

Vitória Barroso

*Instituto Superior de Ciências Educativas
(ISCE - Portugal)*

**Maria Leonor Marques
Marinheiro**

*Instituto Superior de Ciências Educativas
(ISCE - Portugal)*

Armando José Rodrigues

*Instituto Superior de Ciências Educativas
(ISCE - Portugal)*

**Luís Miguel Correia Marujo
Picado**

*Instituto Superior de Ciências Educativas
(ISCE - Portugal)*

luispicado@gmail.com

UNIDADES ESPECIALIZADAS EM RESPOSTAS EDUCATIVAS PARA SITUAÇÕES DE ALUNOS COM MULTIDEFICIÊNCIA: UMA ABORDAGEM EM CONTEXTO PORTUGUÊS

RESUMO

Com este trabalho buscamos contribuir para o entendimento do modo como se processa a inclusão de crianças com multideficiência em contexto escolar português. Promovemos uma abordagem da escola inclusiva, da problemática da Multideficiência e das unidades Especializadas em Multideficiência tendo em conta a legislação em vigor em Portugal. A literatura consultada e as reflexões realizadas conduzem-nos a admitir que tanto os professores como os técnicos consideram a inclusão de alunos com multideficiência como um desafio enriquecedor, no entanto salientam a necessidade de melhorar as acessibilidades e as condições físicas existentes e ainda aumentar e rentabilizar os recursos humanos e materiais.

Palavras-chave: Multideficiência. Inclusão. Unidade Especializada em Multideficiência.

SPECIALIZED UNITS IN EDUCATIONAL RESPONSES FOR SITUATIONS OF STUDENTS WITH MULTIDEFICIENCY: AN APPROACH IN PORTUGUESE CONTEXT

ABSTRACT

With this work we contribute to understanding of how it handles the inclusion of children with multiple disabilities in Portuguese school context. We promote an approach of inclusive school, the problem multiple disabilities and specialized units in multiple disabilities taking into account the legislation in force in Portugal. The literature consulted and the reflections lead us to admit that both teachers and technicians consider the inclusion of students with multiple disabilities as an enriching challenge, however stress the need to improve accessibility and the existing physical conditions and further enhance and monetize human and material resources.

Keywords: Multiple disabilities. Inclusion. Unit Specialized in multi-disability.

DOI: 10.28998/2175-6600.2017v9n18p217

1 INTRODUÇÃO

A decisão de colocar alunos com deficiência de caráter permanente em escolas do ensino regular, não tem recebido a unanimidade de opinião, entre professores, especialistas e investigadores. No entanto, para o sucesso deste processo de inclusão as escolas devem possuir no seu seio os meios e os recursos para atender às necessidades/direitos, de cada um dos seus alunos (CORREIA, 2008).

As pessoas com Multideficiência apresentam limitações no acesso à informação, o que implica dificuldades na compreensão do mundo que os rodeia, necessitando de constante estimulação, de numerosas oportunidades de aprendizagens semelhantes e de parceiros que comuniquem com eles de forma adequada em contextos reais, de modo a reforçar as suas tentativas de interação.

Deste modo, perspetivar a educação de alunos com multideficiência é um desafio. A especificidade das suas necessidades educativas requer técnicos com elevado nível de especialização que lhes permitam identificar as suas necessidades, garantindo respostas mais adequadas. Em termos educativos, consideramos fundamental saber como agem estes indivíduos, como aprendem e o que precisam aprender. Embora não se saiba como aprendem, sabe-se que é indispensável estarem inseridos em ambientes onde lhes são dadas oportunidades de aprendizagem de vida real (NUNES, 2002).

A inclusão é na verdade, uma temática atual que nos deparamos em nossas escolas. Os alunos diferentes estão na escola em período integral, numa escola que se quer de todos e para todos. Este trabalho tem como objetivo principal contribuir para a compreensão do processo de inclusão de crianças com multideficiência em contexto escolar português. Promovendo-se um entendimento da escola inclusiva, da problemática da Multideficiência e das unidades Especializadas em Multideficiência de acordo com o quadro legislativo.

