

ALGUMAS TENDÊNCIAS (OU MODISMOS?) RECENTES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E A REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

SOME RECENT TRENDS IN SPECIAL EDUCATION AND SPECIAL BRAZILIAN JOURNAL

Sadao OMOTE¹

RESUMO: o objetivo deste texto é o de analisar se algumas tendências atuais nos estudos da área de Educação Especial estão presentes nos artigos publicados na *Revista Brasileira de Educação Especial*. Foram analisados três aspectos que parecem ser relevantes para a compreensão dos atuais rumos da pesquisa em Educação Especial. Referem-se a foco de atenção centrado na deficiência ou no meio, a caracterização da categoria de deficiência estudada com base em áreas específicas de comprometimento e a predominância de estudos sobre a deficiência mental. De um modo geral, pode-se concluir que os relatos de pesquisa publicados na Revista acompanham as tendências verificadas no estudo anterior em que foi feita a análise das comunicações de pesquisa apresentadas em várias edições de dois grandes eventos científicos.

PALAVRAS-CHAVE: pesquisa em Educação Especial, abordagem centrada na deficiência, abordagem centrada no meio, caracterização da deficiência, predominância de estudos sobre deficiência mental.

ABSTRACT: the aim of of this paper is to analyse whether the articles published in the *Revista Brasileira de Educação Especial* have the same current trends met in the studies of Special Education. Three aspects that appear to be important to understand the current trends of the research in Special Education were analysed. They refer to focus of attention centered either on the deficiency or on the environment, the characterization of the deficiency category studied based on specific disability and the prevailing of research about the mental deficiency. It may be concluded that the research reports published in such journal follow the tendencies verified in the previous study analysing the research communications presented in two great scientific meetings during several years.

KEYWORDS: research in Special Education; deficiency centered approach; environment centered approach; characterization of deficiency; prevailing of studies about mental deficiency.

A comemoração dos 10 anos da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial cria uma certa expectativa de balanço da sua atuação. O desempenho da ABPEE em uma de suas metas, a publicação da *Revista Brasileira de Educação Especial*, está sendo avaliado pelo colega desta mesa Eduardo José Manzini, 1º Secretário da Associação e co-editor da Revista. No curto período de existência da ABPEE, ocorreram muitos acontecimentos expressivos na área da Educação Especial que tornaram bastante presentes no cenário da vida cotidiana a deficiência e o deficiente. Mudanças intensas ocorreram no modo de se conceber a deficiência, no conteúdo dos discursos acerca do deficiente e na terminologia relativa à deficiência e ao deficiente. Tão grande tem sido a estimulação e tão constantemente incitada com desafios provocantes que a Associação, feita uma criança precocemente amadurecida, cresceu e firmou-se rapidamente nos últimos anos.

¹ Docente do Departamento de Educação Especial e do Programa de Pós-Graduação da Unesp de Marília - somote@uol.com.br

É propósito deste texto destacar e analisar algumas dessas mudanças e possível repercussão nos textos publicados na *Revista Brasileira de Educação Especial*. Embora o mérito acadêmico de um texto não possa ser avaliado a partir da atualidade da terminologia, da concepção e da temática tratada, um periódico certamente deve favorecer a disseminação de tendências atuais de uma comunidade acadêmica, sobretudo aquelas que podem resultar em novas perspectivas de investigação e debate de problemas não necessariamente novos. Nessa expectativa, elegemos três aspectos que parecem relevantes na análise das tendências atuais no modo de tratar as deficiências: o foco de atenção no deficiente, a delimitação por área de comprometimento e a predominância de estudos sobre a deficiência mental.

AONDE DIRECIONAR O OLHAR: PARA O DEFICIENTE OU PARA O MEIO?

O campo de estudo das deficiências se orienta tradicionalmente pelos cânones das ciências naturais. Desta forma, as deficiências vêm sendo concebidas como algo que é próprio das pessoas deficientes. Podem ser atributos das pessoas identificadas como deficientes - perdas ou alterações anátomo-fisiológicas presentes em alguma parte do corpo da pessoa; podem ser também comportamentos insuficientes ou inadequados no desempenho de alguma atividade considerada importante.

Esse modo de conceber a deficiência determina o foco de atenção tanto nas investigações acerca das deficiências quanto no atendimento nos serviços especializados. Olha-se para o deficiente para construir conhecimentos acerca das deficiências e para criar e organizar serviços especializados. Evidentemente, o deficiente é o foco principal da nossa atenção, porém uma abordagem centrada na pessoa deficiente ignora importantes questões envolvidas diretamente na concepção das deficiências. Impede a análise da realidade social das deficiências.

Apontamos em várias oportunidades que a deficiência não pode ser vista simplesmente como alguma qualidade presente em alguma parte do corpo da pessoa deficiente ou em algum comportamento considerado importante. Não são todas as perdas ou alterações anátomo-fisiológicas que são tratadas como deficiências. Nem são tratados como casos de deficiência inadequações em quaisquer comportamentos, ainda que resultem em grande prejuízo no desempenho de alguma atividade.

