada. As ações educacionais que podem ser realizadas dizem respeito, por exemplo, às atividades da vida diária para alcançar alguma independência e melhor qualidade de vida e não qualquer tentativa de escolarização, pelo menos, nas condições atuais de recursos de ensino e outras condições pedagógicas de que as nossas escolas e a nossa tecnologia de ensino dispõem. Todos esses deficientes, independentemente do grau de comprometimento, têm direito a serviços de qualidade que atendam a suas necessidades especiais. Portanto, radical e total deve ser a provisão de serviços para o atendimento das mais variadas necessidades de toda a população.

Para atender às necessidades especiais de todas as pessoas, sem exceção nenhuma, adaptações precisam ser feitas nos serviços destinados a usuários em geral. Adicionalmente, há necessidade de serem criados serviços especiais, distintos daqueles destinados a usuários comuns. Uma sociedade abrangentemente inclusiva deve dispor de uma ampla gama de serviços especializados, muitas vezes, por razões técnicas, completamente à parte de outros serviços da área. Entretanto, tal situação não precisa necessariamente conduzir seus usuários à exclusão. A coletividade pode interpretar a existência desses recursos como um imenso avanço no atendimento às necessidades de todas as pessoas e considerar-se privilegiada por poder dispor deles.

O grande desafio da inclusão, por ora, certamente não é atender deficientes com tal grau de comprometimento, mas prover ensino de qualidade a todas as crianças e jovens que apresentam variações nas suas características lingüísticas, culturais, sociais, étnicas, de afiliações grupais e

outras diferenças perversamente impostas por uma grande desigualdade social. As oportunidades de acesso precisam ser asseguradas a todas essas crianças e jovens. Há necessidade de investimento maciço para a formação desse contingente de crianças e jovens que se encontram em situação de desvantagem, com risco de sofrer exclusão, a fim de que sejam qualificados para enfrentar os desafios de progressão produtiva na carreira escolar e, no futuro, do mercado de trabalho. Sem as necessárias condições para provisão da educação de qualidade, desde os primeiros anos da escolarização formal, a inclusão não passa de uma miragem.

A enormidade do desafio dessa tarefa parece um tanto ofuscada na medida em que se destaca, no discurso da inclusão, o desafio de prover educação de qualidade a deficientes em conjunto com seus pares não deficientes, mediante as necessárias adaptações nas condições de infraestrutura física da escola – incluindo a arquitetura do edifício escolar, o acervo de biblioteca e de laboratórios, os recursos pedagógicos, o mobiliário e outros materiais e equipamentos – bem como nos aspectos didático-pedagógicos – incluindo aí as adaptações nas estratégias de ensino e atividades de aprendizagem, na avaliação e eventualmente até em alguns dos objetivos educacionais. A espetaculosidade das adaptações arquitetônicas e do uso de equipamentos, mobiliário e recursos pedagógicos é de alta visibilidade, maior que o esforço empreendido pelo professor no uso das diferentes estratégias de ensino, em busca de atendimento às necessidades e diferenças menos evidentes de seus alunos carentes de experiências, vivências e oportunidades essenciais para o seu desenvolvimento pleno. Com isso, a discussão atual da inclusão pode estar tirando de foco a crônica dificuldade da educação brasileira de prover ensino de qualidade a crianças e jovens provenientes de camadas pauperizadas da população².

No enfrentamento do desafio de escolarizar alunos deficientes em classes de ensino comum tem sido apontado o ensino individualizado, adequando as atividades, estratégias e eventualmente até parte dos objetivos às particularidades de cada aluno com necessidades educacionais especiais. Tal proposta tem sentido uma vez que procedimentos massificados de ensino destinado ao corpo discente com ampla diversidade de características e necessidades certamente contribuem para produzir alunos com fracasso escolar e, desse modo, eventualmente promovem a segregação. A aparente incompetência de alguns alunos pode ser produzida pelo procedimento de ensino empregado, isto é, ser antes um artefato das estratégias de ensino empregadas

e eventualmente dos objetivos estabelecidos que uma limitação inerente a esses alunos. Nesse sentido e considerando principalmente a variabilidade nas características importantes para a aprendizagem escolar apresentada pela classe, a necessidade de individualização do ensino parece ser uma decorrência natural.