2 ESCOLA INCLUSIVA

A escola inclusiva é uma escola aberta a todos, onde todos aprendem juntos, quaisquer que sejam as suas dificuldades ou deficiências.

Na Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948, encontramos escrito no seu Artigo 26º: “Toda a Pessoa tem direito à educação”. Dentro deste espírito, entre 7 a 10 de Junho de 1994, realizou-se uma Conferência Mundial sobre NEE, da qual resultou uma declaração assinada por 25 Organizações Internacionais e 92 Governos de Países, entre

os quais Portugal. Desta conferência resultou um documento designado por, Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção). Neste documento podemos ler:

As crianças e jovens com NEE devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades. UNESCO (1994, p. 7)

Os estabelecimentos de educação 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 medidas educativas adequadas, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas diferenciadas, da utilização e otimização de recursos e da cooperação entre toda a comunidade escolar.

O princípio Educação para Todos, claramente assumido nas escolas em termos de política educativa desde a Conferência de Salamanca, foi reafirmado no Fórum Mundial da Educação, que decorreu em Dakar, em 2000 e determinou que até 2015 todas as crianças deverão ter acesso à Educação Básica gratuita e de qualidade.

Na escola atual, uma escola que se apresenta heterogenia, o sistema de práticas educativas deve assegurar a gestão da diversidade, da qual decorrem diferentes tipos de estratégias, isto é, a individualização e personalização de estratégias.

Neste sentido e visando promover a melhoria da qualidade educativa, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens, o MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO de Portugal determinou no Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro, que a educação inclusiva visa a equidade educativa.

A escola inclusiva é aquela onde o modelo educativo pretende, em primeiro lugar, estabelecer ligações cognitivas entre os alunos e o currículo, para que adquiram e desenvolvam estratégias que lhes permitam resolver problemas da vida cotidiana e que os preparem para aproveitar as oportunidades que a vida lhes ofereça. Às vezes, essas oportunidades ser-lhe-ão dadas mas, na maioria das vezes, terão que ser construídas e nessa construção, os alunos com deficiência, participam ativamente.

3 DECRETO-LEI Nº 3/ 2008 DE 7 DE JANEIRO

Em Portugal os serviços de Educação Especial foram reorganizados através do Decreto-Lei nº3/2008 de 7 de Janeiro, que revogou o Decreto-Lei 319/91 de 23 de Agosto. Esta reorganização tem como objetivo subjacente a garantia da qualidade da resposta educativa, pretendendo-se o sucesso educativo de todos os alunos.

As crianças e jovens com deficiência de carácter permanente necessitam de diferenciação e de flexibilização ao nível do currículo. As modificações a introduzir no processo de ensino e de aprendizagem devem partir sempre de um menor afastamento do currículo comum, para um maior afastamento. A escola deve fazer mudanças na sua organização, e assim desenvolver respostas educativas adequadas a todos os alunos. Os professores devem intervir, desenvolvendo metodologias e estratégias diferenciadas.

Para adequar o processo de ensino e de aprendizagem, os alunos beneficiam das medidas educativas constantes no Capítulo IV, Artigo 16º do Decreto-Lei nº 3/2008. Essas medidas são: apoio pedagógico personalizado; adequações curriculares individuais; adequações no processo de matrícula; adequações no processo de avaliação; currículo específico individual e tecnologias de apoio.

O Programa Educativo Individual (PEI), é um documento muito importante para os alunos com NEE. Este documento, fixa e fundamenta as respostas educativas a implementar e define as respetivas formas de avaliação. Integra o processo individual dos alunos. Relativamente aos alunos com multideficiência, que necessitam de uma resposta educativa específica e especializada e com alterações significativas no currículo comum, uma das medidas educativas a implementar é a alínea e) Currículo Específico Individual (CEI). O CEI faz alterações significativas ao currículo comum, ou pode mesmo, substituir as competências definidas para cada nível de ensino. Este documento deve ser elaborado com a participação de todos os intervenientes no processo educativo (professores, técnicos, encarregado de educação e o aluno, sempre que possível). As áreas de conteúdo e os objetivos a implementar, devem ser selecionados, em função da funcionalidade da criança ou jovem. Estas áreas podem variar e apresentar-se como: escolarização, autonomia, alimentação e higiene, atividades de vida diária, relacionamento interpessoal, regras de conduta pessoal e lazer.