O que, em última instância, determina se uma alteração no corpo ou no comportamento de uma pessoa é deficiência ou não é o meio social que julga se o prejuízo por ela apresentado é relevante ou não para a integridade moral e social da pessoa. Portanto, a variável crítica no estudo da deficiência é o contexto social no qual uma determinada condição - alteração em atributo ou comportamento - é interpretada e tratada como uma deficiência. Uma condição pode ser interpretada e tratada como deficiência por uma audiência mas não por outra, pela mesma audiência para determinados portadores ou atores mas não para outros, pela mesma audiência em uma época mas não em outra ou pela mesma audiência em uma situação mas

não em outra. Assim, nenhuma condição é, em si mesma, deficiência ou não deficiência.² Depende da audiência, do portador ou ator e do contexto no qual ocorre esse julgamento. A caracterização de uma condição como deficiência que requer tratamento especial depende, em grande medida, da aplicação de critérios estabelecidos pela audiência. Daí, pode-se visualizar uma política de deficiência, cuja dinâmica de funcionamento precisa ser bem compreendida.

Em várias oportunidades expressamos o nosso ponto de vista acerca da construção social das deficiências (OMOTE, 1979, 1980, 1994, 1996), chamando a atenção para a necessidade de incluir no estudo das deficiências as reações dos outros, já que o tratamento que cada deficiente recebe depende, em última instância, da interpretação daqueles acerca da condição de que este é portador. No decorrer do último quarto de século, temos observado uma paulatina mudança no foco de atenção de uma parcela da comunidade acadêmica. Investigações e debates sobre o contexto social no qual emergem deficiências e tratamentos diferenciados de deficientes vêm ocorrendo com frequência crescente nos últimos tempos.

A tendência (ou modismo?) atual de os estudiosos se fundarem nos princípios da inclusão, para o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas, pode eventualmente estar contribuindo para que se amplie o foco de atenção, incluindo todo o contexto no qual se manifestam necessidades especiais específicas. Alguns estudiosos parecem estar simplesmente deslocando o foco de atenção, que recaía sobre o deficiente, para o seu meio social, em especial para o educacional.

Com o propósito de verificar essa possibilidade, procedemos à análise das comunicações de pesquisa apresentadas nas Reuniões Anuais de Psicologia, da Sociedade Brasileira de Psicologia, no período de 1992 a 2001, e nas quatro edições bienais dos Simpósios em Filosofia e Ciência, da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Unesp, campus de Marília, realizadas no período de 1995 a 2001 (OMOTE, 2003). A análise de trabalhos apresentados em sessões de comunicação oral durante as quatro edições bienais do Simpósio em Filosofia e Ciência revelou um aumento espetacular, particularmente em 2001, no número de comunicações de estudos relacionados à inclusão ($\chi^2 = 8,22$; $p < 0,01$). Do total de comunicações de estudos sobre as deficiências, apresentadas nas três primeiras edições do Simpósio, somente 4% referiam-se à inclusão. Já na quarta edição, 31% das comunicações de temática relacionada à Educação Especial referiam-se à inclusão. Essa mesma tendência não se verificou nos trabalhos apresentados nas Reuniões Anuais de Psicologia, da Sociedade Brasileira de Psicologia.

Nessa análise, verificamos também o foco de atenção dos pesquisadores nos seus estudos, entendendo que a adesão aos pressupostos da inclusão implica redirecionamento da atenção, que sempre recaiu predominantemente sobre o próprio indivíduo deficiente, para o meio social no qual se manifestam as necessidades especiais. Nas comunicações apresentadas nas Reuniões Anuais de Psicologia, houve

² Evidentemente, não se está falando aqui de patologias, cuja ocorrência e cujos efeitos deletérios sobre o portador independem de qualquer julgamento de uma audiência.

aumento progressivo, no decorrer das dez edições examinadas, no número de estudos em que os autores direcionaram o seu foco de atenção ao meio, em vez do deficiente. A diferença entre as primeiras cinco Reuniões Anuais e as cinco últimas, embora percentualmente sejam expressivas, não chega a ser estatisticamente significativa ($\chi^2 = 1,96$; $p > 0,05$). Nas cinco primeiras Reuniões Anuais, de 1992 a 1996, 28% das comunicações de estudos relacionados à deficiência focalizavam atenção no meio; essa proporção cresceu para 40% nas cinco últimas Reuniões Anuais, de 1997 a 2001. Já nos Simpósios em Filosofia e Ciência, virtualmente não há diferença na quantidade de comunicações que tratam de estudos com a atenção direcionada ao meio, entre as duas primeiras edições e as duas últimas edições. Na verdade, esses estudos já somavam quantidade expressiva desde o início (48% nas duas primeiras edições e 51% nas duas últimas edições).