Uma pequena pausa para reflexão aponta algo um tanto contraditório. Na defesa da proposta da inclusão uma das questões persistentemente apontadas é a aprendizagem na diversidade, sugerindo que todas as pessoas que participam desse empreendimento saem ganhando. Portanto, a heterogeneidade da classe parece que passa a ser uma importante ferramenta para a aprendizagem de todos os alunos. Essa heterogeneidade impede a utilização de procedimentos instrucionais padronizados, sob pena de se produzirem artefatos procedimentais que podem ser confundidos com a deficiência do aluno. Recomenda-se daí a individualização do ensino, adaptando às particularidades e necessidades de cada aluno as atividades, os recursos pedagógicos, os critérios de avaliação e eventualmente até parte dos objetivos. Essa individualização tem sido relativamente valorizada nas discussões sobre a implementação da educação inclusiva. Pode-se então questionar a razão da conveniência das classes conterem diversidade se, em função disso, há a necessidade de se individualizar o ensino. No limite da individualização pode não haver nenhuma razão para os diferentes estarem juntos, já que cada qual estaria desenvolvendo atividades diferentes com o uso de diferentes recursos e sendo avaliados diferentemente para alcançarem diferentes objetivos. Parece, portanto, contra-senso defender a diversidade na classe e ao mesmo tempo a rigorosa individualização do ensino. Afinal, que teoria de aprendizagem daria sustentação a essa lógica? Mais uma vez, fica claro que precisamos de evidências empíricas produzidas por pesquisas solidamente delineadas para substituir argumentos retóricos.

O convívio social é considerado importante e o convívio com os diferentes, talvez, ainda mais. Supõe-se que, desta maneira, as crianças são preparadas para a vida social numa coletividade constituída por pessoas com variações em infinitas características e profundas desigualdades sociais. A aprendizagem de um convívio produtivo nessa diversidade é essencial para a formação de novas gerações mais bem qualificadas para a promoção da equidade e justiça social. Daí, imediatamente, se visualiza a razão da defesa do convívio entre os diferentes, incluindo aqueles que possuem limitações expressivas decorrentes de alterações constitucionais determinadas por patologias ou traumas e acidentes.

A escola parece ter sido eleita como um lugar privilegiado (talvez único) para a promoção desse encontro e convívio. Ocorre que a instituição escolar tem seus objetivos próprios. Embora cada vez mais caiba à escola a responsabilidade pela formação integral do cidadão, entendemos que o seu objetivo precípua continua a ser a formação de pessoas capazes de fazer uso competente dos códigos de comunicação e das ferramentas de análise da realidade. Ainda que se utilizem diferentes terminologias e conceitos, essencialmente isto significa, sem rodeios, o velho e bom domínio seguro da leitura e escrita da língua portuguesa e da linguagem matemática, entre outras habilidades a serem desenvolvidas. É por meio dessa competência que o estudante poderá ter acesso a conhecimentos sistematizados de diferentes áreas.

Se os objetivos precípuos da escola são essencialmente os mesmos para todos os alunos, independentemente das adaptações que devem ser introduzidas, parece natural que ambientes de aprendizagem com razoável homogeneidade entre os alunos, em termos do domínio das habilidades básicas e pré-requisitos, experiências pré-escolares, interesses e motivações, história e projeto de vida etc. possam produzir resultados mais efetivos na consecução daqueles objetivos. Ao mesmo tempo, o convívio na diversidade é uma dimensão relevante da vida escolar. Coloca-se, assim, uma situação embaraçosa de aparente conflito entre o que a tradição das boas teorias de aprendizagem parece recomendar e a posição politicamente correta defendida pela inclusão.

