

Pedagogia

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E INCLUSÃO ESCOLAR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Por: Camélia Mendes¹

Resumo

O presente artigo procura tecer algumas considerações sobre a educação inclusiva, destacando seus processos históricos de constituição como campo teórico de reflexão e sua atual estruturação em nossa própria realidade. A educação especial em quanto campo teórico de reflexão tem passado por reestruturações e reformulações na busca de atender as necessidades das pessoas com deficiência.

Palavras chave: Educação, educação inclusiva e portadores de necessidades especiais.

Introdução

A Educação Inclusiva é uma proposta que vem mobilizando nações na busca pela excelência no ensino. Nela, a meta é alcançar uma educação de qualidade sem desconsiderar as especificidades do educando, sendo assim, pode-se resumir o tema na seguinte frase: **“Educação Para Todos”**. Proposta esta que foi firmada através da Declaração de Jomtien, estabelecendo que a “educação é um direito fundamental de todos, mulheres, homens, de todas as idades, no mundo inteiro”. Apesar dos esforços e das mudanças metodológicas e estruturais realizadas nos planejamentos educacionais do ocidente, muito ainda falta para atingirmos a excelência almejada.²

¹ Mestre em Psicologia Social pela Universidade Gama Filho; Professora das Faculdades Integradas Simonsen; Professora da Universidade Cândido Mendes.

² Para maiores detalhes sobre a Declaração de Jomtien acessar: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>.

Desde o final dos anos 1990, diferentes projetos, programas e afins foram desenvolvidos com o objetivo de alcançar esta máxima. Apesar dos projetos visarem estimular um ensino de qualidade para todos, sabemos que em países com os problemas de distribuição de renda que tem o Brasil, ainda há muito para ser realizado. Precisamos ampliar e diversificar nossa área de atuação para conseguir estimular, conscientizar e desenvolver uma educação que seja capaz de atender as especificidades de cada um sem negligenciar, contudo, sua preparação para a vida em sociedade. Dessa forma percebe-se que a,

Educação inclusiva implica em uma transformação na estrutura física, organizacional, pedagógica e filosófica da escola. Para ser inclusiva, uma escola tem que ter acessibilidade (nos aspectos arquitetônicos, materiais e de comunicação), flexibilidade curricular, práticas pedagógicas diferenciadas de ensino e avaliação, e, principalmente, uma equipe de professores e gestores capacitados para lidar com a diversidade dos estilos de aprendizagem e demandas de seu aluno.³

Percebe-se assim que uma educação para ser realmente considerada inclusiva precisa cumprir minimamente uma série de

requisitos que visam a integração e inclusão do educando com deficiência⁴ dentro dos processos de ensino e aprendizagens formais. Não basta a adaptação física, como a construção de rampas de acesso, elevadores, carteiras adaptadas, bebedores em tamanho condizente com as necessidades específicas do deficiente. Faz-se necessário rever a própria concepção de educação e suas metodologias, assim como, habilitar os discentes para o trabalho com pessoas com deficiência dentro de um olhar inclusivo.

Os princípios básicos do programa da Educação Inclusiva publicados pelo MEC em 2005 com o nome “Diretrizes e Diversidade”⁵ estão direcionados para o atendimento dos alunos portadores de diferentes deficiências e outras necessidades especiais; seu objetivo foi melhorar o sistema educacional inclusivo estimulando a formação de gestores e educadores para garantir o direito, a qualidade e a permanência dos alunos portadores de necessidades especiais nas escolas regulares. Tendo como ponto central romper os paradigmas educacionais tradicionais de adequação dos alunos aos modelos de ensino.

Procurando atualizar e garantir esse direito a um ensino de qualidade em igualdade

³ PLETSCHE, M.D. Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Editora NAU. Rio de Janeiro. 2014. p.15

⁴ A Convenção da Guatemala ocorrida em 1999, como ficou conhecida, delimitou que o termo deficiência refere-se a uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a

capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social (art: 1).

⁵Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivo/pdf/orientador1.pdf você pode encontrar os programas e suas legislações.

de condições, convenções e congressos são organizadas periodicamente no Brasil e no mundo. O objetivo principal hoje é de compartilhar os conhecimentos mais atualizados quanto as teorias e as práticas de ensino. Essas mobilizações governamentais e particulares vem impulsionar o progresso em diferentes áreas, ajudando a difundir conhecimentos e conscientizando a sociedade sobre as pessoas portadoras de necessidades diversas.⁶

As políticas públicas de educação inclusiva vêm sendo adaptadas seguindo essas mudanças sociais e tecnológicas, com o objetivo de possibilitar a instrução de qualidade a diferentes alunos, independente de suas origens sociais, étnicas ou religiosas e de suas dificuldades, quer nas escolas públicas como nas particulares. A legislação brasileira assegura o justo e pleno exercício dos direitos do portador de deficiência a todos portadores de necessidades educacionais especiais proibindo qualquer tipo de discriminação⁷.

Encontramos diferentes critérios para usar e definir o termo deficiente, além da denominação de *portador de necessidades especiais* e *necessidades educacionais especiais*. Desta forma, optamos por não aprofundar esta questão por considerá-la

bastante complexa e dinâmica, porém destacar que o mais adequado para a educação é termo PNEE, ou *portador de necessidades educacionais especiais*, pois abrange todos que apresentem algum tipo de limitação ou alteração física, motora, sensorial, linguística, cognitiva, altas habilidades, síndromes diversas e distúrbios de conduta entre outras.⁸

Assim, a educação inclusiva reconhece essas diferenças e destaca a necessidade de trabalhar de forma a integrar os diferentes alunos adequando os conteúdos às suas necessidades diversas. Desta forma encontramos na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva um conjunto de especificações que buscam delimitar os pontos mais relevantes para promover um ensino de qualidade para todos.

Marcos Históricos

Podemos destacar o ano de 1994 como marco para as mudanças atuais das práticas educacionais e na própria vida em sociedade seja no Brasil, seja no mundo, dado o impacto da *Declaração de Salamanca*, documento que pela sua importância segue completo no anexo I com seus 85 artigos. Suas postulações influenciam até hoje as medidas adotadas por

⁶ ONU: art:24/2006; Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência.

⁷ A legislação brasileira sobre pessoas portadoras de deficiência pode ser consultada em: Biblioteca Digital

da Câmara dos Deputados, in: <http://bd.camara.governo.br>.

⁸ Diretrizes Curriculares Nacionais para educação especial, MEC/2001.

diferentes sistemas educacionais no mundo. Com a participação de 88 países e 55 organizações internacionais sobre a educação em geral, assinalou que os “sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades”, por entender que a realidade de cada país conduz ao desenvolvimento de diferentes formas e práticas de atuação nos diversos sistemas escolares.⁹

A *Declaração de Salamanca* foi o resultado da *Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais especiais: Acesso e Acessibilidade* ocorrida na cidade de Salamanca, na Espanha. Ela procurou reafirmar a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* ao afirmar que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”.¹⁰ Estabeleceu também diferentes linhas de ação em diferentes áreas de atuação, reafirmando que “toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem”.¹¹

Também encontramos sugestões em relação ao ensino superior ao afirmar que as “universidades possuem papel majoritário no sentido de aconselhamento no processo de desenvolvimento da educação especial”¹². Além de ressaltar a necessidade de avaliar as habilidades dos professores durante suas graduações em seus trabalhos com alunos especiais.¹³

Através dos exemplos citados e de outros mais, a mobilização de diversas organizações no mundo tem levado a mudanças graduais, porém importantes.