Assim, parece estar ocorrendo alguma tendência no sentido de, com a ampla adesão aos princípios da inclusão, a temática da inclusão estar mais freqüentemente presente no quadro de referência dos pesquisadores, comparativamente à da integração. De modo mais ou menos consistente com tal opção, a atenção desses pesquisadores parece direcionar-se também ao meio no qual se manifestam as necessidades especiais de indivíduos e no qual estes são reconhecidos e tratados como deficientes, cujo acesso às diferentes oportunidades deve ser assegurado mediante as necessárias adaptações.

Na análise dos textos publicados na *Revista Brasileira de Educação Especial*, de 1992 a 2002, no total de dez fascículos, foram identificados os artigos nos quais a temática da integração ou da inclusão é tratada. Nos cinco primeiros fascículos, compreendendo o período de 1992 a 1999, foram publicados nove artigos relativos à integração e apenas um artigo sobre a inclusão. Isto corresponde a 18% e 2% do total de 50 artigos. Nos cinco últimos fascículos, publicados no período de 2000 a 2002, foram identificados quatro artigos que tratam da temática da integração, o que corresponde a 11% do total de 36 artigos publicados nesse período. Foi encontrada a mesma quantidade de artigos que tratam da inclusão. Há, portanto, uma tendência ao aumento na quantidade de textos sobre a inclusão e concomitante redução na quantidade de textos sobre integração. A análise estatística revela, entretanto, que a diferença verificada entre a primeira metade e a segunda metade dos fascículos da Revista não chega a ser significativa ($p = 0,12$ segundo a prova exata de Fisher).

Foi realizada também uma análise dos artigos de relato de pesquisa ou de experiência, verificando o foco de atenção do pesquisador. É de especial interesse, nessa análise, verificar se a atenção do pesquisador estava focalizada na pessoa deficiente (ou na deficiência) ou no meio social. Assim, os artigos de relatos de pesquisa e de experiência, foram classificados segundo o foco principal de atenção do pesquisador em deficiente, meio social e outro alvo. Novamente, para verificar a tendência no decorrer do período de publicação da Revista, foram analisados separadamente os artigos publicados nos primeiros cinco fascículos e aqueles publicados nos últimos cinco fascículos. Na primeira metade, foram encontrados 17

artigos que relatam estudos com o foco de atenção no deficiente, dez no meio social e três em outro alvo, correspondendo respectivamente a 57%, 33% e 10% do total de 30 artigos publicados nos cinco primeiros fascículos. Nos cinco últimos fascículos, foram identificados 10 artigos de estudos com o foco de atenção no deficiente, 11 no meio social e nenhum em outro alvo. Essas frequências correspondem respectivamente a 48% e 52% do total de 21 artigos de relato de pesquisa ou de experiência publicados nesse período. Verifica-se, nessa análise, uma tendência no sentido de uma pequena redução no número de estudos com o foco de atenção no deficiente e de ligeiro aumento no número de estudos com o foco de atenção no meio social. A análise estatística revela, entretanto, que a diferença verificada entre a primeira metade e a segunda metade não chega a ser significativa ($\chi^2 = 1,13$; $p > 0,05$).

A DELIMITAÇÃO POR ÁREA DE COMPROMETIMENTO

Outra tradição marcante na área da Educação Especial tem sido a organização de conhecimentos e serviços por área de comprometimento. Por longos anos, os conhecimentos produzidos acerca das deficiências vêm sendo organizados principalmente em função da área de comprometimento. Assim, existem periódicos tradicionais dedicados à divulgação de pesquisas e experiências na área da deficiência mental, outros destinados à área de deficiência visual ou deficiência auditiva ou deficiência física; ainda, outros veículos se destinam a disseminar conhecimentos acerca de patologias específicas como autismo, esquizofrenia, paralisia cerebral, etc.

Há importantes manuais que se ocupam de alguma deficiência ou patologia específica. Outros, aparentemente mais genéricos, na verdade dedicam capítulos específicos para cada deficiência ou patologia. Raros são os manuais cujos capítulos se organizam em torno de temas comuns às diferentes deficiências. Um bom exemplo, é a pouco conhecida obra de Shakespeare (1977), pertencente a uma coleção organizada com o propósito de apresentar conceitos básicos de Psicologia aos estudantes de graduação. A título de ilustração da possibilidade de tratar de temas comuns a diferentes deficiências, é conveniente reproduzir os títulos dos nove capítulos que compõem essa obra: O Contexto da Deficiência; Efeitos Psicológicos da Deficiência; O Meio Ambiente; Famílias dos Deficientes; Déficit Cognitivos, Motores e Educacionais; Distúrbios de Personalidade e Comportamento; Avaliação Psicológica do Deficiente; Aspectos Educacionais e de Adestramento Inicial; e Assistência Residencial para os Deficientes.