Na verdade, o conflito se evidencia na extensão e se define como opções mutuamente exclusivas. Parece perfeitamente natural que, em qualquer processo de desenvolvimento e aprendizagem, algumas atividades sejam realizadas individualmente e outras em grupos de diferentes tamanhos. As atividades realizadas individualmente podem ser ajustadas às particularidades, necessidades ou interesses individuais. Outras vezes, as atividades podem ser realizadas em grupos de diferentes tamanhos com diferentes regras. Eventualmente, as pessoas podem até realizar atividades individualmente, porém reunidas em grupos; ou essas atividades podem ocorrer de modo rigorosamente coordenado, de tal maneira que a ação de uma pessoa é condicionada à de outras pessoas e condiciona as destas; pode existir essa ação coordenada subdividida em grupos. Enfim, na vida cotidiana, cada pessoa singular está sujeita não só a seus interesses, desejos e necessidades, como também às regras e pressões dos diferentes grupos dos quais participa.

A provisão de educação de qualidade a classes consuetudinárias por ampla diversidade de alunos, incluindo deficientes, pode não implicar unicamente no esforço unilateral empreendido pela comunidade escolar para adequar as condições didático-pedagógicas às necessidades particulares de cada aluno. É recomendável, talvez necessário mesmo, que atividades com contingências grupais sejam também desenvolvidas. Além da necessidade de, na formação integral do cidadão, todos os alunos, independentemente do grau de limitação ou dificuldade que possam ter, aprenderem a adequar-se às regras e normas do grupo e da coletividade, deve-se levar em conta também o custo de instruções individualizadas. É preciso, na verdade, buscar um equilíbrio entre o esforço para a adequação das condições de ensino às particularidades e necessidades de cada aluno e o esforço da parte dos alunos para se adequarem às condições, critérios e normas vigentes na coletividade de que fazem parte.

A inclusão não pode ser vista como um princípio ou uma prática que substitui modelos anteriores de atendimento a deficientes, como às vezes tem sido sugerido. Tem o grande mérito de deslocar o foco de atenção para o meio, o qual pode estar criando condições que impõem diferenciação e limitação a determinados grupos de pessoas. Entretanto, a origem do problema nem sempre está apenas no ambiente que discrimina, segrega e exclui essas pessoas. Muitas vezes, essas pessoas têm, de fato, dificuldades e limitações por diferentes razões. As dificuldades e limitações resultam da interação entre as demandas do meio e as características das pessoas. Assim, precisam também ser capacitadas para o enfrentamento das demandas do meio que pretende ser inclusivo. Os conceitos que nos orientaram no passado, como a normalização e a integração, não podem ser simplesmente banidos do nosso referencial teórico-filosófico (OMOTE, 1999).

O esforço feito tanto pelo deficiente quanto pelas pessoas com as quais convive, para que a pessoa deficiente consiga levar um modo de vida o mais próximo possível do de pessoas comuns, continua a ser um princípio norteador importante. Do mesmo modo, é também importante a orientação assumida no sentido de capacitar o deficiente a atender às demandas do meio para que consiga fazer parte dele de modo competente. Talvez, um grave erro cometido no passado fosse a visão enviesada que resultou em ações unilaterais nas quais o esforço feito para alcançar a integração no meio social cabia às pessoas deficientes. Talvez, os princípios que fundamentam a inclusão sejam aceitos tão prontamente e com tanto

entusiasmo por tanta gente, em parte, para reparar esse grave erro do passado. Corre-se o risco, entretanto, de substituir aquele erro por um outro equívoco, na extensão em que a ênfase na necessidade de a escola buscar de todas as maneiras possíveis a adequação às necessidades de cada aluno pode levar-nos a ignorar a necessidade de que cada indivíduo se sujeite às normas da coletividade e aprenda a fazer uso dos recursos disponíveis destinados às pessoas em geral, sempre que houver condições para desenvolver essas competências.