O CEI deve ser do tipo funcional e ter como objetivo principal: o desenvolvimento de competências pessoais e sociais e a autonomia do aluno. As atividades e tarefas a incrementar têm que ser úteis e estar relacionadas com a idade e interesses da criança/jovem, as competências a desenvolver devem ser as necessárias à sua autonomia e as aprendizagens devem ser significativas e realizadas nos contextos reais.

O Decreto-Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro, vem enquadrar as respostas educativas a desenvolver com os alunos com deficiência. Pretende-se a adequação do processo educativo às NEE dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e participação, num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente e das quais resultam dificuldades continuadas ao nível

da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social. Neste âmbito, e para dar uma resposta adequada às necessidades únicas de cada aluno, no referido Decreto-Lei, capítulo V, Artigo 26º, está prevista a criação de Unidades de Apoio Especializado para a educação de alunos com Multideficiência e Surdocegueira congénita, como resposta educativo especializada a utilizar nas escolas ou agrupamentos de escolas que concentrem alunos com a referida problemática.

4 UNIDADES ESPECIALIZADAS EM MULTIDEFICIÊNCIA

As Unidades Especializadas para a Educação de Alunos com Multideficiência e Surdocegueira Congénita, são criadas quando no Agrupamento/Escola, o número de alunos as justificar, por despacho do Diretor Regional de Educação, e propostas por deliberação da Direcção, ouvido o Conselho Pedagógico. Segundo as normas orientadoras descritas no documento Unidades Especializadas em Multideficiência – Normas Orientadoras da DGIDC (2005, p 20), devem ser criadas em função:

Do número de alunos com Multideficiência e com Surdocegueira Congénita; da natureza da resposta educativa; das condições de acessibilidade; da disponibilidade de espaços dos estabelecimentos de ensino e de apoios diferenciados e da garantia dos processos de transição entre ciclo.

A organização e funcionamento têm em conta um conjunto de princípios orientadores para a implementação de uma resposta educativa adequada às necessidades dos alunos com multideficiência. A resposta educativa organiza-se de forma funcional, proporcionando aos alunos experiências diversificadas e significativas, garantindo a melhoria da sua qualidade de vida.

As Unidades Especializadas para além de proporcionarem uma resposta educativa adequada a cada aluno, concentram meios humanos e materiais de modo a enriquecer essa resposta educativa. A sua organização deverá ter em conta: o tipo de dificuldade manifestada pelo aluno, o seu nível de desenvolvimento cognitivo, linguístico, motor, social, de funcionalidade e a sua idade (DGIDC, 2005).

Com este recurso educativo pretende-se que os alunos com multideficiência e com surdocegueira congénita que frequentam o ensino básico, tenham respostas adequadas, como base nas suas aptidões, necessidades e motivações, que lhes permitam fazer aprendizagens úteis, motivadoras e que possibilitem o desenvolvimento da autonomia e a melhoria da qualidade de vida.

Não esquecendo nunca o direito indiscutível e fundamental, que tem como base o descrito na Declaração dos Direitos Humanos, 1948, no seu Artigo 26º: “Toda a Pessoa tem direito à educação”, e reafirmado mais recentemente, no Fórum Mundial da Educação que decorreu em Dakar, em 2000, que determinou que até 2015, todas as crianças têm direito à educação básica gratuita e de boa qualidade. Este princípio foi claramente assumido, em termos de política educativa, desde a Conferência de Salamanca em 1994, o princípio da educação inclusiva, em que a escola é uma comunidade de acolhimento para Todos.

Os alunos com multideficiência devem estar assim, incluídos numa turma e frequentar algumas aulas/disciplinas, participar em atividades coletivas da escola e nas do projeto curricular de turma. Estas participações serão planificadas em conselho de turma, com a intervenção de todos os responsáveis pelo processo educativo e devem estar registadas no seu PEI.