A Declaração da Guatemala de 1999 e a Convenção da Organização dos Estados Americanos de 2001 discutiram meios para eliminar todas as formas de discriminação contra pessoas portadoras de deficiência. Sinalizando entre outros pontos que toda pessoa que apresente diminuição de suas capacidades físicas ou mentais possuem o direito de receber atenção especial para atingir a plenitude de seu desenvolvimento e de sua personalidade. Encontramos em destaque o artigo 13 sobre o direito a educação que estabeleceu que “o ensino deve tornar-se igualmente acessível a todos, de acordo com a capacidade de cada um”.¹⁴

⁹ Declaração de Salamanca, 1994, art. 2.

¹⁰ Declaração dos Direitos Humanos, ONU, 1948, art. 1.

¹¹ Declaração de Salamanca, 1994, art. 2.

¹² Declaração de Salamanca, 1994, art. 46.

¹³ Declaração de Salamanca, 1994, art. 41.

¹⁴ (OEA – Organização dos Estados Americanos, em Constituição Interamericana dos Direitos Humanos - Protocolo de San Salvador, 1999).

Educação Inclusiva e Realidade brasileira

Procurando estar atualizada, a Educação Inclusiva pontua através das legislações e das políticas públicas educacionais a nível federal, estadual e municipal as normas e as especificidades de atendimento das crianças portadoras de diferentes deficiências e patologias. Não podemos deixar de comentar que ela não é a pioneira neste trabalho, ele agregou os conhecimentos e a experiência adquiridas em longa data por outros programas e instituições públicas e particulares. O de maior destaque nacional é o da *Educação Especial* que surgiu com o objetivo de ajudar os profissionais de educação a trabalhar melhor. Também os trabalhos regionais que surgiram neste período procurando solucionar os problemas dos portadores de necessidades especiais merecem destaque. Esses trabalhos foram impulsionados por movimentos comunitários e grupos filantrópicos que acabaram por forçar a criação de escolas especiais particulares.¹⁵ Assim, os marcos iniciais datam do século XIX, como a fundação do Instituto Benjamin Constant de 1854 e o Instituto Nacional de Educação de Surdos de 1856, mas claro, os maiores efeitos foram sentidos apenas na

segunda metade do século XX, em destaque o Instituto Helena Antipof de 1977. Esses institutos hoje, agregam diversos projetos no país compartilhando seus conhecimentos, além de procurar conscientizar a população¹⁶.

Encontramos muitos autores assinalando que a *Educação Especial* foi a precursora da educação inclusiva. Surgiu com o objetivo de escolarização das crianças deficientes, principalmente as portadoras de deficiência mental. Ela procurava garantir o acesso das crianças deficientes na escola. Na LDB de 5692/1971 encontramos esta sinalização que, além de descrever as características dos alunos deficientes, também estabelecia as normas para o seu atendimento através dos Conselhos de Educação.¹⁷

Na Constituição Federal encontramos em destaque a necessidade de oferecer igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, sem qualquer tipo de discriminação, ligadas ou não a algum tipo de deficiência.¹⁸

Toda esta mobilização ocorreu pelo reconhecimento da história e dos percalços que os portadores de necessidades especiais passaram. A vida dessas pessoas sempre foi

¹⁵ JANNUZZI, G. S. de M. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao ensino do século XX. Campinas: Autores Associados, 2004.

¹⁶ Para conhecer sua história e programas: www.ibc.gov.br / www.ines.gov.br.

¹⁷ FERREIRA, J. R. e GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: Souza, D

e FARIA, F. C (Orgs). Descentralização, municipalização e financiamento da educação no Brasil pós-LDB. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

¹⁸ CF/88, art. 205: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

marcada por um turbilhão de emoções e de dificuldades. Desde a antiguidade até nossos dias esse grupo foi eliminado, desprezado, acusado, escondido e dissecado numa sucessão de superação e de retrocessos. A vida escolar refletiu essas tendências e mudanças através de práticas educacionais rígidas e limitadoras até trabalhos inovadores. As instituições criadas para atender diferentes deficiências são prova desses trabalhos inovadores no país. As APAES – Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (1954) foram pioneiras no trabalho com os *excepcionais* e surgiram por conta na necessidade de suprir as carências no atendimento público dos deficientes.

Mas não só de instituições vivem aqueles que precisam, elas não funcionam sem pessoas, daí a importância da formação para que o estabelecido em Salamanca, Guatemala, Constituições e Declarações, de fato funcione. A história de Helen Keller e sua mentora, a professora e amiga Anne Sullivan merecem destaque neste sentido. No filme norte-americano de 1962, *O Milagre de Anne Sullivan*, encontramos a experiência de uma deficiente visual, Sullivan em educar uma menina surda e cega, Keller, levando-a a se tornar a primeira cega a graduar-se na universidade em 1904. Um filme que deve ser assistido e estudado por todos que desejam

entender um pouco os obstáculos e batalhas enfrentadas pelos deficientes.

Dionísio Aeropagita, conhecido como Dídimo, o Cego de Alexandria ou São Dídimo (313-398 DC), tem como Keller, uma história de superação. Ele começou a ficar cego aos cinco anos de idade quando já estava aprendendo a ler e escrever, esculpiu o alfabeto em madeira para não esquecer. Possuía uma memória extraordinária e continuou seus estudos até chegar a Universidade de Teologia e a dirigir uma escola.¹⁹

Apesar desses exemplos, o ingresso dos alunos portadores de necessidades especiais na escola regular no Brasil teve início apenas na década de 1970 e desde este período observamos um esforço em suprir as diferentes demandas dos portadores de necessidades educacionais especiais, quer no campo metodológico como na própria estrutura física das diversas instituições escolares. Um processo marcado por avanços e retrocessos. Dentre eles a *Educação Especial* surgiu para cuidar das crianças portadoras de necessidades especiais, atendendo de modo geral as diferentes demandas quanto a instrução dos deficientes, onde os conteúdos precisavam ser adaptados para que os alunos em suas

¹⁹ GUGEL, M^a Aparecida. *Pessoa com deficiência e o direito ao trabalho*. Florianópolis: Obras Jurídicas. 2007.

características próprias pudessem se apropriar dos conhecimentos sistematizados pela escola.

Essas adaptações incidiam sobre os recursos didáticos, metodológicos e curriculares, além de alterar o tempo, a tarefa e o próprio espaço escolar. A Educação especial não ficava restrita a criança portadora de necessidades especiais, mas também a alunos transferidos de outro país, zonas rurais entre outras.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 estabelece em seu artigo 59 que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.²⁰

Apesar de reconhecer as dificuldades de adaptação em qualquer dos tipos citados, estas diretrizes parecem esperar a adequação dos alunos ao sistema e não o contrário. Por outro lado, os cuidados quanto a acessibilidade desses alunos começaram a ser tomados, já sendo uma realidade de muitas escolas no Brasil.

A acessibilidade pode ser considerada um pré-requisito para a *Educação Especial* e, posteriormente para a Educação Inclusiva, porque possibilitou o ingresso do aluno no espaço escolar e o contato com o conhecimento e as atividades acadêmicas. Ela foi um atributo imprescindível ao ambiente que se propõe a atender diferentes tipos de deficientes, adequando e melhorando sua qualidade de vida. Hoje o acesso inclui todas as condições necessárias a participação de atividades e a aquisição de conhecimentos educacionais²¹ e

²⁰ LDB 9394/96, art. 59.