A educação inclusiva, portanto, precisa buscar tanto a adequação das condições de ensino às necessidades de cada aluno como também a capacitação dele para adequar-se às normas e ao uso de recursos comuns da sua comunidade. O foco não pode ser apenas o meio, mas também o próprio deficiente, cuja limitação não resulta apenas das imposições do meio, mas também das alterações constitucionais de que é portador. A educação inclusiva precisa criar oportunidades não só para a maximização das diferenças vantajosas que cada aluno possa apresentar, como também deve envidar todos os esforços para a redução de diferenças desvantajosas. Essa abordagem implica, inevitavelmente, que a realidade da limitação constitucionalmente imposta precisa ser reconhecida e aceita. A compreensão da exata extensão em que a dificuldade apresentada por um deficiente não é resultado apenas dos critérios de avaliação, mas indelevelmente determinada pela diferença constitucional que ele apresenta, é essencial para se iniciar um planejamento adequado da sua inserção num ambiente social qualquer.

O planejamento e a construção de ambientes inclusivos precisam levar rigorosamente em consideração não apenas a ampla diversidade de características, necessidades, dificuldades e eventualmente impedimentos que algumas pessoas podem apresentar, como também a possibilidade de redução da limitação das pessoas. Não são todas e quaisquer diferenças que precisam ser aceitas e as condições do meio adequadas a elas. Muitas delas, sobretudo as que resultam de limitações impostas pelas condições constitucionais ou pelo ambiente imediato, precisam ser tratadas diretamente, buscando amenizar-se os seus efeitos incapacitantes ou deletérios. Não se pode confundir patologias com diferenças que fazem parte da variabilidade própria da espécie humana, incluindo o seu patrimônio genético e o cultural, nem da ampla gama de variação da normalidade estatística. Sem esse discernimento, corre-se o risco de, na

construção da tão necessária cultura de respeito às diferenças, introduzir eventualmente valores que possam resultar até na preservação da ocorrência de patologias. Convém reiterar mais uma vez que o combate às condições que levam as pessoas a funcionarem precariamente, incluindo desde as profundas desigualdades sociais até as patologias que acometem indivíduos específicos, não pode ser confundido com a discriminação, segregação e invalidação social dessas pessoas. Uma sólida proposta de inclusão, em todas as instâncias da vida coletiva, precisa buscar um esforço solidário entre o combate às mais variadas condições incapacitantes e o tratamento cidadão de todas as pessoas acometidas por tais condições.

Inclusão: em busca de superação dos limites impostos pela natureza do homem

A natureza do ser humano é eminentemente social e cultural. Em grande extensão, suas ações são determinadas por fatores sociais e culturais dos meios imediato e remoto. Não nos podemos esquecer, entretanto, com Dobzhansky (1972), que o homem tem tanto a natureza quanto a história, logo, a evolução humana tem componente biológico e cultural. No estágio atual de evolução, pode-se arriscar que o homem é naturalmente cultural e culturalmente biológico.

Essa condição *sui generis* do homem faz com que tenha desenvolvido condutas morais e éticas que podem contrariar as leis naturais na busca de uma nova ordem social. Isto é particularmente visível na história evolucionária do homem. Mudanças extraordinárias ocorreram na relação entre o homem e o seu meio, mediante descobertas e invenções que lhe permitem exercer profundo controle sobre o meio e suas próprias condições de vida. Uma de tantas implicações desse desenvolvimento diz respeito ao esforço feito para o combate às enfermidades e preservação de vidas humanas, mesmo daqueles indivíduos acometidos por condições profundamente desvantajosas que, pelas leis da natureza, levariam seus portadores à morte prematura ou a uma vida improdutiva, provavelmente sem nenhuma possibilidade de deixar descendência. Mais do que isso, esforços são realizados também para a superação dessa cruel realidade imposta pela natureza, buscando, por diferentes meios, a reprodução assistida de pessoas que têm dificuldades especiais para gerar descendência.

O homem deixou atrás, na sua história evolucionária, o modo de vida em que a sobrevivência diante das adversidades do meio e com seus poucos recursos “tecnológicos” se constituía em um dos maiores desafios a ser enfrentado. Construiu e batalha pela consolidação de uma ética em que a defesa dos mais fracos não se aplicaria apenas a crianças, jovens e respectivas mães, como talvez fosse natural esperar de espécies animais cuja adaptação ao meio depende quase exclusivamente dos recursos geneticamente condicionados. O homem compreendeu a necessidade de amparar também os doentes, mesmo em estado terminal, os portadores de deficiências em geral, os idosos e os demais desafortunados por diferentes motivos.