É necessário criar oportunidades para que estes jovens alarguem as relações de amizade com todos os colegas, com e sem NEE. Devendo frequentar, para além da unidade especializada, os ambientes comuns, como a sala de aula, os espaços exteriores da escola, a biblioteca o buffet e o refeitório. A gestão do tempo de permanência em cada um destes locais, depende essencialmente da especificidade de cada aluno e será ponderado por todos os intervenientes no processo educativo do aluno.

A intervenção educativa junto dos alunos com multideficiência, exige recursos humanos especializados e materiais específicos. A criação destas Unidades Especializadas permite a concentração e potencialização desses recursos e uma melhor gestão dos mesmos.

Nas Unidades Especializadas os alunos beneficiam de acompanhamento, por profissionais com formação especializada em educação especial, por técnicos no âmbito das terapias e psicologia e também por assistentes operacionais, que os ajudam nas rotinas (alimentação e higiene) e na concretização de tarefas e atividades.

Estas Unidades, concentram recursos materiais muito importantes, que possibilitam oportunidades de aprendizagem nas áreas da comunicação e da autonomia (mobilidade, higiene pessoal e alimentação). Alguns desses recursos passam por: digitalizadores de fala, soluções informáticas integradas, software de causa efeito, brinquedos adaptados, Standing-frame, cadeira de rodas, andarilhos, bancadas para mudança de fraldas, sanitários e lavatórios adaptados, talheres adaptados entre outros.

São objetivos principais destas unidades: garantir a estes alunos, vivências e experiências de sucesso, proporcionar a sua participação em atividades desenvolvidas com

os seus pares, com e sem Necessidades Educativas Especiais (NEE), e ainda, assegurar os apoios terapêuticos e psicológicos necessários, sempre numa perspetiva pluridisciplinar DGIDC (2005).

A intervenção educativa deve ser centrada no aluno, com planificações e registos próprios, é definido um plano de rotinas e estabelecidos objetivos. A atividade pedagógica deve estar em permanente reflexão/avaliação e os registos servem para orientar e poder reformular a intervenção educativa.

As Unidades Especializadas em Multideficiência dependem, em termos hierárquicos e funcionais, das Direções dos Agrupamentos de Escolas.

As principais áreas educativas a desenvolver com os alunos com multideficiência devem ser: a autonomia, a comunicação e a socialização. Estes alunos devem fazer aprendizagens diversificadas e construtivas DGIDC (2005).

O ambiente educativo deve ser estruturado, de modo a criar oportunidades para o aluno interagir com colegas, com adultos e realizar aprendizagens em que ele próprio tem um papel ativo. As atividades devem ser planificadas, de modo a permitir atividades individuais e de grupo e a sua apresentação deve ser clara e perceptível para o aluno.

Os espaços devem estar organizados e identificados, de forma que permitam aos alunos perceberem claramente o que acontece em cada ateliê/área.

As Unidades devem ser encaradas como espaços de aprendizagem e de lazer, abertos a toda a comunidade educativa, onde docentes e alunos encontrem atividades que sejam enriquecedoras, interessantes e agradáveis. São exemplo: os ateliês de pintura, as sessões de leitura e as exposições dos trabalhos dos alunos, entre outras. Tornando-as num espaço coletivo formal e ao mesmo tempo informal que desenvolvem, tanto com colegas como com técnicos, o que melhora tanto a sua vida profissional como pessoal. Quebram desta forma o seu isolamento, ampliando a sociabilidade entre eles.

5 DEFICIÊNCIAS DE CARÁTER PERMANENTE

A educação especial visa a criação de condições para a adequação do processo educativo dos alunos com NEE de caráter permanente. A Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular – DGIDC Portuguesa (2008, p.15) considera que os alunos com NEE de caráter permanente apresentam

Limitações significativas ao nível da atividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de caráter permanente.

Simeonsson (1994) refere que devemos distinguir entre problemas de baixa-frequência e alta-intensidade e problemas de alta-frequência e de baixa-intensidade. Os primeiros, baixa-frequência e alta-intensidade, são aqueles casos que têm grandes probabilidades de possuírem uma etiologia biológica, inata ou congénita e que a nível escolar exigem mais recursos e meios adicionais para apoiar as suas necessidades educativas.