²¹ Decreto e Leis sobre acessibilidade: Lei 12.527 e Decreto 7724/2012 em: Portal Acessibilidade: www.acessibilidade.org.br.

com os programas de Inclusão escolar, as instituições escolares públicas e particulares é que precisam se adequar as necessidades de seus alunos com o objetivo de facilitar o processo de aprendizagem. Adaptando conteúdos e metodologias, promovendo a acessibilidade, além de mudar a sua forma de avaliação.

Apesar desses avanços, a sociedade brasileira e o seu sistema educacional continuam com muitos problemas, a reprovação, a evasão e o fracasso escolar são reflexos de problemas sociais mais amplos. As questões sociais, ligadas a desigualdade social, a violência doméstica e a criminalidade infantil são alguns exemplos.

Encontramos atualmente no Plano Nacional de Educação de 2014 reforçados antigos objetivos e destacadas novas metas (20 metas) para as políticas em educação para a próxima década no país. Dentre elas, destacam-se os programas educacionais, padrões a serem observados na infraestrutura das escolas, especialização dos professores, estímulo para projetos de educação especial, ações educativas entre outros²².

Considerações Finais

Por conta das dificuldades em avaliar e adequar satisfatoriamente aluno e conteúdo, método e necessidades muito ainda precisa ser

feito. Muitos elementos interagem de forma dinâmica para a construção do conhecimento. O aluno não é e nem fica passivo para receber qualquer informação ou diretriz, muito menos o aluno que apresenta uma deficiência, dificuldade ou mesmo patologia. O processo de aprendizagem é dinâmico e individual e as suas solução também.

A realidade social mudou e continua mudando, forçando um processo ininterrupto de avaliações e superações das metodologias e das práticas educacionais de modo geral. Podemos precisar de diferentes recursos para a mesma deficiência e diferentes formas de avaliação para deficiências diferentes. É necessário observar o aluno como único para receber, interpretar e reagir aos mesmos conceitos.

Podemos concluir que ainda falta muito para podermos afirmar que o Brasil tem um ensino inclusivo de qualidade, principalmente por conta das suas características geográficas e culturais tão diversas. Conseguir alcançar esse ideal de qualidade e igualdade exige um esforço muito mais efetivo quanto a implantação dessas práticas educacionais. A qualificação dos profissionais de educação envolvidos e a adequação dos espaços escolares precisam estar sempre em pauta.

²² Para maiores informações verificar: <http://pne.mec.gov.br/programas-metas>.

Além da participação da família e mobilização de toda sociedade.

Esperar que a escola sozinha resolva os problemas educacionais diversos da sociedade brasileira é uma utopia. O processo educacional abrange conteúdos muito mais delicados do que simplesmente conteúdos instrucionais. Os sucessos ainda são pequenos em comparação ao montante de dificuldades e problemas enfrentados em todas as áreas. Entretanto, os primeiros passos já foram dados e apesar de tantos esforços, projetos e programas, este ainda é o início. Ainda falta muito para o portador de necessidades educacionais especiais alcançar vida e ensino de qualidade. Infelizmente, enquanto educadores inseridos neste período histórico brasileiro, acreditamos que os passos ainda são curtos e lentos, entretanto estão acontecendo. Nossos problemas educacionais são mais dinâmicos e abrangentes do que os conteúdos ou instruções transmitidas. Não temos como transmitir conhecimentos sem a interiorização de certos valores e sem o próprio reconhecimento dessa necessidade.

Finalizo com uma frase do filósofo americano Ralf Waldo Emerson que representa uma das atitudes que pode trazer melhores condições e estabelecer a educação inclusiva. A formação dos próximos professores precisa discutir mais os meios para que este seja realmente **um país de todos**.

“O que é ensinado nas escolas e universidades não representa educação, mas são os meios para obtê-la” Ralf Waldo Emerson (filósofo americano)

Referências

- FERREIRA, J. R. e GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: Souza, D e FARIA, F. C (Orgs). Descentralização, municipalização e financiamento da educação no Brasil pós-LDB. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- GLAT, R.; BLANCO, L de M.V. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. Editora Sete Letras. Rio de Janeiro. 2007.
- GUGEL, M^a Aparecida. Pessoa com deficiência e o direito ao trabalho. Florianópolis: Obras Jurídicas. 2007.
- JANNUZZI, G. S. de M. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao ensino do século XX. Campinas: Autores Associados, 2004.
- PLETSCH, M.D. Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Editora NAU. Rio de Janeiro. 2014.
- UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994.
- _____. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtiem: Tailândia. 1990.
- ONU. Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. Guatemala. 2006.

Como citar: MENDES, Camélia. *Educação inclusiva e inclusão escolar: algumas considerações*. In: *Revista Digital Simonsen*. Rio de Janeiro, n.2, Mai. 2015. Disponível em: <www.simonsen.br/revistasimonsen>

ANEXO: DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

1. O presente **Enquadramento da Acção sobre Necessidades Educativas Especiais** foi adoptado pelo Congresso Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, organizado pelo Governo de Espanha em colaboração com a UNESCO e realizou-se em Salamanca, de 7 a 10 de Junho de 1994. O seu objectivo consistiu em estabelecer uma política e orientar os governos, organizações internacionais, organizações de apoio nacionais, organizações não governamentais e outros organismos, através da implementação da **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática na área das Necessidades Educativas Especiais**. O Enquadramento da Acção inspira-se na experiência a nível nacional dos países participantes, assim como nas resoluções, recomendações e publicações das Nações Unidas e de outras organizações intergovernamentais, especialmente nas **Normas sobre Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência**. Baseia-se, igualmente, nas propostas, directrizes e recomendações formuladas nos cinco seminários regionais, preparatórios deste Congresso.

2. O direito de todas as crianças à educação está proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e foi reafirmado com veemência pela Declaração sobre Educação para Todos. Todas as pessoas com deficiência têm o direito de expressar os seus desejos em relação à sua educação. Os pais têm o direito inerente de ser consultados sobre a forma de educação que melhor se adapte às necessidades, circunstâncias e aspirações dos seus filhos.

3. O princípio orientador deste **Enquadramento da Acção** consiste em afirmar que as escolas se devem ajustar a **todas as crianças**, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. Estas condições colocam uma série de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto deste Enquadramento da Acção, a expressão "necessidades educativas especiais" refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares. Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais, em determinado momento da sua escolaridade. As escolas terão de encontrar formas de educar com sucesso estas crianças, incluindo aquelas que apresentam incapacidades graves. Existe o consenso crescente de que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ser incluídos nas estruturas educativas destinadas à maioria das crianças, o que conduziu ao conceito da escola inclusiva. O desafio com que se confronta esta escola inclusiva é o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, susceptível de as educar a todas com sucesso, incluído as que apresentam graves incapacidades. O mérito destas escolas não consiste somente no facto de serem capazes de proporcionar uma educação de qualidade a todas as crianças; a sua existência constitui um passo crucial na ajuda da modificação das atitudes discriminatórias e na criação de sociedades acolhedoras e inclusivas. É imperativo que haja uma mudança na perspectiva social, pois, por tempo já demasiado longo, as pessoas

com deficiência têm sido marcadas por uma sociedade incapacitante que acentua mais os seus limites do que as suas potencialidades.

4. A educação de alunos com necessidades educativas especiais incorpora os princípios já comprovados de uma pedagogia saudável da qual todas as crianças podem beneficiar, assumindo que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez de ser esta a ter de se adaptar a concepções predeterminadas, relativamente ao ritmo e à natureza do processo educativo. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica para todos os alunos e, como consequência, para a sociedade em geral, pois a experiência tem demonstrado que esta pedagogia pode reduzir substancialmente as desistências e as repetições e garantir um êxito escolar médio mais elevado. Uma pedagogia deste tipo pode também ajudar a evitar o desperdício de recursos e a destruição de esperanças, o que, muito frequentemente, acontece como consequência do baixo nível do ensino e da mentalidade - "uma medida serve para todos" - relativa à educação. As escolas centradas na criança são, assim, a base de construção duma sociedade orientada para as pessoas, respeitando quer as diferenças, quer a dignidade de todos os seres humanos.