Em decorrência dessa perspectiva de estudo das deficiências, com a atenção direcionada a áreas específicas de comprometimento, os serviços oferecidos aos deficientes pela comunidade também tendem a se especializar por deficiência, ainda que a natureza do atendimento não requeira necessariamente essa especificidade. Os programas de atendimento podem ter objetivos diferenciados para cada tipo de deficientes, eventualmente em função da concepção de seus idealizadores em vez da necessidade e possibilidades específicas de seus usuários. Assim, um

programa de atividades da vida diária para pessoas cegas pode incluir procedimentos que visam a capacitá-las a administrar a sua aparência, mediante a organização apropriada do seu guarda-roupa. O mesmo programa, quando destinado a pessoas com deficiência mental, pode eventualmente dar ênfase ao desenvolvimento de habilidades motoras e negligenciar os cuidados com a aparência pessoal, como se esta não fosse relevante para essas pessoas.

Em consonância com essa forma de organização de serviços especializados, a formação de recursos humanos também tem adotado como critério temático as áreas de comprometimento ou patologias específicas. A legislação e a tradição determinaram a formação de professores de Educação Especial por área específica de deficiência. Os currículos foram organizados de tal maneira que os futuros professores especializados no ensino de uma categoria de deficientes não receberiam nenhuma informação ou formação para a compreensão dos problemas habituais de pessoas com outras deficiências.

O país vem atravessando um momento de grandes revisões na área de atendimento a pessoas com deficiência, procurando seguir as linhas traçadas na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), da qual é signatário. Uma das grandes transformações em curso inclui a formação de professores. Está no centro de debates a crítica e possível extinção do modelo de capacitação de professores centrado em deficiências específicas. Aliás, mais do que isso, propõe-se até a eliminação de qualquer programa de formação de professores de Educação Especial. No entendimento de alguns educadores, parece não haver a necessidade de se formarem professores especializados no ensino de deficientes, por entenderem que esta tarefa passa a ser de todos os professores, em vista da proposta de ensino inclusivo.

Nos debates que têm ocorrido no país, nos últimos anos, acerca da educação de alunos deficientes ou com necessidades educacionais especiais, a figura do especialista parece ceder lugar à do generalista. Não raras vezes, até se atribui àquele parcela da responsabilidade pela segregação do deficiente, ao mesmo tempo em que se espera deste toda a competência para promover o ensino inclusivo de todas as crianças e jovens com toda e qualquer espécie de necessidades educacionais especiais. Na verdade, no período imediatamente anterior à introdução do discurso da inclusão, no nosso meio, já havia forte tendência a responsabilizar os serviços especializados pela segregação em que se encontravam os seus usuários. Apontamos em repetidas ocasiões que o problema não está nos serviços especializados, que, por diferentes razões, muitas vezes estão geográfica, física e até socialmente separados (segregados) de outros serviços utilizados por quaisquer pessoas em situações comuns, inclusive por usuários de serviços especializados considerados segregativos (OMOTE, 1989, 1995, 1999, 2000). É o uso inadequado de serviços especializados que lhes confere o caráter segregador. Os serviços especializados muitas vezes estão segregados de outros serviços comuns, mas não precisam ser segregativos!

A falsidade da dicotomia entre o professor generalista e o professor especialista foi brilhantemente defendida por Bueno (1999), segundo o qual tanto os

professores do ensino comum precisam especializar-se para atender aos deficientes com suas peculiaridades, em suas classes, quanto os de Educação Especial precisam ampliar suas perspectivas, tradicionalmente centradas nessas peculiaridades. Os deficientes possuem características peculiares que precisam ser conhecidas pelos professores de ensino comum. E os professores de Educação Especial não podem continuar com a sua atenção centrada nessas características, sob pena de transformar o atendimento especializado em um meio de promoção da segregação de seus usuários.

A formação do professor de Educação Especial, voltada unicamente para cada tipo específico de deficiência, como era vista e valorizada essa especialização até recentemente, contribui para a sua transformação em um agente a promover a segregação de alunos deficientes. Essa forma de especialização pode levar o professor a buscar as características presumidamente peculiares de uma deficiência específica e conduzi-lo ao equívoco de atribuir a esta qualquer dificuldade enfrentada pelo deficiente; pode também levar o professor a fazer uso extensivo de recursos especializados, correndo-se o risco de tornar o deficiente dependente desses recursos especiais, em flagrante oposição às noções mais elementares de ajustamento ao meio, um ingrediente importante que não pode ser esquecido na inclusão.³

A Habilitação em Educação Especial do Curso de Pedagogia, da FFC/UNESP, campus de Marília, que forma professores especializados no ensino de deficientes mentais, visuais, auditivos e físicos, implantada em 1977, percorreu uma trajetória bastante ilustrativa das tendências (ou modismos?) verificadas na Educação Especial brasileira no último quarto do século passado e no início deste. As propostas curriculares elaboradas em 1975/1976 estavam estruturadas de tal maneira que os futuros professores de Educação Especial receberiam a sua formação estudando quase somente os conteúdos relacionados à área de deficiência de sua opção. Havia apenas uma disciplina, com a carga horária de 60 horas-aula, ministrada a todos os alunos da Habilitação em Educação Especial, por meio da qual era possível obter alguma informação sobre as outras deficiências, cada qual tratada como capítulo à parte.