O homem vem conquistando progressiva e espetacularmente avanços nessa direção, mas não é tarefa fácil, especialmente onde há carência de recursos em geral, reinando pobreza e miséria. Está evidente e vem sendo denunciado, de longa data, a má distribuição de riquezas como uma das fontes para tamanha desigualdade de condições de vida. Ao mesmo tempo, essa situação de desigualdades é fruto, em grande parte, do próprio modo de vida construído pelo homem, movido também pela forte necessidade de acumular riquezas, ainda que em prejuízo de seus semelhantes ou, pior ainda, até mediante a exploração deles.

A inclusão, se, de fato, se consolidar como um novo paradigma de tratamento dos diferentes, pode constituir-se em uma possibilidade de avanço nessa caminhada em direção à grande utopia representada pela cidadania plena de todas as pessoas, sem exceção nenhuma, independentemente das condições anátomo-fisiológicas, somato-psicológicas, psicossociais, sócio-econômicas e etnoculturais. Evidentemente, não se trata simplesmente de assegurar a igualdade de direitos e de oportunidades, uma vez que diferentes modos de vida sob diferentes condições – conforme a opção de pessoas, grupos e sociedades – deverão também ser assegurados.

A construção de uma sociedade inclusiva implica, certamente, mudanças radicais em alguns valores e padrões fundamentais profundamente enraizados na nossa cultura. Portanto, qualquer proposta de inclusão necessita discutir e avaliar até onde as pessoas estão dispostas a alterá-los, mesmo em situações de escassez de recursos e de provisões. Implica construir uma nova cultura, na qual os critérios de julgamento, avaliação e reconhecimento do mérito de uma pessoa possam fundamentar-

se em uma lógica compatível com os ideais da inclusão, ainda que inteiramente estranhos à lógica do custo-benefício com que estamos bastante familiarizados. Significa que, se há alguma pessoa que necessita de um serviço altamente especializado, este precisa ser oferecido, independentemente do custo da construção, da manutenção e até independentemente da quantidade de pessoas que poderão beneficiar-se. Se uma pessoa, acometida por alguma condição que lhe impõe severa limitação, realizar uma atividade mediante um grande esforço, o mérito pode ser creditado pelo trabalho e não necessariamente pela produção.

É uma lógica possivelmente difícil de ser assimilada e difícil de ser sustentada. Em tempos de muita fartura, com as necessidades essenciais de todas as pessoas satisfeitas, pode ser fácil aceitar a idéia sem muitos constrangimentos. Contudo, em tempos de escassez de recursos para todas as pessoas, procedimentos dessa natureza podem não ser benéficos para a coletividade, por mais inclusiva que ela possa ser.

Ainda assim, o período que estamos vivendo pode constituir-se em um momento especialmente importante para uma profunda mudança na caminhada em direção à grande utopia de redução das desigualdades sociais. A inclusão pode contribuir definitivamente, para a construção de uma cultura, uma nova ordem social e ética, na qual seja possível encontrar equilíbrio entre os desejos e necessidades individuais e a consecução de metas coletivas em termos de melhoria na qualidade de vida de todas as pessoas, em todos os sentidos.

Conclusões

Observamos, nos últimos anos, discussões crescentes sobre a importância de se respeitarem as diferenças entre as pessoas. Considera-se até, em situações escolares, que essas diferenças devem ser aproveitadas em benefício da aprendizagem e formação de todos os estudantes. Esforços são empreendidos por muitos diretores e professores, notadamente das escolas de Ensino Fundamental, para a colocação e manutenção de alunos com necessidades educacionais especiais, mais particularmente os que apresentam alguma deficiência, na suposição de que essa medida é benéfica tanto para o aluno deficiente quanto para os demais alunos da classe. Convém, entretanto, assinalar algumas questões que precisam ser ponderadas nessas discussões.