5. Este Enquadramento da Acção compreende as seguintes secções:

I. Novas concepções sobre educação de alunos com necessidades educativas especiais

II. Directrizes para a acção a nível nacional:

- A. Política e organização*
- B. Factores Escolares*
- C. Recrutamento e treino de pessoal docente*
- D. Serviços externos de apoio*
- E. Áreas prioritárias*
- F. Perspectivas comunitárias*
- G. Recursos necessários*

III. Directrizes da acção a nível regional e internacional

I - NOVAS CONCEPÇÕES SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

6. A tendência da política social das passadas duas décadas tem consistido em promover a integração, a participação e o combate à exclusão. Inclusão e participação são essenciais à dignidade e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, estas concepções reflectem-se no desenvolvimento de estratégias que procuram alcançar uma genuína igualdade de oportunidades. A experiência em muitos países demonstra que a integração de crianças e jovens com necessidades educativas especiais é atingida mais plenamente nas escolas inclusivas que atendem todas as crianças da respectiva comunidade. É neste contexto que os que têm necessidades educativas especiais podem conseguir maior progresso educativo e maior integração social. O sucesso das escolas inclusivas que favorecem um ambiente propício à igualdade de oportunidades e à plena participação depende dum esforço concertado, não só dos professores e do pessoal escolar, mas também dos alunos, pais e voluntários. A reforma das instituições sociais não

é, somente, uma tarefa de ordem profissional; depende, acima de tudo, da convicção, empenhamento e boa vontade dos indivíduos que constituem a sociedade.

7. O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola.

8. Nas escolas inclusivas, os alunos com necessidades educativas especiais devem receber o apoio suplementar de que precisam para assegurar uma educação eficaz. A pedagogia inclusiva é a melhor forma de promover a solidariedade entre os alunos com necessidades educativas especiais e os seus colegas. A colocação de crianças em escolas especiais - ou em aulas ou secções especiais dentro duma escola, de forma permanente - deve considerar-se como medida excepcional, indicada unicamente para aqueles casos em que fique claramente demonstrado que a educação nas aulas regulares é incapaz de satisfazer as necessidades pedagógicas e sociais do aluno, ou para aqueles em que tal seja indispensável ao bem-estar da criança deficiente ou das restantes crianças.

9. A situação relativa aos alunos com necessidades educativas especiais varia enormemente de país para país. Existem, por exemplo, países com sistemas bem estabelecidos de escolas especiais para alunos com deficiências específicas, as quais podem representar um recurso valioso para o desenvolvimento das escolas inclusivas. O pessoal destas instituições possui os conhecimentos necessários para a avaliação precoce e a identificação das crianças com deficiência. As escolas especiais também poderão servir como centros de formação e de recursos para o pessoal das escolas regulares. Finalmente, essas escolas - ou as unidades dentro das escolas inclusivas - podem continuar a prestar a educação mais adequada a um número relativamente reduzido de crianças com deficiência que não podem ser atendidas de forma eficaz nas classes ou escolas regulares. O investimento nas escolas especiais já existentes deve ser gerido tendo em vista a sua nova e ampliada função que consiste em apoiar as escolas regulares a responder às necessidades individuais dos seus alunos. Uma contribuição importante que as equipas das escolas especiais podem dar às escolas regulares consiste na adequação dos conteúdos curriculares e dos métodos de ensino às necessidades individuais dos alunos.

10. Devem aconselhar-se os países que tenham poucas ou nenhuma escolas especiais a concentrar os seus esforços no desenvolvimento de escolas inclusivas e dos serviços especializados de que estas necessitam, para poder responder à vasta maioria das crianças e dos jovens: programas de formação de professores sobre necessidades educativas especiais e centros de recursos bem equipados e dotados do pessoal adequado, que possam responder aos pedidos de apoio das escolas. A experiência, sobretudo nos países em vias de desenvolvimento, demonstra que o custo elevado das escolas especiais implica que, na prática, só uma pequena minoria, normalmente uma elite urbana, delas possa usufruir. Consequentemente, a grande maioria dos alunos com necessidades especiais, sobretudo nas regiões rurais, não recebem qualquer apoio. De facto, estima-se que em muitos países em vias de desenvolvimento os alunos com necessidades especiais que são abrangidos pelos recursos existentes são

menos de um por cento. No entanto, a experiência também indica que as escolas inclusivas - as que servem todas as crianças numa comunidade conseguem obter mais apoio da comunidade e utilizar de forma mais imaginativa e inovadora os limitados recursos disponíveis.

11. O planeamento educativo elaborado pelos governos deverá concentrar-se na educação para todas as pessoas, em **todas** as regiões do país e em **todas** as condições económicas, através das escolas públicas e privadas.

12. Dado que, no passado, só um grupo relativamente reduzido de crianças com deficiência teve acesso à educação, especialmente nas regiões do mundo em vias de desenvolvimento, existem milhões de adultos deficientes que carecem dos rudimentos numa educação básica. É preciso, portanto, uma concertação de esforços, através dos programas de educação de adultos, para alfabetizar e ensinar aritmética e as competências básicas às pessoas com deficiência.

13. É particularmente importante reconhecer que as mulheres têm sido, muitas vezes, duplamente penalizadas, já que o seu sexo agrava as dificuldades provocadas pelas deficiências. As mulheres e os homens devem ter uma influência semelhante na elaboração dos programas educativos e as mesmas oportunidades de deles beneficiar, devendo ser envidados esforços especiais no sentido de encorajar a participação das mulheres e das raparigas com deficiência nos programas educativos.

14. Pretende-se que este **Enquadramento da Acção** constitua um guia geral para o planeamento da actuação no campo das necessidades educativas especiais. Contudo, como não pode, evidentemente, ter em consideração a vasta variedade de situações existentes nas várias regiões e países do mundo deve, portanto, ser adaptado às diferentes exigências e circunstâncias locais. Para que seja eficaz, terá de complementar-se por planos de acção locais, inspirados pela vontade política e popular de atingir a **educação para todos**.

II - DIRECTRIZES DE ACÇÃO A NÍVEL NACIONAL

A. POLÍTICA E ORGANIZAÇÃO

15. A educação integrada e a reabilitação de base comunitária representam formas complementares e de apoio mútuo destinadas a servir os indivíduos com necessidades especiais. Ambas se baseiam nos princípios de inclusão, integração e participação e representam processos já experimentados e de uma relação válida custo benefício, tendo por fim a promoção da igualdade de acesso de todos os que apresentam necessidades educativas especiais, como parte integrante numa estratégia de nível nacional que visa a educação para todos. Convidamos os países a considerar as seguintes acções referentes à política e à organização dos seus sistemas educativos.

16. A legislação deverá reconhecer o princípio da igualdade de oportunidades para as crianças, os jovens e os adultos com deficiência na educação primária, secundária e terciária, sempre que possível em contextos integrados.

17. Deverão adoptar-se medidas legislativas paralelas e complementares nos sectores de saúde, segurança social, formação profissional e emprego, de modo a apoiar a legislação educativa e a proporcionar-lhe plena eficácia.

18. A política educativa, a todos os níveis, do local ao nacional, deverá estipular que uma criança com deficiência frequente a escola do seu bairro, ou seja, a que frequentaria se não tivesse uma deficiência. As excepções a esta norma deverão ser consideradas caso a caso, e apenas admitidas quando se conclua que só uma escola ou estabelecimento especial podem responder às necessidades de determinada criança.