Já na segunda turma, em 1978, foram introduzidas duas outras disciplinas comuns a todas as áreas de deficiência: Alterações Sensoriais e Motoras de Crianças Deficientes, com 60 horas-aula, e Divergências Sociais, com 30 horas-aula. Essas disciplinas foram incluídas com o propósito de se criarem oportunidades para o estudo de problemas comuns a duas ou mais deficiências, ou até problemas tradicionalmente tratados à parte da Educação Especial, como as questões psicossociais e educacionais

³ O princípio da normalização, tanto quanto a integração, não pode ser considerado algo ultrapassado a ser esquecido. A inclusão não substitui a normalização e a integração. Aquela se soma a estas, no sentido de dispensar maior atenção ao meio, uma vez que este, construído para a média das pessoas comuns, acaba sendo responsável pela segregação, não participação e invalidação social das pessoas que apresentam diferenças expressivas em relação a essa média. Por outro lado, o ajustamento dessas pessoas às demandas do meio também precisa ser objeto de atenção profissional. O equilíbrio adequado entre essas tendências é um dos dilemas a ser equacionado. Essa discussão pode ser mais detalhadamente vista em um outro texto (OMOTE, 1999).

das minorias em geral. A matriz curricular permaneceu com um perfil inaceitável para alguns docentes, mas ainda não era viável introduzir mudanças mais radicais, em vista das concepções de deficiência e de educação do deficiente vigentes na oportunidade.

As inquietações de alguns docentes, com relação a essas concepções estiveram presentes nas infindáveis discussões ocorridas durante longos anos, seja em reuniões do Departamento seja em eventos científicos, tendo certamente contribuído para que algumas novas idéias começassem a ter algum sentido e principalmente novas propostas pudessem ser cogitadas. Assim, após longas duas décadas, finalmente em 1999, passou a vigorar uma nova estrutura curricular da Habilitação em Educação Especial, que incorporou uma das grandes preocupações de alguns dos docentes do Departamento: a necessidade de aproximação maior entre as diferentes áreas de formação dos professores de Educação Especial. As disciplinas comuns, que até então não representavam nem 15% da carga horária total, passaram a corresponder a mais de 60% da carga horária de cada área da Habilitação em Educação Especial. Certamente essa reestruturação curricular da Habilitação em Educação Especial reflete apenas parte do arrojo (ou temeridade?) da posição teórica de alguns docentes, apenas o que, naquele momento, era possível de ser incorporado.

Qualquer que seja o rumo da educação de crianças e jovens com deficiência e qualquer que seja a formação dada aos professores do ensino comum, acreditamos ser incontestável a necessidade de especialistas em Educação Especial. Ainda que possa parecer paradoxal, diante do discurso corrente da inclusão, acreditamos necessitar de tanto mais profissionais altamente especializados em recursos, métodos e técnicas específicos quanto mais se pretende ampliar as oportunidades de acesso, participação e realização de um número crescente de deficientes, independentemente da natureza e do grau de comprometimento. Em vista dos rumos que a matéria tem tomado nos debates nacionais, talvez seja possível vislumbrar algumas formas alternativas de qualificação desses especialistas, além da Habilitação em Educação Especial, de Curso de Pedagogia. Algumas dessas alternativas já foram objeto de discussão em algumas ocasiões, mas não trataremos disso aqui por fugir demais do escopo deste texto. É, entretanto, necessário lembrarmos que há situações específicas que requerem a concorrência de especialistas em Educação Especial a atuarem em conjunto com os professores do ensino comum e eventualmente à parte do trabalho destes. Tal necessidade se acentua tanto mais seja praticada a educação inclusiva, isto é, educação de qualidade para todos. Ignorar essa demanda pode conduzir-nos à descaracterização da identidade da Educação Especial ou até ao seu desfazimento, o que pode comprometer os objetivos precípuos do ensino comum e condenar parcela dos deficientes ao ostracismo.

Todas essas mudanças que têm ocorrido e das quais temos participado de alguma maneira certamente têm contribuído para a construção de novas maneiras de abordar a questão da deficiência. Temos observado, nos últimos anos, uma redução na preocupação dos pesquisadores em delimitar a deficiência por área de comprometimento específico. Essa tendência foi claramente constatada na análise das comunicações de pesquisa apresentadas nas Reuniões Anuais de Psicologia, da

Sociedade Brasileira de Psicologia, no período de 1992 a 2001, e nos Simpósios em Filosofia e Ciência, da FFC/UNESP, campus de Marília, no período de 1995 a 2001 (OMOTE, 2003).

Nas Reuniões Anuais da SBP, foi verificada uma tendência crescente, no decorrer do período analisado, no número de comunicações em que a deficiência não era especificada por área de comprometimento, mas referida em termos das necessidades especiais ou simplesmente não apresentada como uma categoria. Nos primeiros cinco anos do período, houve 123 comunicações em que a deficiência estudada era especificada por área de comprometimento e em 11 comunicações não havia esta forma de especificação da deficiência, correspondendo a 92% e 8%. Já na segunda metade do período, os números de comunicações foram respectivamente 81 e 17, correspondendo a 83% e 17%. Procedendo à competente análise estatística, verificou-se que a diferença na tendência apontada, das primeiras cinco Reuniões Anuais para as últimas cinco Reuniões Anuais do período, é significativa ($\chi^2 = 4,45$; $p < 0,05$).