Os casos de alta-frequência e de baixa-intensidade são, geralmente casos de crianças que revelam dificuldades na aprendizagem, ligados muitas vezes a problemas sociais e familiares e que necessitam sobretudo de educação de qualidade e diversificada e não de educação especial.

6 MULTIDEFICIÊNCIA

A multideficiência é uma condição, que resulta de uma etiologia congénita ou adquirida. Os indivíduos portadores desta problemática apresentam um quadro específico muito complexo, com graves limitações cognitivas, motoras e/ou sensoriais e são um exemplo claro de NEE de carácter permanente.

Em Portugal, no ano de 2005, passou a utilizar-se e a definir-se multideficiência, conforme o documento, Unidades Especializadas em Multideficiência - Normas Orientadoras da DGIDC (2005, p 15),

Consideram-se alunos com Multideficiência os que apresentam: acentuadas limitações no domínio cognitivo, associadas a limitações acentuadas no domínio motor e/ou domínio sensorial (visão ou audição) e que podem ainda necessitar de cuidados de saúde específicos.

As crianças com multideficiência constituem um grupo heterogéneo. Estas crianças apresentam uma situação que pode ser mais ou menos complexa, de acordo com as combinações que os problemas/deficiência estabelecem entre si. Cada um destes problemas pode variar no tipo e no grau de gravidade.

A interação estabelecida entre estes alunos e os restantes colegas influencia o seu desenvolvimento do individual, a maneira como ele funciona nos diferentes ambientes e a maneira como se processa a sua aprendizagem.

A maior parte não usa a linguagem de forma eficiente, e uma boa parte delas tem problemas em se deslocar sem auxílio. Estas duas características, essenciais para o desenvolvimento, limitam as oportunidades de aprendizagem e exigem que a escola pense em providenciar oportunidades de contacto com contextos diversificados, oportunidades de

atividade nesses contextos que implique movimento e oportunidades de interação através de um meio de comunicação eficiente.

Segundo Orelove, Sobsey e Silberman (2000), os alunos com multideficiência apresentam limitações no domínio cognitivo, associadas a limitações no domínio motor e/ou no domínio sensorial que condicionam o desenvolvimento e à aprendizagem.

Os alunos com multideficiência podem apresentar características muito distintas, originadas, essencialmente, pela conjugação e gravidade das limitações que apresentam, pela idade em que surgiram essas limitações, pela estimulação (precoce) que beneficiaram e pelas vivências que experienciaram.

Embora sejam um grupo heterogéneo, revelam em comum marcadas limitações ao nível de algumas funções mentais, bem como grandes dificuldades ao nível da comunicação e da linguagem (dificuldades na compreensão e na expressão de mensagens orais) e ao nível das funções motoras, nomeadamente na mobilidade (na deslocação, na mudança das posições do corpo, no manuseamento de objetos e na motricidade fina). Podem apresentar também, limitações nas funções visuais e/ou auditivas e ainda existirem graves problemas de saúde física, como a epilepsia e os problemas respiratórios.

As crianças e jovens com Multideficiência podem apresentar um conjunto muito variado de necessidades. Partindo da opinião de Orelove, Sobsey e Silberman (2000), podemos agrupa-las em três blocos:

- Necessidades físicas e sensoriais. A causa mais frequente da Multideficiência é a Paralisia Cerebral, a qual prejudica a postura e a mobilidade. Os movimentos voluntários são limitados em termos qualitativos e quantitativos. Por isso, é fundamental estar atento às questões do posicionamento e da manipulação, para se poder promover a aprendizagem e melhorar a qualidade de vida destes jovens. As limitações sensoriais (visuais e/ou auditivas) são também muito frequentes em indivíduos com esta problemática. As convulsões representam igualmente um sério desafio médico, podendo a medicação ter efeitos secundários. As dificuldades no controlo respiratório e pulmonar são comuns nestas crianças e têm origem nos problemas musculares e esqueléticos e também no insuficiente desenvolvimento do sistema respiratório. São muito vulneráveis às doenças e menos resistentes fisicamente, levando-as com frequência a ter vários problemas de saúde.