19. A colocação de crianças com deficiência nas classes regulares deve constituir parte integrante dos planos nacionais que visam a educação para todos. Mesmo nos casos excepcionais, em que as crianças são postas em escolas especiais, a sua educação não deve ser inteiramente segregada, encorajando-se a frequência de escolas regulares a meio tempo. Deve-se, igualmente, promover a inclusão de jovens e adultos com necessidades especiais em programas de nível superior ou em cursos de formação profissional e assegurar-se a igualdade de acesso e de oportunidades às raparigas e às mulheres com deficiência.

20. Deve ser dada atenção especial às necessidades das crianças e dos jovens com deficiências severas ou múltiplas. Eles têm os mesmos direitos que todos os outros da sua comunidade de atingir a máxima autonomia, enquanto adultos, e deverão ser educados no sentido de desenvolver as suas potencialidades, de modo a atingir este fim.

21. As políticas educativas devem ter em conta as diferenças individuais e as situações distintas. A importância da linguagem gestual como o meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deverá ser reconhecida, e garantir-se-á que os surdos tenham acesso à educação na linguagem gestual do seu país. Devido às necessidades particulares dos surdos e dos surdos/cegos, é possível que a sua educação possa ser ministrada de forma mais adequada em escolas especiais ou em unidades ou classes especiais nas escolas regulares.

22. A reabilitação de base comunitária deve desenvolver-se como parte da estratégia global relativa à educação e ao treino das pessoas com deficiência, numa relação desejável custo-benefício e ser considerada como um método específico no âmbito do desenvolvimento da comunidade, visando a reabilitação, a igualdade de oportunidades e a integração social de todas as pessoas com deficiência; assim, deve implementar-se através da cooperação dos esforços das próprias pessoas com deficiência, suas famílias e comunidades e dos serviços competentes de educação, saúde, formação profissional e acção social.

23. Tanto as medidas de política como os modelos de financiamento devem promover e facilitar o desenvolvimento das escolas inclusivas, procurando demover as barreiras que impedem a transição da escola especial para a escola regular e organizar uma estrutura administrativa comum. O percurso com vista à inclusão deve ser cuidadosamente orientado através da recolha de dados estatísticos capazes de identificar o número de alunos com deficiência que beneficiam dos recursos, conhecimentos e equipamentos destinados à educação de crianças e jovens com necessidades especiais, assim como o número daqueles que frequentam escolas regulares.

24. Deve ser fortalecida, a todos os níveis, a coordenação entre as autoridades educativas e as que são responsáveis pelos serviços de saúde, emprego e acção social, de modo a garantir-se a respectiva convergência e a complementaridade. O planeamento e a coordenação terão, também, em conta o papel - real e potencial - que possam representar as agências semi públicas e as organizações privadas. É preciso um esforço especial para assegurar o apoio da comunidade na satisfação das necessidades educativas especiais.

25. As autoridades do país têm a incumbência de encaminhar financiamentos externos para a educação de alunos com necessidades especiais e, em colaboração com os seus parceiros internacionais, garantir que esta corresponda às prioridades do país e às políticas que apontam para a educação para todos. As agências bilaterais e multi-laterais, pela sua parte, devem considerar cuidadosamente as políticas nacionais em relação ao planeamento e à implementação de programas no sector da educação e em sectores afins.

B. FACTORES ESCOLARES

26. O desenvolvimento de escolas inclusivas que atendem um número elevado de alunos, tanto nas áreas rurais como urbanas pressupõe a articulação duma política forte e precisa no referente à inclusão, com uma dotação financeira adequada - uma campanha eficaz de informação do público destinada a combater os preconceitos negativos e a promover atitudes informadas e positivas; um programa extensivo de orientação e formação de pessoal; e a disponibilização dos serviços de apoio necessários. Para contribuir para o êxito das escolas inclusivas são precisas mudanças, além de em muitos outros, nos seguintes sectores educativos: currículo, instalações, organização escolar, pedagogia, avaliação, pessoal, ética escolar e actividades extra-escolares.

27. A maioria das mudanças necessárias não se relacionam unicamente com a inclusão das crianças com necessidades educativas especiais, antes fazem parte duma reforma educativa mais ampla que aponta para a promoção da qualidade educativa e para um mais elevado rendimento escolar de todos os alunos. A Declaração Mundial sobre Educação para Todos acentuou a necessidade dum método de ensino centrado na criança, visando o sucesso educativo de todas elas. A adopção de sistemas mais flexíveis e mais versáteis, capazes de melhor atender às diferentes necessidades das crianças, contribuirá quer para sucesso educativo, quer para a inclusão. As directrizes que se seguem focam os pontos que devem ser considerados na integração, nas escolas inclusivas, de crianças com necessidades educativas especiais.

Versatilidade do Currículo

28. Os currículos devem adaptar-se às necessidades da criança e não vice-versa. As escolas, portanto, terão de fornecer oportunidades curriculares que correspondam às crianças com capacidades e interesses distintos.

29. As crianças com necessidades especiais devem receber apoio pedagógico suplementar no contexto do currículo regular e não um curriculum diferente. O princípio orientador será o de fornecer a todas a mesma educação, proporcionando assistência e os apoios suplementares aos que deles necessitem.

30. A aquisição dos conhecimentos não é uma simples questão de ensino formal e teórico. O conteúdo da educação deve apontar para níveis elevados, de modo a permitir aos

indivíduos uma plena participação no desenvolvimento e o ensino relacionar-se com a experiência dos próprios alunos e com assuntos práticos, de modo a suscitar-lhes a motivação para aprender.

31. Para acompanhar a evolução de cada criança, é preciso rever os processos de avaliação. A avaliação formativa deve integrar-se no processo educativo regular, de modo a permitir que alunos e professores se mantenham informados sobre o nível de conhecimento atingido e a que sejam identificadas as dificuldades e se ajudem os alunos a ultrapassá-las.

32. Para as crianças com necessidades educativas especiais devem garantir-se diferentes formas de apoio, desde uma ajuda mínima na classe regular até a programas de compensação educativa no âmbito da escola, estendendo-se, sempre que necessário, ao apoio prestado por professores especializados e por pessoal externo.

33. Devem utilizar-se os recursos técnicos adequados que forem acessíveis, sempre que se justificar o seu uso para promover o sucesso educativo, no contexto do currículo escolar, e para ajudar a comunicação, a mobilidade e a aprendizagem. As ajudas técnicas poderão ser conseguidas de forma mais eficaz e económica se forem distribuídas a partir dum serviço central, em cada localidade, que disponha dos conhecimentos necessários para fazer corresponder as ajudas às necessidades individuais e para efectuar a respectiva manutenção.

34. Devem promover-se os conhecimentos e efectuar-se a investigação a nível regional e nacional, tendo em vista o desenvolvimento de sistemas de suporte tecnológico apropriados às necessidades educativas especiais. Os Estados que assinaram o Acordo de Florença devem ser encorajados a utilizar este instrumento, de modo a facilitar a livre circulação de materiais e de equipamento relacionado com as necessidades das pessoas com deficiência. Paralelamente, os Estados que não aderiram ao Acordo são convidados a fazê-lo, de modo a facilitar a livre circulação de serviços e de bens de natureza educativa e cultural.