Na análise das comunicações apresentadas nas quatro edições bienais do Simpósio em Filosofia e Ciência da FFC/UNESP, também foi observada tendência semelhante. Nos Simpósios, a definição da tendência parece ocorrer um pouco mais tarde que nas Reuniões Anuais, pois o aumento no número de estudos em que os autores não delimitaram a deficiência por área de comprometimento só ocorre na última edição, em 2001. Nas três primeiras edições, foram apresentadas 65 comunicações de estudos que especificavam a deficiência por área de comprometimento e 19 em que os autores caracterizaram de outra maneira a deficiência, sem fazer qualquer menção à área de comprometimento. Isto corresponde a 77% e 23%, respectivamente. Na quarta edição do Simpósio, os números dessas comunicações foram respectivamente 34 e 20, correspondendo a 63% e 37%. A análise estatística revelou que a diferença das três primeiras edições para a quarta edição não chega a ser significativa ($\chi^2 = 3,37$; $p > 0,05$).

Analisando os artigos publicados na *Revista Brasileira de Educação Especial*, verificou-se que, nos cinco primeiros fascículos, os autores caracterizaram a deficiência estudada por área de comprometimento em 22 artigos e adotaram outras formas de caracterização da deficiência em 5 dos artigos, correspondendo a 81% e 19% do total de 27 artigos em que o foco de atenção recaía sobre o deficiente ou sobre o meio. Nos cinco últimos fascículos, foram 15 artigos com a caracterização da deficiência por área de comprometimento e 6 artigos com outra caracterização da deficiência estudada. Correspondem respectivamente a 71% e 29% do total de 21 artigos em que o foco de atenção do pesquisador recaía sobre o deficiente ou sobre o meio. Essa tendência verificada, entretanto, está longe de corresponder a diferença estatisticamente significativa ($p = 0,49$ segundo a prova exata de Fisher).

DEFICIÊNCIA MENTAL, A PREFERIDA

Para a análise das tendências atuais em Educação Especial, um terceiro aspecto interessante a ser examinado diz respeito à deficiência estudada. As quatro categorias tradicionais de deficiências - mental, visual, auditiva e física - não têm recebido a mesma atenção dos estudiosos. Dentre essas, a deficiência mental tem sido a condição mais freqüentemente estudada. Essa preponderância da deficiência mental, nas investigações realizadas, pode não ser necessariamente reflexo da ocorrência mais freqüente dessa condição, comparativamente às outras.

A Psicologia é uma das disciplinas que mais intensamente contribui para a construção de conhecimentos e de procedimentos de intervenção na área da Educação Especial. Os estudiosos e profissionais da área de Psicologia, de fato, têm direcionado a sua atenção mais freqüentemente para a deficiência mental, em função da sua ferramenta de trabalho. Durante toda a primeira metade do século passado, a maior contribuição da Psicologia para o estudo da deficiência e intervenção junto a pessoas deficientes ocorreu na área da psicomетria, sobretudo na avaliação da capacidade intelectual de deficientes. Evidentemente, nessas condições, a clientela preferencial acabou sendo constituída por deficientes mentais. Na segunda metade do século passado, desenvolveu-se intensa aplicação das técnicas operantes na busca de solução de diferentes problemas de comportamento humano. Por razões que não vamos analisar aqui, por fugir ao escopo do texto, mais uma vez a deficiência mental acabou por tornar-se a condição preferencial nesses estudos.

Acrescente-se a essa contribuição da Psicologia, o fato de a condição de deficiência mental comportar muitas ambigüidades e imprecisões na sua caracterização. As deficiências visual, auditiva e física implicam a presença de alguma condição objetiva e imediatamente verificável, fazendo crer que esses deficientes podem ser identificados de modo inequívoco. Já a deficiência mental, cuja condição central (a diminuição na capacidade intelectual) não é nem objetiva nem imediatamente verificável, não tem fronteiras claras que a separam da normalidade. Essa imprecisão na delimitação da deficiência mental e conseqüente dificuldade na identificação de deficientes mentais podem contribuir para o agigantamento da categoria, incluindo nela indivíduos que não atendem rigorosamente a sua caracterização.⁴ Assim, alguns estudos podem reportar como deficientes mentais os seus sujeitos ou participantes que, na realidade, possuem algum outro problema, por exemplo, dificuldade de aprendizagem escolar ocasionada por razões motivacionais e não intelectuais.