Deve-se considerar que nem todas as diferenças são variações da normalidade; nem todas as diferenças têm sentido de vantagem para a pessoa portadora ou para outras. Muitas das diferenças incapacitantes resultam de condições sociais altamente desvantajosas, decorrentes da enorme desigualdade social. Outras diferenças incapacitantes resultam de condições constitucionais, como anomalias genéticas, outras patologias congênitas e adquiridas, traumatismos e enfermidades. Independentemente da natureza e do grau de comprometimento, todas essas pessoas devem ser tratadas com dignidade e têm o direito de receber serviços de qualidade para atender às suas necessidades especiais. Qualquer discriminação imposta a elas é inaceitável. O tratamento cidadão dessas pessoas, por parte da coletividade, precisa implicar não só a adequação das condições do meio para acolhê-las integralmente e permitir o melhor desenvolvimento possível, como também o esforço empreendido junto a elas para reduzir as suas limitações ou inadequações. Mais ainda, essa coletividade deve envidar todos os esforços para combater as condições geradoras de diferenças que causam essas profundas limitações. Ainda que as pessoas afetadas sejam acolhidas e tratadas com respeito e dignidade, o esforço para reduzir a probabilidade de ocorrência dessa situação no futuro é essencial.

No atendimento a pessoas que, por variados motivos, apresentam alguma diferença expressiva ou limitação que exijam intervenções especiais, deve ficar claro que, em princípio, não há problema nenhum o fato de existirem serviços especiais nos quais recebam a assistência necessária, separadamente de pessoas comuns. A educação inclusiva pode e deve manter serviços especiais destinados a alunos deficientes, para que estes possam ser atendidos em atividades que requerem especificidades que não podem ser observadas em classes de ensino comum. Esses serviços especiais podem e devem ser de diferentes naturezas, de maneira a permitir que tanto um aluno deficiente que frequenta a classe de ensino comum possa receber aí algum tipo de assistência mais especializada, quanto o aluno mais ampla e seriamente comprometido, que não apresenta condições de receber atendimento em classe de ensino comum, possa encontrar programas que atendam as suas necessidades como, por exemplo, o desenvolvimento de independência e autonomia nas atividades da vida diária. O convívio de alunos diferentes em classes de ensino comum certamente pode ser positivo para todos os alunos, porém isto não pode ser confundido com os objetivos precípuos da escolarização. Se, mediante

a conveniente separação, o aluno deficiente pode receber ensino de melhor qualidade, não pode ser negada essa possibilidade. A condição de estarem juntos e aprenderem juntos, os alunos deficientes e os colegas da classe, deve ser observada na extensão em que não prejudique a aprendizagem de ninguém. Numa sociedade inclusiva, o convívio entre os diferentes deve ocorrer em todas as situações e não apenas na escola. É a sociedade, e não a escola, que precisa ser radical e totalmente inclusiva.

A construção da educação inclusiva precisa orientar-se pela preocupação em fazer uso de toda a multiplicidade de recursos, coerentemente articulados pelos princípios democráticos da inclusão e fundamentados em evidências cientificamente defensáveis. Nessa perspectiva, é possível organizar um conjunto de ações didático-pedagógicas que compreendem tanto o esforço feito pela comunidade escolar para adequar-se às condições particulares de alunos com necessidades educacionais especiais, adaptando eventualmente até mesmo alguns objetivos educacionais, quanto o esforço que os alunos diferentes, mesmo com grandes dificuldades, devem fazer para adequar-se aos padrões e normas da coletividade, aprendendo a fazer uso também de recursos comuns. Tais ações podem tanto favorecer a individualização do ensino, para determinados conteúdos e atividades, quanto criar condições para a realização de atividades em grupos de diferentes tamanhos e composições. A larga tradição de investigação na área da aprendizagem humana, com seus resultados espetaculares, não pode ser abandonada e substituída por argumentos retóricos. Os extensos conhecimentos produzidos acerca das relações interpessoais e sociais, sobretudo pela Psicologia Social, não podem ser negligenciados na discussão sobre a importância do convívio entre os diferentes.