- Necessidades educativas. São idênticas às apresentadas pelos portadores de deficiência mental, mas a perda ou diminuição da função nos sistemas sensoriais e motores, implica uma adequação ainda mais específica e individualizada no processo educativo. As necessidades educativas de cada criança/jovem serão o reflexo das suas capacidades e características individuais.

- Necessidades emocionais. Necessitam de afeto, de atenção e de oportunidades para interagir com o contexto e desenvolver relações sociais e afetivas com os adultos e os seus pares. Por esse motivo torna-se indispensável, para quem lida com as crianças ou jovens com Multideficiência, conhece-los enquanto pessoas, como aprendem, o que querem aprender, o que precisam de aprender e o que não querem aprender. Embora não tenhamos a certeza de como aprendem, sabemos que é indispensável estarem incluídos em ambientes onde lhe sejam dadas oportunidades de aprendizagem de vida real. Como sublinha Nunes (2002), a sua aprendizagem tem de ser planejada e incluir o ensino dos aspetos mais simples e mais básicos da vida e o seu funcionamento no futuro, para poderem ter uma melhor qualidade de vida.

As limitações nas funções e estruturas do corpo e os fatores ambientais, condicionam o seu desenvolvimento e funcionamento e dificultam o acesso ao mundo, reduzindo assim muito a procura de informação e afetando a capacidade de aprendizagem e de resolução de problemas. As dificuldades de comunicação, faz com que a aquisição de conceitos e de conhecimentos fique abalada. Estes condicionalismos tornam necessária uma intervenção centrada em ambientes naturais, onde existam oportunidades para interagir com pessoas e objetos, com atividades significativas que permitam o desenvolvimento de conceitos em contexto, refere Miles e Mclethie (2004).

As crianças com Multideficiência, apresentam duas características fundamentais, sobre as quais os professores devem refletir antes de planificarem: a maior parte não usa a linguagem de forma eficiente e uma boa parte delas tem problemas em se deslocar autonomamente, necessitando de auxílio para o fazer. Estas duas características, essenciais para o desenvolvimento, limitam as oportunidades de aprendizagem, exigindo que a escola promova oportunidades de contacto com contextos diversificados e oportunidades de atividade nesses contextos, que origine ocasiões de interação através de um meio de comunicação eficiente.

Assim, podemos estimar que o papel da escola na educação de alunos com multideficiência, a partir de uma perspetiva inclusiva de educação, deve assentar em conceitos de atividade e participação, isto é, orientar-se por modelos centrados na atividade e não apenas no desenvolvimento. A frequência em ambientes de aprendizagem organizados e estruturados deve constituir-se como a base de toda a intervenção, proporcionando oportunidades que, possibilitem a interação com pares e adultos, através de meios de comunicação, de equipamentos e materiais adaptados às suas capacidades, que facilitem e encorajem a participação conforme o seu ritmo e desafiem o aluno a aprender. É essencial também que se adotem critérios de avaliação adequados às

aprendizagens e às competências definidas nos Programas Educativos Individuais, para que se possam estabelecer conclusões sobre o sucesso educativo dos alunos.

De acordo com Correia (2003) os estudos efetuados sobre inclusão de alunos com deficiência apresentam resultados positivos:

- Ocorreu uma diminuição do medo da diferença e aumentou a capacidade para estabelecer relações afáveis de pessoas com deficiência;
- O aumento da tolerância e aceitação conduz a um crescimento em termos sociais;
- Sobreveio uma melhoria do auto conceito;
- Ocorreu um desenvolvimento dos princípios individuais no que respeita a princípios morais e éticos;
- Aconteceu um crescimento das relações de amizade entre alunos com e sem deficiência.

Correia (2008), propõe a utilização do conceito de *escola contemporânea* para designar a escola verdadeiramente inclusiva, aquela que se baseia nas necessidades dos seus alunos e na realidade que os caracteriza. O aluno deve ser colocado no centro e os recursos necessários adaptam-se a si. O aluno com deficiência só deverá sair da sala regular quando o seu sucesso pessoal, académico e social, apesar dos apoios suplementares, não esteja assegurado na classe regular.