Na análise das comunicações de pesquisa apresentadas nas Reuniões Anuais de Psicologia, da Sociedade Brasileira de Psicologia, e nos Simpósios em Filosofia e Ciência, da FFC/Unesp, campus de Marília, é interessante verificar a proporção de estudos sobre a deficiência mental e outras deficiências (OMOTE, 2003). Nas Reuniões

⁴ A polêmica em torno dessa questão foi amplamente investigada e discutida nos estudos realizados no último quarto do século passado. O leitor interessado pode ver, por exemplo, Almeida (1984), Denari (1984), Paschoalick (1981), Piravano (1996), Rodrigues (1984) e Schneider (1974).

Anuais de Psicologia, na primeira metade do período examinado, de 1992 a 1996, foram relatados 84 estudos com a explicitação de sujeitos ou participantes como sendo deficientes mentais, visuais, auditivos ou físicos. Desse total, 44 relatos referem-se à deficiência mental (52%) e 40 a outras três deficiências (48%). Na segunda metade do período, foram apresentadas 62 comunicações de pesquisa sobre as deficiências. Desse total, 32 correspondem à deficiência mental (52%) e 30 a outras três deficiências (48%). Portanto, em todo o período de dez anos, cerca de metade das comunicações apresentadas corresponde a estudos que se referem à deficiência mental, não tendo havido mudança nessa tendência.

Nos Simpósios em Filosofia e Ciência, nas duas primeiras edições, ocorridas em 1995 e 1997, foram apresentadas 20 comunicações de estudos relativos àquelas quatro deficiências, das quais 12 referem-se à deficiência mental e 8 a outras deficiências, correspondendo a 60% e 40% do total das comunicações. Nas duas edições seguintes, ocorridas em 1999 e 2001, foram apresentadas 47 comunicações de estudos relativos a quatro deficiências, das quais 16 referem-se à deficiência mental e 31 a outras deficiências, correspondendo a 34% e 66% do total das comunicações. Essa diferença entre as duas primeiras edições e as duas últimas edições é estatisticamente significativa ($\chi^2 = 3,89$; $p < 0,05$).

A mesma análise foi procedida em relação aos artigos publicados na *Revista Brasileira de Educação Especial*. Nos primeiros cinco fascículos, publicados no período de 1992 a 1999, encontram-se 22 artigos que relatam estudos sobre uma das quatro deficiências. Desses, 17 referem-se à deficiência mental e 5 a outras deficiências, correspondendo respectivamente a 77% e 23% do total. Nos últimos cinco fascículos, publicados no período de 2000 a 2002, foram identificados 13 estudos sobre essas deficiências específicas, dos quais 5 referem-se à deficiência mental e 8 a outras deficiências, correspondendo respectivamente a 38% e 62% do total. Essa diminuição na quantidade de artigos dedicados à deficiência mental e o aumento em relação a outras deficiências, dos primeiros cinco fascículos para os cinco últimos, é estatisticamente significativa ($p = 0,03$ segundo a prova exata de Fisher).

CONCLUSÕES

A análise comparativa feita entre as comunicações de pesquisa apresentadas nas Reuniões Anuais de Psicologia, da Sociedade Brasileira de Psicologia, realizadas no período de 1992 a 2001, e nos Simpósios em Filosofia e Ciência, da FFC/UNESP, realizados no período de 1995 a 2001, e os relatos de pesquisa publicados na *Revista Brasileira de Educação Especial* sugere algumas tendências que podem ser relevantes para a compreensão dos rumos da produção do conhecimento em Educação Especial.

Pode-se, de fato, apontar que nos últimos anos vêm ocorrendo progressiva mudança no foco de atenção dos pesquisadores da área de Educação Especial. Possivelmente sob a influência dos princípios da inclusão, amplamente difundida e assumida, aumentam os relatos que tratam da questão da inclusão em vez da

integração. Parte desses relatos, entretanto, parece tratar de situações que não vão muito além da inserção de aluno com necessidades educacionais especiais em classes comuns, sem implicar adequações do meio (físico-arquitetônico, curricular, didático, interacional, atitudinal e outros), para torná-lo acolhedor e eficaz na promoção do convívio produtivo e da aprendizagem escolar de todos os alunos envolvidos. Portanto, urge a necessidade de se realizarem estudos rigorosos que avaliem criteriosamente as experiências de inclusão.

A tradição de investigação centrada na deficiência e atendimento centrado na pessoa deficiente construiu um saber e práxis que não se harmonizam facilmente com os pressupostos da inclusão. Aprendemos a buscar o que há de distintivo no deficiente e, mais ainda, de específico em cada categoria de deficiente. Aprendemos a avaliar as suas limitações, dificuldades e inadequações, e a intervir visando à reparação dessas falhas. Embora, nos idos de 60 e 70 do século passado, tivéssemos propalado tanto a necessidade de aproveitar ao máximo a *capacidade residual* dos deficientes, na verdade não aprendemos a olhar para as potencialidades deles. Portanto, a implementação de qualquer projeto de inclusão requer muita criatividade e disposição para ousar diferentes alternativas em busca de soluções adequadas. É necessário direcionar mais atenção ao meio no qual o deficiente é visto e tratado como tal, e olhar para esse deficiente em função do contexto no qual suas limitações, dificuldades e inadequações se manifestam.

