

... Cadernos :: edição: 2005 - Nº 26 > Editorial > Índice > Resumo > **Artigo**

Da integração para a inclusão?

**Andréas Hinz
Inês Boban**

*Entrevista com os professores Andréas Hinz e Inês Boban,
da Martin-Luther-University, Halle-Wittenberg, Alemanha, em 2004.
Traduzido e adaptado para o português pelo Prof. Dr. Hugo Otto Beyer.*

O texto que segue tem suas idéias resumidas a partir da entrevista com os professores Andréas Hinz e Inês Boban. Algumas das idéias que podem ser destacadas são: 1. A importância de não se classificar as crianças conforme suas deficiências ou "necessidades especiais". 2. Há uma clara diferença quanto aos conceitos e práxis do projeto de integração escolar e de inclusão escolar, o que o quadro abaixo ajuda a ilustrar e nos fazer entender. 3. Um importante conceito para se pensar é o das diferenças entre as crianças como fator de crescimento nas relações interpessoais, fragilizando-se o conceito de normalidade e anormalidade. 4. Nas situações de inclusão escolar não se defende a idéia de um currículo modificado para as crianças com limitações estruturais/funcionais, porém o mesmo currículo é referenciado para todas as crianças, evidentemente com determinadas adaptações. 5. Propõe-se uma ação pedagógica conjunta, entre os professores, sem cair em definições unilaterais ou hierárquicas de funções. 6. Por último, define-se uma educação em cujo espaço de reflexão teórica e de práxis haja uma síntese da educação especial com a pedagogia.

Palavras-chave: Inclusão. Ação Pedagógica. Deficiência.

| PRÁXIS DA INTEGRAÇÃO | PRÁXIS DA INCLUSÃO |
|---|---|
| . Inserção das crianças com deficiência na escola comum | . Aprendizagem comum de todas as crianças na escola |
| . Sistema diferenciado conforme a deficiência | . Sistema abrangente para todos os alunos |

| | |
|---|---|
| . Teoria dos dois grupos (deficientes e não deficientes) | . Teoria de um grupo heterogêneo pedagogicamente indissociável |
| . Princípio centrado no indivíduo | . Princípio sistêmico |
| . Fixação no nível administrativo | . Consideração dos níveis emocional, social e do ensino |
| . Recursos para crianças com necessidades especiais | . Recursos para todo o sistema (classe, escola) |
| . Ensino especial para crianças com deficiência | . Ensino comum e individual para todos os alunos |
| . Currículo individual para alguns | . Um currículo individual para todos os alunos |
| . Planos de ensino/apoio para as crianças com deficiência | . Reflexão e planejamento comum de todos os participantes |
| . Responsabilidade e tarefa da educação especial e dos educadores especiais | . Responsabilidade e tarefa da pedagogia e de todos os professores |
| . Educadores especiais como apoio para crianças com deficiência | . Educadores especiais como apoio para classes heterogêneas e professores |
| . Ampliação da educação especial na pedagogia | . Transformação da educação especial e da pedagogia |
| . Combinação da pedagogia com a educação especial | . Síntese da pedagogia e da educação especial |
| . Controle através dos especialistas | . Trabalho conjunto, em equipe |

Quadro: Fonte – Hinz e Boban, 2004.

Pergunta: Andréas, como você se posiciona frente à tendência do sistema alemão de ensino para classificar os alunos, isto é, para não aceitar a heterogeneidade?

Andréas Hinz: A pedagogia escolar – com freqüência apoiada de forma “fatal” pela educação especial “tradicional” – exerce uma tendência a uma permanente seleção escolar, tanto quanto aos conteúdos e métodos como à organização do sistema escolar, e que do ponto de vista da educação comparada (isto é, comparada aos sistemas escolares de outros países) é extremamente seletiva. E também, em relação à integração escolar, esta pergunta pode surgir, quando a tão colorida e rica variedade infantil é classificada ou selecionada conforme o critério de crianças com e sem necessidades educacionais especiais e segundo as necessidades de ensino ou apoio terapêutico e de currículo adaptado.

Pergunta: Quando, na Alemanha, determinadas formas de ensino conjunto devem ser realizadas, há a pressão de se impor a etiqueta “alunos com necessidades educacionais especiais” sobre as crianças e os adolescentes com deficiência. Caso contrário, não haverá pessoal especializado de apoio ...

Andréas Hinz: Isto também é, no contexto internacional, um problema. Tem ocorrido nos últimos anos um aumento significativo do contingente de alunos com as assim denominadas necessidades educacionais especiais, o que poderíamos entender da seguinte maneira: quanto mais elevado for o número de alunos nestas condições, tanto maiores serão os recursos. Porém há também alguns lugares nos quais todas as crianças são enviadas para a escola do bairro, e os recursos são enviados para a mesma de forma indiscriminada.

Inês Boban: Mais significativo é o problema qualitativo, isto é, que as posições predominantes são muito pouco questionadas: a criança com necessidades educacionais especiais ainda é primariamente (também nas classes de inclusão) a criança com problemas, com déficits, a outra. Chegamos a uma teoria (e práxis) de dois grupos, deste lado as deficientes, do outro as crianças não deficientes e chegamos a uma mudança básica das estruturas e do ensino. Na pior das hipóteses os/as educadores/as especiais chegam a uma situação da “pedagogia do cão de guarda” (Feuser), pelo que o/a educador/a especial tem a preocupação de que a criança com necessidades especiais não perturbe, que o ensino não seja adaptado e que a criança mesmo assim se beneficie dele.

Pergunta: Por que uma mudança do conceito (do conceito de integração ao conceito de inclusão) deveria produzir uma mudança – anunciada por vocês – de estruturas? Também autores como Feuser ou Preuss-Lausitz têm uma compreensão de integração que corresponde à sua compreensão de inclusão?