Por fim, podemos – nós educadores, pesquisadores e cidadãos preocupados com a construção de uma sociedade inclusiva – fazer da experiência que estamos vivendo, com o envolvimento de vários segmentos da sociedade na discussão e implementação de práticas não excludentes, momento de uma inovadora e profícua inflexão na história de tratamento dos diferentes, sobretudo daqueles que tradicionalmente vêm sendo excluídos pelas sociedades humanas. A maioria das sociedades humanas vem tornando-se progressivamente inclusiva, porém este pode ser um momento para uma grande mudança qualitativa nessa história se conseguirmos construir uma cultura genuinamente inclusiva, capaz de desvencilhar-se de alguns velhos princípios e valores que parecem fazer

parte da natureza humana. Há essa esperança porque a história da evolução humana demonstra possibilidades do homem sobrepujar a sua natureza e ordenar as condutas dos cidadãos com fundamento em princípios e valores construídos culturalmente. E a necessidade de ordenamento cultural das nossas vidas parece estar determinada biologicamente.

Notas

- 1 No passado recente uma solução comum para esse desafio era o encaminhamento de alunos que encontravam dificuldades de aprendizagem a classes especiais para deficientes mentais, o que representava uma solução antes administrativa que pedagógica. Muitas das críticas dirigidas a classes especiais têm origem nesse encaminhamento equivocado, por meio do qual praticou-se a exclusão de alunos com determinadas diferenças. Esse resultado deve ser creditado, em parte, à nossa crônica dificuldade com a capacitação dos nossos professores, especialmente no manejo da classe heterogênea e, muitas vezes, com problemas de disciplina.
- 2 Aponte-se que a solução ora encontrada também parece orientar-se pela visibilidade imediata do espetáculo, sem aparentemente nenhum fundamento em nenhuma teoria de ensino e de aprendizagem.

Referências

- DOBZHANSKY, T. *O Homem em evolução*. São Paulo: Polígono/EDUSP, 1972.
- OMOTE, S. Estigma no tempo da inclusão. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 10, n. 3, p. 287-308, 2004.
- _____. Normalização, integração, inclusão... *Ponto de Vista*, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 4-13, 1999.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). *Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994.

Inclusion and the question of differences in education**Abstract:**

This article discusses questions related to diversity and individual differences in inclusionary education. The differences referred to in inclusionary education do not always consider the serious disabilities that sharply limit individuals. People with a considerable degree of disability cannot be attended in common school classes, even if they are broadly inclusive. These individuals have special needs that cannot be met in common schools. One of the greatest challenges of inclusive education is the provision of quality education for all children and young people, who although they do not have physical impairments, have broad differences due to social inequalities.

Key words: Special education. Social inclusion. Education and exclusion.

Inclusión y la cuestión de las diferencias en educación**Resumen:**

El artículo discute cuestiones relativas a la diversidad y la diferencia individuales en la educación inclusiva. Las diferencias que se refieren a la educación inclusiva no siempre tienen en cuenta las severas deficiencias que limitan de forma acentuada a las personas. Los deficientes con este grado de compromiso no pueden ser atendidos en clases de enseñanza común, aunque estas sean ampliamente inclusivas. Estos deficientes presentan necesidades especiales que no pueden ser atendidas en escuelas de enseñanza común. Uno de los mayores desafíos que la educación inclusiva tiene es el de otorgar enseñanza de calidad para todos los niños y niñas y jóvenes que, aunque no tengan ninguna deficiencia, presentan amplias diferencias derivadas de las desigualdades sociales.

Palabras-clave: Educación especial. Inclusión social. Educación y exclusión.

Sadao Omote

Departamento de Educação Especial
Faculdade de Filosofia e Ciências
Universidade Estadual Paulista
Campus de Marília
Caixa Postal 181 – Marília – SP
CEP: 17525-900
Fone: (014) 3402-1331 ou
(014) 3433-6780
E-mail: somote@uol.com.br

Recebido em: 11/09/2006
Aprovado em: 13/10/2006