Gestão Escolar

35. Tanto as autoridades locais como os directores dos estabelecimentos de ensino poderão contribuir de forma significativa para tornar as escolas mais adequadas às crianças com necessidades educativas especiais, se lhes forem dados treino e autoridade para tal. Deverão ser chamadas a desenvolver uma gestão mais flexível, a redimensionar recursos pedagógicos, a diversificar as ofertas educativas, a fomentar a ajuda entre as crianças, a garantir o apoio aos alunos com dificuldades e a desenvolver estreitas relações com os pais e com a comunidade. A boa gestão escolar depende do envolvimento activo e criativo dos professores e auxiliares, assim como do desenvolvimento duma cooperação eficaz e dum trabalho de equipa, destinado a satisfazer as necessidades dos alunos.

36. Os directores das escolas têm uma responsabilidade especial na promoção de atitudes positivas por parte de toda a comunidade educativa e na colaboração eficaz entre os professores regulares e o pessoal de apoio. A organização do apoio, assim como o papel específico que deverá ser desempenhado por cada um dos vários elementos envolvidos no processo pedagógico, devem ser decididos através da consulta e da negociação.

37. Cada escola deve ser uma comunidade, conjuntamente responsável pelo sucesso ou insucesso de cada aluno. É a equipa pedagógica, mais do que o professor individual, que se encarregará da educação das crianças com necessidades especiais, convidando, também os pais e voluntários a desempenharem um papel activo no trabalho da escola. Os professores exercem, no entanto, acção fundamental como gestores do processo educativo, apoiando os alunos na utilização de todos os recursos disponíveis quer dentro quer fora da sala de aula.

Informação e Investigação

38. A difusão de exemplos de uma boa prática pode ajudar a promover o ensino e a aprendizagem. A informação sobre resultados de investigações recentes e pertinentes também podem ser úteis. A coordenação de experiências e o desenvolvimento de centros de documentação devem ser apoiados a nível nacional, e o acesso às fontes de informação difundido.

39. A educação dos alunos com necessidades especiais deve ser integrada nos programas de investigação e desenvolvimento dos institutos de pesquisa e dos centros de desenvolvimento curricular, prestando especial atenção, nesta área, à investigação-acção e focando estratégias inovadoras de ensino-aprendizagem. Os professores deverão participar activamente tanto nas acções como na reflexão que tal investigação implique. Devem ainda lançar-se experiências piloto e estudos aprofundados, com vista a apoiar a tomada de decisões e a orientar a acção futura, os quais poderão realizar-se, em vários países, numa base cooperativa.

C. RECRUTAMENTO E TREINO DE PESSOAL DOCENTE

40. A preparação adequada de todo o pessoal educativo constitui o factor-chave na promoção das escolas inclusivas. Para além disso, reconhece-se, cada vez mais, a importância do recrutamento de professores com deficiência que possam servir de modelo para as crianças deficientes. Poderão adoptar-se as medidas seguintes:

41. Devem ser organizados cursos de iniciação para todos os estudantes que se preparam para o ensino, a nível primário ou secundário, tendo em vista fomentar uma atitude positiva face à deficiência e desenvolver a compreensão sobre o que pode ser realizado nas escolas com os recursos locais existentes. O conhecimento e as competências exigidas são, essencialmente, as relativas a um ensino de qualidade e incluem necessidades especiais de avaliação, conteúdos sobre adaptação curricular, utilização de tecnologia de apoio, métodos de ensino individualizado capazes de responder a um largo espectro de capacidades, etc. Nas escolas destinadas aos estágios práticos, deve ser dada especial atenção à preparação de todos os professores para exercerem a sua autonomia e aplicarem os seus conhecimentos na adaptação curricular e no ensino, de modo a responderem às necessidades dos alunos, assim como a colaborar com especialistas e a cooperarem com pais.

42. As competências necessárias para satisfazer as necessidades educativas especiais devem ser tidas em consideração na avaliação dos estudos e na certificação dos professores.

43. É prioritário preparar documentação escrita e organizar seminários para as autoridades locais, inspetores, directores de escola e professores-orientadores a fim de estes desenvolverem a sua capacidades de liderança nesta área e apoiarem e formarem pessoal com menos experiência.

44. O maior desafio consiste em organizar formação-em-serviço para todos os professores, tendo em consideração as diversas e, muitas vezes, difíceis condições em que trabalham. A formação-em-serviço deverá realizar-se, sempre que possível, ao nível da escola, através da interacção com os orientadores e apoiado pela formação à distância e outras formas de autoformação.

45. A formação especializada em educação de alunos com necessidades educativas especiais que conduz a qualificações adicionais deverá normalmente ser integrada ou seguir-se ao treino e experiência no ensino regular, de forma a permitir complementaridade e mobilidade.

46. É preciso repensar a formação de professores especializados, a fim de que estes sejam capazes de trabalhar em diferentes situações e possam assumir um papel-chave nos programas de necessidades educativas especiais. Deve ser adoptada uma formação inicial não categorizada, abarcando todos os tipos de deficiência, antes de se enveredar por uma formação especializada numa ou em mais áreas relativas a deficiências específicas.

47. As universidades podem desempenhar um importante papel consultivo no desenvolvimento da educação das necessidades especiais, em particular no que respeita à investigação, avaliação, formação de formadores, elaboração de programas de formação e produção de materiais. Deve ser promovida cooperação entre universidades e instituições de ensino superior, nos países desenvolvidos e em desenvolvimento. Esta ligação entre a investigação e a formação é de enorme importância, sendo igualmente importante envolver pessoas com deficiência nesta investigação e formação, a fim de assegurar que as suas perspectivas sejam plenamente reconhecidas.

48. Um problema recorrente dos sistemas educativos, mesmo dos que garantem serviços excelentes para alunos com deficiência, consiste na falta de modelos. Os alunos com necessidades especiais precisam de oportunidades de interagir com adultos com deficiência que obtiveram sucesso, de modo a que possam modelar o seu próprio estilo de vida e as suas aspirações por expectativas realistas. Para além disto, devem ser dados aos alunos com deficiência exemplos de liderança e de capacidade de decisão, de forma a que venham a colaborar na orientação da política que os virá a afectar na sua vida futura. Os sistemas educativos terão, assim, de procurar recrutar professores qualificados e outro pessoal educativo com deficiência, e procurar envolver pessoas com deficiência que obtiveram sucesso na sua região na educação das crianças com necessidades especiais.

D. SERVIÇOS EXTERNOS DE APOIO

49. A existência de serviços de apoio é de importância fundamental para a política da educação inclusiva. A fim de garantir que, a todos os níveis, os serviços externos estejam disponíveis para as crianças com necessidades especiais, as autoridades educativas devem considerar o seguinte:

50. Tanto as instituições de formação de professores como o pessoal de apoio das escolas especiais podem apoiar as escolas regulares. Aquelas devem servir, cada vez mais, como centros de recursos para estas últimas, oferecendo apoio directo aos alunos com necessidades educativas especiais. Tanto as instituições de formação como as escolas especiais podem facilitar o acesso a equipamentos específicos e a materiais, bem como a formação em estratégias educativas que não sejam utilizadas nas classes regulares.

51. A colaboração externa dada por pessoal de apoio das várias agências, departamentos e instituições, tais como professores-consultores, psicólogos educacionais, terapeutas de fala e terapeutas ocupacionais, deve ser coordenada a nível local. Uma estratégia eficaz tem consistido na mobilização da participação comunitária por "grupos de escolas", os quais podem assumir uma responsabilidade colectiva na resposta às necessidades educativas especiais dos alunos da sua área e devem ter competência para repartir os recursos da forma que o entendam. Tais soluções incluirão também os serviços não educativos, pois, na verdade, a experiência demonstra que os serviços educativos podem retirar grandes benefícios se for feito um maior esforço na rentabilização de todos os recursos existentes.