Andréas Hinz: Novos conceitos não mudam a realidade, mas têm força de significado e apontam com um foco específico para determinados fenômenos e tendências. O conceito de inclusão afia o olhar sobre a práxis da integração. Neste ínterim qualquer situação escolar é chamada de integração, também em contexto internacional. A inclusão como conceito coloca sua ênfase claramente em outro aspecto do que o que acontece em algumas práticas de integração: tomar-se um membro valorizado e participativo

da sociedade é central ("full membership"), independentemente de habilidades ou defeitos. Não é necessária uma qualificação nem um diagnóstico para participar do ensino comum.

Inês Boban: Numa pedagogia inclusiva as pessoas com deficiência constituem uma de muitas outras minorias, representam várias dimensões de heterogeneidade, por exemplo, diferentes contextos étnicos, lingüísticos e culturais, convicções religiosas, situação social tanto quanto habilidades e limitações.

Andréas Hinz: Quando, como no conceito praticado de integração, não apenas o "outro deficiente" chama a atenção, porém no conceito de inclusão a heterogeneidade inteira do grupo, então é inteiramente lógico que se deve adotar uma compreensão modificada de toda a escola. Trata-se da mudança de atitudes e posições, a mudança da visão de homem pelas instituições. Como nós queremos, a partir do aspecto da heterogeneidade, trabalhar nesta escola, o que nós queremos basicamente alcançar? Isto é muito mais difícil e exigente do que a matrícula de uma criança com necessidades educacionais especiais e uma porção necessária de modificações didáticas.

Pergunta: Há modelos práticos que poderiam adotar os princípios de uma pedagogia inclusiva?

Ines Boban: Na Alemanha pode-se citar primordialmente as classes comuns de integração em Hamburgo. Estas escolas empreenderam com mais nitidez passos na direção da inclusão, no sentido de que elas se definem como escolas integradoras, locais, socio-ecologicamente saudáveis, interculturais e com uma coesão na progressão escolar dos alunos.

Pergunta: As classes de integração/integração evitam como conceito a etiqueta "necessidades educacionais especiais". Não se necessita neste sentido de diagnóstico e de plano individual de ensino?

Ines Boban: Se houver planos de ensino, que seja para cada criança! Melhor que sejam novos procedimentos que envolvam as próprias crianças de forma ativa e que se voltem para as crianças com diferentes considerações, que considerem a biografia (com qual bagagem a pessoa caminha?) e o contexto (atual situação social e a rede de relacionamentos), que prestem atenção na dinâmica de aprendizagem e que analisem as relações de transferência. De muita ajuda aqui é o conceito do "planejamento individual para o futuro", para o qual os jovens convidam seus potenciais apoiadores. Nos Estados Unidos deve-se começar obrigatoriamente com os "aconselhamentos do futuro" três anos antes do final da escola. Importante é que as percepções e desejos subjetivos tanto quanto o senso-comum também tornem-se visíveis, já que eles são efetivos e possibilitam novas compreensões.

Andréas Hinz: A pedagogia inclusiva considera a nova aquisição dos planos de apoio/ensino de forma muito crítica. Anteriormente organizados exclusivamente pelos professores de educação especial, eles têm uma origem no conceito de déficit ou deficiência, baseiam-se numa pressuposição linear de pequenos passos no processo de aprendizagem, estabelecem a divisão de atividade e passividade entre os professores e os alunos respectivamente e prejudicam os processos de aprendizagem comum.

Inês Boban: Em vez de se estabelecer currículos individuais traduzidos em planos individuais de ensino, deve-se desenvolver um currículo comum para todo o grupo, o qual sob diferentes aspectos pode ser individualizado para cada aluno. Para cada e com cada criança deve, portanto, sempre ser pensado e decidido em qual área de aprendizagem, com qual procedimento (didática) e de que maneira a criança pode participar tanto na rede de relações do grupo como individualmente.

Pergunta: Nós ainda precisamos, numa pedagogia inclusiva, de educadores especiais?

Andréas Hinz: Nós ainda não temos uma pedagogia geral que possa acolher ou contemplar a educação especial. A realidade da escola ainda é altamente seletiva. A educação inclusiva com suas aspirações não necessita de "pedagogos da inclusão". São muito mais de ajuda os diferentes profissionais da educação com seu olhar e contribuição específicos. "Pedagogos ou educadores inclusivos" acabariam caindo rapidamente em novos (ou velhos?) critérios de seleção, já que a complexa situação dos grupos heterogêneos lhes desafia muito. A partir daí há uma clara justificativa no sentido de que uma educação especial, que se apresente com uma proposta modificada, com características integradoras, pode ser empregada no contexto da inclusão escolar – com uma função de ensino e apoio em equipe.

Referências

Hinz, A.; Boban, I. Von der Integration zur Inklusion? Página na internet: www.gew-nds.de/sos, 2004.

Correspondência

Andréas Hinz - Professor na Universidade Martin-Luther, Halle-Wittenberg, Alemanha. Email: hinz@paedagogik.uni-halle.de.

Inês Boban - Professora Assistente na Universidade Martin-Luther, Halle-Wittenberg, Alemanha. Email: hinz@paedagogik.uni-halle.de.

01/12/2011

:: Revista do Centro de Educação ::

Recebido em 23 de agosto de 2005

Aprovado em 06 de setembro de 2005

[Edição anterior](#)

[Página inicial](#)

[Próxima edição](#)

[Cadernos](#) :: edição: 2005 - Nº 26 > [Editorial](#) > [Índice](#) > [Resumo](#) > **[Artigo](#)**