A filosofia da inclusão, segundo o mesmo autor, traz vantagens para todos os alunos, porque respeita a aprendizagem dos mesmos. É um modelo eficaz para toda a comunidade escolar e especialmente para os alunos com deficiência.

Dentro da comunidade escolar, a inclusão proporciona uma educação igual e de qualidade para os alunos com deficiência, facilita o diálogo entre os docentes do ensino regular e os de educação especial. Consequentemente, os docentes aprofundam os seus conhecimentos sobre os tipos de deficiência, as suas características, as formas de trabalhar com cada uma delas e o conhecimento das suas necessidades. Assim as vantagens da inclusão residem na melhoria da inter-relação entre docentes, o que fomenta o trabalho em equipa que, consequentemente, leva a melhores planificações educativas.

Os profissionais da educação são confrontados com dilemas éticos, com imensas questões legais e administrativas, todavia, eles mantêm o seu otimismo e a maioria acredita no conceito de inclusão. Em certos aspetos, mostram-se receosos com a mudança, por não

possuírem a formação necessária para trabalhar com as crianças com deficiência e por não lhes serem atribuídos recursos suficientes.

Segundo Marchesi (2001, p 13):

A forma mais segura de melhorar as atitudes e as expectativas dos professores é desenvolver o seu conhecimento sobre a diversidade dos alunos e as competências para os ensinar. Assim será difícil avançar para uma perspectiva de escola inclusiva.

Apesar das dificuldades com que se deparam, os professores sentem-se estimulados com o trabalho em equipe que desenvolvem, tanto com colegas como com técnicos, o que melhora tanto a sua vida profissional como pessoal. Quebram desta forma o seu isolamento, ampliando a sociabilidade entre eles.

Outra das vantagens da inclusão, é o envolvimento dos pais, o que faz com que os alunos se desenvolvam mais. Quando os encarregados de educação se encontram mais informados sabem o que fazer, apoiam os filhos em casa, partilham informação com os professores que poderá ser trabalhada também dentro do contexto escolar (Correia, 2003). Uma vez que os pais fazem parte integrante da equipa, passam a estar mais envolvidos no processo educativo do seu filho, tanto ao nível da planificação, intervenção, assim como, na procura de respostas mais adequadas.

A inclusão, para além de reconhecer o direito de todas as crianças aprenderem juntas, faz com que elas interajam junto dos seus pares, promovendo de igual modo a comunicação e as interações. Os alunos que não apresentam NEE têm a oportunidade de se preparar para a vida adulta, perceber que nem todos são iguais e que podem estar em constante aprendizagem, trocar experiências e desta forma, entrar no espírito de solidariedade e aceitação. As escolas tornam-se assim em comunidades de «ajuda», fazendo com que os alunos se sintam valorizados e desenvolvam uma cultura escolar que se apoie nos princípios de igualdade.

Quando na escola existam alunos com NEE, que se revistam de contornos muito específicos, é exigida a ativação de apoios especializados. Estes apoios visam responder às necessidades educativas dos alunos que apresentem NEE de carácter permanente.

7 CONCLUSÃO

A inclusão é atualmente uma realidade nas nossas instituições escolares. Esta realidade deve ser encarada como um desafio mas também como um compromisso, uma vez que este compromisso foi reafirmado no Fórum Mundial da Educação, que decorreu em Dakar, em 2000.

Ao longo deste trabalho verificamos que crianças com de multideficiência são alunos que necessitam de tempo, para a sua aprendizagem. Todas as atividades devem ser desenvolvidas tendo em conta os seus interesses, gostos e acima de tudo dos seus conhecimentos. É igualmente importante conhecer as suas capacidades e dificuldades para elaborar uma planificação que vá ao encontro dos interesses de cada aluno. Esta intervenção deve ser especializada e individualizada, centrada nos alunos para desenvolver competências de comunicação, de socialização e de autonomia.

Como já foi referido, ao longo de todo o trabalho, a lógica da inclusão constitui a essência do ideal democrático.