E. ÁREAS PRIORITÁRIAS

52. A integração das crianças e dos jovens com necessidades educativas especiais seria mais eficaz e mais bem sucedida se se desse especial atenção, no planos de desenvolvimento educativo, aos seguintes grupos-alvo: a educação precoce das crianças, de modo a facilitar-lhes o acesso à educação, a transição da educação para a vida adulta e profissional e a educação das raparigas.

A educação precoce

53. O êxito da escola inclusiva depende muito da identificação precoce, da avaliação e da estimulação das crianças com necessidades educativas especiais desde as primeiras idades. Assim, os programas de atendimento e de educação das crianças até aos 6 anos devem ser desenvolvidos e/ou reorientados, a fim de promover o desenvolvimento físico, intelectual e social e a preparação para a escola. Estes programas constituem um investimento considerável para o indivíduo, a família e a sociedade, no sentido em que impedem o agravamento das condições incapacitantes. Os programas a este nível devem reconhecer o princípio da inclusão e desenvolver-se de forma global, combinando as actividades pré-escolares com os cuidados precoces de saúde.

54. Muitos países têm adoptado políticas em favor da educação precoce, quer apoiando o desenvolvimento de jardins-de-infância e de creches, quer organizando actividades que têm por fim permitir uma informação das famílias e a sua participação em serviços comunitários (saúde, cuidados materno-infantis, escolas e associações locais de famílias ou de mulheres).

A educação de raparigas

55. As raparigas com deficiência sofrem de uma desvantagem dupla e por isso é preciso um esforço redobrado no que respeita à formação e educação das que têm necessidades educativas especiais. Para além do acesso à escola, elas devem ter também acesso à

informação e a uma orientação, tal como ao contacto com modelos que lhes permitam fazer escolhas realistas e prepararem-se para o seu futuro papel como mulheres.

Preparação para a vida adulta

56. Os jovens com necessidades educativas especiais precisam de ser apoiados para fazer uma transição eficaz da escola para a vida activa, quando adultos. As escolas devem ajudá-los a tomarem-se activos economicamente e proporcionar-lhes as competências necessários na vida diária, oferecendo-lhes uma formação nas áreas que correspondem às expectativas e às exigências sociais e de comunicação da vida adulta, o que exige técnicas de formação adequadas, incluindo a experiência directa em situações reais, fora da escola. O currículo dos alunos com necessidades educativas especiais que se encontram nas classes terminais deve incluir programas específicos de transição, apoio à entrada no ensino superior, sempre que possível, e treino vocacional subsequente que os prepare para funcionar, depois de sair da escola, como membros independentes e activos das respectivas comunidades. Estas actividades terão de efectuar-se com a participação empenhada de consultores vocacionais, agências de colocação, sindicatos, autoridades locais e dos vários serviços e organizações competentes.

Educação de adultos e educação permanente

57. Deve ser dada atenção especial à programação e desenvolvimento da educação de adultos e da educação permanente das pessoas com deficiência, as quais terão prioridade no acesso a estes programas. Devem elaborar-se também cursos especiais para satisfazer as necessidades dos diferentes grupos de adultos com deficiência.

F. PERSPECTIVAS COMUNITÁRIAS

58. Atingir o objectivo de uma educação de sucesso para as crianças com necessidades educativas especiais não é a competência exclusiva dos Ministérios de Educação e das escolas. Tal exige, também, a participação das famílias, a mobilização da comunidade e das organizações voluntárias, bem como o apoio do grande público. A experiência dos países e regiões onde têm sido testemunhados progressos no caminho para a igualdade de oportunidades educativas das crianças e jovens com necessidades educativas especiais sugere-nos alguns procedimentos úteis.

Colaboração dos pais

59. A educação das crianças com necessidades educativas especiais é uma tarefa compartilhada por pais e por profissionais. Uma atitude positiva por parte dos primeiros favorece a integração social e escolar, mas eles precisam de apoio para assumir as funções de progenitores duma criança com necessidades especiais. O papel das famílias e dos pais pode ser valorizado se lhes forem transmitidos os esclarecimentos necessários numa linguagem simples e clara, pelo que responder às necessidades de informação e de treino das suas capacidades educativas é tarefa de especial importância, principalmente nos ambientes culturais que carecem duma tradição escolar. Tanto os pais como os educadores podem precisar de apoio e encorajamento para aprenderem a trabalhar em conjunto, como parceiros.

60. Os pais são parceiros privilegiados no que diz respeito às necessidades educativas especiais dos seus filhos e, na medida do possível, deve-lhes ser dada a escolha sobre o tipo de resposta educativa que pretendem para eles.

61. Deve ser desenvolvida uma colaboração cooperativa e de ajuda entre autoridades escolares, professores e pais. Estes devem ser encorajados a participar nas actividades educativas em casa e na escola (onde podem observar técnicas eficazes e aprender como organizar actividades extra-escolares), assim como a orientar e apoiar o progresso escolar dos seus filhos.

62. Os governos devem tomar a iniciativa de promover a cooperação com os pais, através do estabelecimento de medidas de carácter político e da publicação de legislação relativa aos respectivos direitos. Deve estimular-se o desenvolvimento das associações de pais e os seus representantes ser chamados a pronunciar-se sobre a elaboração e implementação de programas destinados a promover a educação dos filhos. Deverão também ser ouvidas, para este fim, as organizações de pessoas com deficiência.

Participação da comunidade

63. A descentralização e o planeamento a nível local favorecem um maior envolvimento das comunidades na educação e formação das pessoas com necessidades educativas especiais. As autoridades locais deverão encorajar a participação da comunidade, dando apoio às associações representativas e convidando-as a participarem na tomada de decisões. Com este objectivo, será promovida a mobilização e orientada a coordenação a nível local (numa área geográfica restricta, capaz de facilitar a participação comunitária) de organizações e serviços tais como: administração civil, autoridades educacionais, autoridades de saúde e de desenvolvimento, elementos responsáveis na comunidade e organizações de voluntários.

64. A participação da comunidade deve ser capaz de complementar as actividades realizadas na escola, prestando apoio aos trabalhos de casa e compensando as carências do apoio familiar. Cabe reconhecer aqui o papel das associações de moradores e de famílias no fornecimento de instalações, das associações e movimentos da juventude, assim como o papel potencial dos idosos e outros voluntários - incluindo as pessoas com deficiência - tanto nos programas realizados nas escolas como fora delas.

65. Sempre que uma acção do âmbito da reabilitação de base comunitária é iniciada a partir de fora, é a comunidade que deve decidir se o programa vai ou não fazer parte das actividades em curso. Os seus vários representantes, incluindo as organizações de pessoas com deficiência e outras não governamentais, devem ser chamados a responsabilizar-se pelo programa. Quando tal se justifique, os organismos governamentais, de nível local ou nacional, deverão prestar apoio de ordem financeira ou outra.

Papel das organizações de voluntários

66. Uma vez que as associações de voluntários e as organizações nacionais não governamentais têm mais liberdade de acção e são mais capazes de responder de forma mais rápida às necessidades detectadas, devem ser apoiadas no desenvolvimento de novas

ideias e na divulgação de respostas inovadoras, podendo assim representar um papel criativo e catalizar e ampliar os programas disponíveis na comunidade.

67. As organizações de pessoas com deficiência - isto é, aquelas em que têm o poder de decisão - devem ser convidadas a participar activamente na identificação das necessidades, na determinação de casos prioritários, na administração de serviços, na avaliação de resultados e na promoção da mudança.