Na análise das comunicações científicas apresentadas nas Reuniões Anuais de Psicologia e nos Simpósios em Filosofia e Ciência, bem como na análise dos artigos publicados na *Revista Brasileira de Educação Especial*, foi verificada uma tendência crescente de os estudiosos direcionarem atenção ao meio social no qual se manifestam determinadas necessidades especiais. Essa abordagem pode contribuir para o redimensionamento das principais questões relativas a deficiências e à participação e realização de pessoas deficientes nos mais variados setores da vida coletiva, permitindo construir conhecimentos que fundamentem sólida e cientificamente os projetos de inclusão.

Essa análise revelou também duas outras tendências que parecem caracterizar os novos rumos das investigações na área da Educação Especial. Parece estar ocorrendo redução no uso de categorias distintas de deficiências, baseadas em áreas específicas de comprometimento. Essa redução parece ocorrer de modo mais gritante em relação à categoria de deficientes mentais.

Essas tendências, no conjunto, podem representar uma nova maneira de conceber as deficiências. Mas, é necessária uma análise mais cuidadosa de um volume maior de documentos de disseminação das pesquisas, pois, na verdade, pode estar apenas escondendo um arranjo meramente terminológico. Uma possibilidade que se avista é a eventual substituição do termo *deficiência mental* por *necessidades educacionais especiais* ou *dificuldades de aprendizagem* e *deficiente mental* por *portador de necessidades educacionais especiais* ou *aluno com dificuldades de aprendizagem*.

A partir da análise comparativa procedida, pode-se concluir que os artigos publicados na *Revista Brasileira de Educação Especial* acompanham as tendências verificadas na análise das comunicações apresentadas em dez edições da Reunião Anual de Psicologia, da Sociedade Brasileira de Psicologia, e em quatro edições do Simpósio em Filosofia e Ciência, da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, campus de Marília. Algumas pequenas inconsistências podem ser resultados das formas diferentes de disseminação, já que nem todos os trabalhos apresentados em sessões de comunicação oral de eventos científicos são relatados em artigos de periódicos, e da possibilidade de os autores das comunicações nos dois eventos científicos e dos artigos não se constituírem em amostras representativas de uma mesma população de pesquisadores.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. S. *Análise dos Motivos de Encaminhamentos de Alunos de Classes Comuns a Classes Especiais de Escolas Públicas de Primeiro Grau*. 1984. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1984.

BUENO, J. G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999.

DENARI, F. E. *Análise de Critérios e Procedimentos para a Composição de Clientela de Classes Especiais para Deficientes Mentais Educáveis*. 1984. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1984.

OMOTE, S. Aspectos sócio-familiares da deficiência mental. *Revista Marco*, Ano 1, n. 1, p. 99-113, 1979.

_____. *Reações de Mães de Deficientes Mentais ao Reconhecimento da Condição dos seus Filhos Afetados: um estudo psicológico*. 1980. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1980.

_____. A estigmatização de deficientes e os serviços especializados. *Vivência*, n. 5, p. 14-15, 1989.

_____. A integração do deficiente: um pseudo-problema científico. *Temas em Psicologia*, n. 2, p. 55-62, 1995.

_____. Deficiência e não-deficiência: recortes do mesmo tecido. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 1, n. 1, p. 65-73, 1994.

_____. Perspectivas para conceituação de deficiências. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 2, n. 4, p. 127-135, 1996.

_____. Normalização, integração, inclusão... *Ponto de Vista* (Universidade Federal de Santa Catarina), v. 1, n. 1, p. 4-13, 1999.

OMOTE, S. Classes especiais: comentários à margem do texto de Torezan & Caiado. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 6, n. 1, p. 43-64, 2000.

_____. Inclusão: Perspectivas em Pesquisa. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Org.) *Colóquios sobre Pesquisa em Educação Especial*. Londrina: EDUEL, 2003, p. 101-111. (Coleção Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial, 1)

PASCHOALICK, W. C. *Análise do Processo de Encaminhamento de Crianças a Classes Especiais para Deficientes Mentais Desenvolvido nas Escolas de 1º Grau da Delegacia de Ensino de Marília*. 1981. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1981.

RODRIGUES, O.M.P.R. *Caracterização das Condições de Implantação e Funcionamento de Classes Especiais e Caracterização das Condições de Avaliação de Classes Regulares de Primeira Série do Primeiro Grau, para Fundamentar uma Proposta de Intervenção*. 1984. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1984.

SCHNEIDER, D. "Alunos excepcionais": um estudo de caso de desvio. In: VELHO, G. (Org.) *Desvio e Divergência*. Rio de Janeiro: Zahar, 1974, p. 52-81.

SHAKESPEARE, R. *Psicologia do Deficiente*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977. (Coleção Curso Básico de Psicologia, F2)

UNESCO. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education: World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*, Salamanca, Spain 7-10 June 1994: UNESCO.