De um modo geral, as reflexões realizadas e a partilha, tanto com os professores como os técnicos, parecem apontar que estes consideram a inclusão destes alunos como um facto positivo e enriquecedor para todos os intervenientes no processo educativo. Constatamos que existe uma grande disponibilidade e esforço para incrementar um trabalho articulado, para implementar metodologias adequadas e desenvolver atividades específicas e com sentido. Tal como é exposto e confirmado ao longo da fundamentação teórica, o que de uma forma geral, nos leva a entender que os professores e técnicos intervenientes, se empenharam e documentaram para escolher a forma mais correta de responder em termos educativos e relacionais aos alunos portadores de multideficiência.

No entanto, também percecionamos que são encontradas muitas dificuldades, constrangimentos e barreiras para que se efetive uma verdadeira inclusão. Os docentes e os técnicos e as nossas observações evidenciam que nos estabelecimentos de ensino onde trabalham, ainda existem barreiras arquitetónicas que dificultam a acessibilidade destes alunos, existem poucos espaços adequados que salvaguardem a intimidade dos alunos, por exemplo quando fazem a higiene e falta o material próprio para desenvolver as atividades e terapêuticas é, ainda, uma realidade. Também percecionamos a falta de técnicos ou o pouco tempo disponibilizado para implementar os apoios educativos e as terapias.

Admitimos que apesar do esforço para se implementarem as metodologias adequadas e se desenvolverem atividades específicas, a falta de recursos humanos e materiais, deveria ser colmatada com a criação e frequência numa Unidade Especializada em Multideficiência.

Relativamente à inclusão de alunos com multideficiência, existe unanimidade, no que diz respeito às vantagens. Para os alunos com multideficiência o contacto com o ambiente comum estimula o desenvolvimento, nomeadamente a comunicação e a socialização. Para os alunos sem deficiência ajuda-os a aceitar a diferença e a socializar, originando um espírito de entreajuda e de solidariedade, valores tão importantes no crescimento e formação das crianças e jovens.

No entanto parecem existir dificuldades à inclusão que serão ultrapassadas com as melhorias das escolas, da formação por parte dos docentes titulares de turma e dos recursos disponíveis.

Quando se fala em inclusão, o nosso pensamento vai para a inerente mudança de atitudes. O desconhecimento que existia à alguns anos atrás acerca desta temática, deu lugar a uma vontade e um grande esforço por parte dos intervenientes no processo educativo, percebendo-se a existência do propósito de construir uma comunidade escolar que permita o desenvolvimento global do aluno: o seu bem-estar emocional, autonomia e aprendizagens. A inclusão destes alunos é uma realidade, encarada por todos com seriedade, conscientes das dificuldades, que podem ser minoradas com a criação de uma Unidade Especializada em Multideficiência.

REFERÊNCIAS

CORREIA, L. M. **Educação especial e Inclusão**. Porto: Porto Editora, 2003.

_____. **Inclusão e Necessidade Educativas Especiais. Um guia para educadores e professores**. Porto: Porto Editora, 2008.

MARCHESI, A. **A prática das escolas inclusivas. In Educação e diferença – valores e práticas para uma educação inclusiva** (p. 93 – 108). Porto: Porto Editora, 2011.

MILES, B.; MCLETCHIE, B. **Developing concepts with children who are deaf-blind**. DB-LINK The National Information Clearinghouse on Children who are Deaf-Blind, (2004).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro de 2008. Apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo.** Diário da Republica, 1ª série nº 4, 2008.

NUNES, C. **Crianças e Jovens com Multideficiência e Surdocegueira. Contributos para o Sistema Educativo.** Ministério da Educação, Lisboa, 2002.

ORELOVE, F.; SOBSEY, D.; SILBERMAN. R. **Educating Children with Multiple Disabilities: a Transdisciplinary Approach.** Paul Brookes Publishing Co., Inc. Baltimore, 2000.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Adoptada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas, (1948).

SIMEONSSON, R. J. Towards an epidemiology of developmental, educational, and social problems of childhood. In R.J. Simeonsson (ed.), **RSK, risk, resilience and prevention: promoting the well being in children.** Baltimore: Brookes, (1994).

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das NEE.** Conferência Mundial de Educação Especial. Salamanca, Espanha, (1994).