Sensibilização do público

68. Os responsáveis pelas medidas de carácter político, a todos os níveis, incluindo o da escola, devem regularmente reiterar o seu compromisso em relação à inclusão e promover uma atitude positiva entre as crianças, os professores e o público em geral no que se refere aos que têm necessidades educativas especiais.

69. Os meios de comunicação social podem desempenhar um importante papel na promoção duma atitude positiva perante a integração de pessoas deficientes na sociedade, contribuindo para superar os preconceitos negativos e a desinformação e difundir maior optimismo e imaginação sobre as respectivas capacidades. Os citados meios também podem promover uma atitude positiva por parte dos patrões, no que respeita ao emprego de pessoas com deficiência. Os media devem ser utilizados para informar o público sobre novas estratégias educativas, particularmente no que se refere à educação de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares, difundindo exemplos de boas práticas e de experiências bem sucedidas.

G. RECURSOS NECESSÁRIOS

70. O desenvolvimento das escolas inclusivas, enquanto meio mais eficaz de atingir a educação para todos, deve ser reconhecido como uma política-chave dos governos e ocupar um lugar de destaque na agenda do desenvolvimento das nações. É unicamente desta forma que se poderão obter os recursos necessários, pois as mudanças de política e as prioridades não podem ser efectivas a não ser que se disponibilizem esses mesmos recursos. É preciso um compromisso político, tanto a nível nacional como comunitário, para obter os recursos adicionais e para reorientar os já existentes. Embora as comunidades tenham de representar um papel-chave no desenvolvimento das escolas inclusivas, é igualmente essencial o suporte e encorajamento dos governos para se conseguirem soluções eficazes e realistas.

71. A distribuição de recursos pelas as escolas deve basear-se, de forma realista, nos diferentes investimentos necessários para proporcionar uma educação apropriada a todas as crianças, tendo em vista a sua situação e as suas exigências. Talvez seja mais eficaz começar por apoiar as escolas que desejem promover a educação inclusiva e lançar projectos experimentais nas áreas que facilitam os conhecimentos necessários à sua ampliação e difusão progressiva. Na generalização da educação inclusiva, o apoio prestado e os meios técnicos disponibilizados devem estar em relação com a natureza do pedido.

72. Devem ser disponibilizados recursos para garantir a formação dos professores de ensino regular que atendem alunos com necessidades especiais, para apoiar centros de recursos e para os professores de educação especial ou de apoio. Também é necessário

assegurar as ajudas técnicas indispensáveis para garantir o sucesso dum sistema de educação integrada, cujas estratégias devem, portanto, estar ligadas ao desenvolvimento dos serviços de apoio a nível central e intermédio.

73. Para que os departamentos ministeriais (Educação, Saúde, Acção Social, Trabalho, Juventude, etc.), as autoridades locais e territoriais e as outras instituições especializadas, actuem com o máximo impacte, há que reunir os respectivos recursos humanos, institucionais, logísticos, materiais e financeiros. A combinação das perspectivas educativas e sociais em prol da educação das crianças com necessidades educativas especiais exige uma gestão eficaz de recursos que possibilite a cooperação entre os diferentes serviços, a nível local e nacional, e que permita às autoridades públicas e aos organismos associativos juntarem os respectivos esforços.

III - DIRECTRIZES DE ACÇÃO A NÍVEL REGIONAL E INTERNACIONAL

74. A cooperação internacional entre organizações governamentais e não governamentais, regionais e inter-regionais poderá representar um papel muito importante no apoio e na promoção das escolas inclusivas. Com base na experiência anterior nesta área, as organizações internacionais, as agências inter-governamentais e não governamentais e os organismos financiadores bilaterais podem juntar esforços, implementando as estratégias seguintes.

75. A assistência técnica deve ser orientada para campos estratégicos de intervenção, com efeito multiplicador, especialmente nos países em desenvolvimento. Uma importante tarefa da cooperação internacional consiste em apoiar o lançamento de projectos-piloto que tenham por objectivo avaliar novas perspectivas e capacidades de realização.

76. A organização de parcerias regionais ou entre países com perspectivas semelhantes sobre a educação de alunos com necessidades especiais poderá traduzir-se na elaboração de iniciativas conjuntas, sob o auspício de mecanismos de cooperação regionais ou outros. Tais iniciativas deverão tirar partido dos recursos económicos existentes, utilizando as experiências dos países participantes e ampliando as capacidades nacionais.

77. Uma tarefa prioritária cometida às organizações internacionais consiste em facilitar, entre países e regiões, o intercâmbio de dados, informações e resultados de programas experimentais na educação de crianças com necessidades especiais. A recolha de indicadores comparáveis, a nível internacional, sobre o progresso da inclusão na educação e no emprego deverá fazer parte duma base de dados mundial sobre a educação, podendo estabelecer-se pontos de referência em centros sub-regionais, de modo a facilitar este intercâmbio de informação. Deverão também reforçar-se as estruturas regionais e internacionais já existentes e ampliar as suas actividades a áreas tais como: a elaboração de medidas de política, a programação, o treino de pessoal e a avaliação.

78. Uma grande percentagem dos casos de deficiência é o resultado directo da falta de informação, pobreza e baixos níveis de saúde. Considerando que, a nível mundial, a prevalência das deficiências está a aumentar, particularmente nos países em desenvolvimento, deve estabelecer-se uma acção concertada internacional, em colaboração estreita com os esforços nacionais, de modo a prevenir as causas das deficiências através da educação. Tal medida irá, por sua vez, limitar a incidência e

prevalência dessas deficiências, conduzindo, conseqüentemente, a uma redução das solicitações que pesam sobre os limitados recursos humanos e financeiros de cada país.

79. A assistência técnica internacional às necessidades educativas especiais tem origem em numerosas fontes. É, assim, essencial garantir coerência e complementaridade entre as organizações das Nações Unidas e outras agências que intervêm nesta área.

80. A cooperação internacional deve apoiar seminários avançados para gestores da educação e outros especialistas a nível regional e fomentar a colaboração entre departamentos universitários e institutos de formação, nos vários países, tendo por objectivo a realização de estudos comparativos, bem como a publicação de documentos de referência e a produção de materiais pedagógicos.

81. A cooperação internacional deve colaborar no desenvolvimento de associações regionais e internacionais de profissionais empenhados no melhoramento da educação das crianças e jovens com necessidades especiais e apoiar a criação e disseminação de boletins informativos e revistas, assim como a realização de reuniões regionais e conferências.

82. As reuniões regionais e internacionais que tratam de temas pedagógicos devem garantir que as necessidades educativas especiais sejam encaradas como parte integrante do debate e não consideradas como um problema à parte. Como exemplo concreto, o tema da educação das crianças e jovens com necessidades especiais deve ser incluído na agenda das conferências ministeriais regionais organizadas pelo UNESCO e outras entidades intergovernamentais.

83. A cooperação técnica internacional e as agências financiadoras envolvidas no apoio e no desenvolvimento de iniciativas para a Educação para Todos devem assegurar que a educação das crianças e jovens com necessidades especiais faça parte integrante de todos os projectos de desenvolvimento.

84 Deve existir uma coordenação internacional capaz de apoiar a acessibilidade universal das especificações em tecnologia da comunicação, suportando a emergente infra-estrutura de informação.

85. Este Enquadramento de Acção foi adoptado por aclamação, após discussão e revisão, na Sessão Plenária de Encerramento da Conferência, em 10 de Junho de 1994. Pretende-se que constitua um guia para os Estados Membros e para as organizações governamentais e não governamentais na implementação da Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática na área das Necessidades Educativas Especiais.