

Integração faz parte do funcionamento da escola Charlie Rivell

*Renate F. Krause**

Resumo

Este trabalho resulta de uma entrevista semi-estruturada realizada com o professor Stefan Liese, diretor em exercício da Charlie Rivell-Grundschule em Spandau, bairro de Berlim/Alemanha, em fevereiro de 2002. O tema abordado na entrevista foi a educação de alunos com deficiência integrados no ensino regular da referida escola. O diretor relatou a experiência desenvolvida na escola desde 1986, mostrando as dificuldades, preocupações e algumas medidas que fazem parte do processo de integração desses alunos no ensino integrado.

Palavras-chave: alunos com deficiência, educação especial, pedagogo especializado, Conselho de Apoio, programa de apoio pedagógico.

* Mestre em Educação Especial pela UFSM

Relato de experiência

Em fevereiro de 2002, viajei para a Alemanha por motivos pessoais. Lá tive a oportunidade de me informar sobre a questão da educação das pessoas com deficiência. Na ocasião, fui apresentada ao professor Stefan Liese, diretor da Escola de Ensino Fundamental Charlie Rivell, de um bairro de Berlim, Spandau. A seguir passo a relatar o que o professor me contou em entrevista bastante informal na fria noite de 13 de fevereiro de 2002.

Apresentei as questões que deveriam orientar a entrevista, tratando de nome e endereço da escola; endereço, nome e função do professor; experiência com alunos incluídos em escola regular; preparação dos professores, dificuldades, contribuição dessa iniciativa para a escola; como esta realiza o processo de inclusão e o que poderia ser melhorado. O professor tomou a palavra e foi falando livremente, o que passo a transcrever.

Meu contato com integração começou em 1988 ou 1989. Então, pela primeira vez, eu procurei uma escola aqui em Spandau. Nessa escola ingressei como substituto na direção, e lá vivenciei a inclusão de alunos com deficiência como uma experiência escolar.

Em Berlim existe a inclusão de alunos e alunas apenas desde, mais ou menos, 1986 ou 1987. Isso ainda é recente. Antes disso, as crianças com deficiência freqüentavam as escolas especiais, que antigamente eram chamadas de “escolas auxiliares”, logo após a guerra.

Essa experiência escolar previa que as classes normais tivessem o número de alunos reduzido para vinte crianças, entre as quais eram previstos dois alunos para inclusão. Assim foi o início.

Essas crianças tinham deficiências diversas, como deficiência física, deficiências de aprendizagem, ou tinham deficiência sensorial (visão e audição). O que não havia de jeito nenhum era a integração com a deficiência mental.

Entretanto, é preciso saber que as escolas especiais continuavam ao alcance para as deficiências em especial. Portanto, havia escolas especiais para alunos com deficiência de aprendizagem, visual, deficientes auditivos, físicos, com deficiência múltipla mais profunda e, naturalmente, deficiência mental. Isto havia.

O que era novo, era que se queria organizar isso nas escolas de ensino fundamental. E isso trouxe grandes dificuldades, dificuldades bem grandes. Era uma onda política, que se introduzia então, mas não se pensou, principalmente, em como mudar isso sob o ponto de vista profissional se não havia professores para tanto. Eles estavam nas escolas especiais e nas escolas de Ensino Fundamental e, em geral, tinham formação para séries iniciais.

Isso foi resolvido de tal forma que, para uma escola, foram previstos dois pedagogos com especialização, que foram removidos da escola especial para a escola de ensino fundamental.

Mesmo assim foi muito difícil porque muitos colegas se defenderam no início, dizendo: “Eu não tenho formação, o que posso fazer com uma criança com deficiência auditiva, por exemplo?”

Ê, então a gente se virou de qualquer jeito, fez algo, alguns com mais sucesso, outros com menos. A gente também não podia obrigar nenhum colega a aceitar esses alunos. O diretor precisava ver se conseguia conquistar colegas para tal: “Vocês não querem experimentar isto?” Aí houve muitos cursos de aperfeiçoamento, não na própria escola. O professor tinha de ir para um instituto, e lá podia ampliar sua formação. Ainda assim, o professor não se tornava pedagogo especial.

Isso foi muito difícil no início.

Então, no início dos anos 1990, mudou a lei do ensino, e ela previu “que criança com deficiência, em princípio, pode freqüentar a escola mais próxima da sua residência com crianças sem deficiência”.

Todos os alunos com deficiência podiam ser encaminhados à escola mais próxima. Assim se organizaram classes de inclusão. A partir daí, isso se normalizou.

Eu penso que, hoje, inclusão faz parte de um funcionamento normal de escola de ensino fundamental.¹ Outrossim, continuam existindo escolas de ensino fundamental que simplesmente não fazem a inclusão. Há colegas menos abertos e diretores que nunca estimularam essa experiência. Algumas escolas barram isso intensamente.

Temos seis séries do ensino fundamental. Em cada série há uma classe de inclusão e, ao lado, duas classes regulares. Hoje, porque o governo não tem mais dinheiro, ou tem pouco, as condições pioraram. Há um ano, havia a proporção de vinte crianças sem deficiência para três crianças com deficiência, somando uma turma de 23 alunos. Lamentavelmente, neste ano, isso foi suspenso em todo o estado. Podemos organizar tantas classes quantas queremos, não há mais limites, mas temos de resolver como organizá-las. Portanto, em nossa escola, numa 6ª série temos cinco crianças incluídas.

O trabalho então é assim organizado: para uma criança incluída, a escola recebe mais quatro horas/aula de um professor especializado. Com três crianças incluídas numa escola, recebemos mais 12 horas/aula. Isto significa que, por 12 horas, aquela classe contará com dois professores ao mesmo tempo. Essas horas de inclusão devem auxiliar as crianças com deficiência. Nessa classe de 6ª série da qual falei, há uma criança com deficiência mental, com síndrome de Down. Esse aluno recebe dez horas/aula complementares, com uma educadora especial que, como já foi mencionado, sempre está com a professora titular da classe desse aluno, trabalhando com todas as crianças. Conforme o programa desenvolvido, o aluno não participa das atividades e é atendido num grupo menor ou individualmente. Então, a especialista se ocupa desse aluno, de acordo com o programa previsto para ele.

Os pais matriculam seu filho na escola e já devem trazer uma avaliação da equipe que diagnosticou a deficiência. Na escola, organiza-se um Conselho de Apoio, que é formado pelos pais, pela direção da escola e por um educador especial. O especialista avalia essa criança e, em conjunto, decide-se onde ela receberá atendimento escolar: na escola de ensino fundamental, numa classe de inclusão, ou, se a deficiência é muito acentuada, na escola especial.

Caso o Conselho de Apoio conclua que essa criança pode freqüentar uma classe de inclusão, então solicitamos educadores especializados junto ao órgão competente. O Conselho de Apoio também define se ela receberá atendimento com programa igual ou diferenciado. O programa é igual quando a deficiência permite alcançar, com outras crianças, os mesmos objetivos no mesmo nível, com menos tarefas, ou com tarefas mais simples. Ou, se foi constatado que a inclusão deve acontecer com um programa geral diferenciado, a criança deve ficar na escola de ensino fundamental, mas vai ter um plano temático da escola especial para alunos com defi-

ciência de aprendizagem. Ou, ainda, receberá o plano temático previsto para crianças com deficiência mental. Portanto, esse aluno recebe um programa de ensino bem diferente.

Fizemos boas experiências com a inclusão. Na maioria das vezes, as crianças ficam juntas na escola de ensino fundamental. Os pais querem isso, os professores querem isso também. Raramente eles devolvem uma criança para a escola especial, dizendo que não podem assumi-la, dizendo que é melhor que ela vá a uma escola para crianças com deficiência de aprendizagem. Em geral, essas crianças ficam na classe regular, onde têm grande desenvolvimento, especialmente por causa do ensino em conjunto, tendo em vista o relacionamento social.

Portanto, os sem-deficiência aprendem muito bem com seus colegas a lidar com a diferença. E crianças com deficiência desenvolvem muito com as outras crianças.

Isso é um ganho muito grande para a escola de ensino fundamental, muito grande!

Portanto, na minha escola, temos duas crianças com deficiência mental e uma criança em cadeira de rodas. Os alunos amadurecem, evidentemente, com essas deficiências. E as crianças que não pertencem a essas classes de inclusão vêem esses alunos com deficiência no pátio no recreio, brincam com eles e convivem muito bem entre si. Isso é um grande ganho, penso eu.

Na escola especial, há uma certa segregação. É necessário dizer isso, é uma segregação! A gente tem de decidir o que tem mais sentido.

Hoje também há em Berlim escolas especiais para crianças com deficiência de aprendizagem que ali freqüentam classes de inclusão. Essas escolas recebem crianças sem deficiência e fazem classes mistas.

Temos feito boas experiências e, entretanto, a inclusão de crianças com deficiência faz parte da regra. Isto se pode confirmar.

A formação dos professores, porém, para o atendimento de crianças com deficiência ainda não está resolvida. Os colegas precisaram fazer muita especialização, voluntariamente, e outras vezes um pouco pressionados a fazê-lo ao lado das atividades docentes. Eles recebem apoio de educadores especiais na própria escola. Estes fazem o diagnóstico, em que avaliam as crianças e prevêem os programas de apoio, que são planos de aprendizagem organizados especialmente para essas crianças para um ano letivo. Eu trouxe um modelo (anexo). Há muitos aspectos para serem considerados nas áreas de conhecimento. É preciso resolver com que

objetivo, especialmente a criança com deficiência, junto com as demais crianças, neste ano letivo, vai cumprir o programa de ensino.

Os alunos com deficiência recebem regularmente um parecer descritivo. Não recebem nota. Os pais assim o desejam. Se as crianças têm um programa de ensino diferenciado, recebem um parecer descritivo, não uma nota. Em algumas áreas de ensino, como na educação física, o deficiente físico não recebe nota, apenas é descrito seu comportamento em aula, como ele participa, se tem interesse e como ele se integra. Isso é uma vantagem quando se faz uma avaliação descritiva, sem ser preciso dar uma nota.

Em regra, as crianças querem uma nota. Mas isso também tem a ver com a atitude dos pais. Quando estes avaliam seus filhos segundo as outras crianças, então temos que dizer a esses pais claramente que não é assim; que é uma vantagem quando a criança é avaliada de forma qualitativa e não por nota.

As crianças também percebem que são diferentes; esse também é um dos objetivos. Penso que isso deve ficar claro: "Ok, tu és diferente, tu não tens as mesmas habilidades e possibilidades que outra criança com tua idade, em situações mentais e físicas normais, mas mesmo assim, tu tens possibilidades. Olha como tu iniciaste e até hoje quanto tu já desenvolveste, e isso é maravilhoso! E, assim, fica alegre, tu podes desenvolver mais ainda, podes aprender isto ou aquilo". E, se fôssemos dar nota para isso, então... Um boletim traduzido em notas não teria força de expressão. Também não é possível fazer comparações entre as crianças. Esse argumento é aceito pelos pais e pelos alunos.

Temos muitos pais turcos na nossa escola, especialmente Berlim é um reduto de estrangeiros. Temos 54% de estrangeiros, e esses são, em grande parte, turcos. E, para turcos, é uma mácula ter uma criança com deficiência e, principalmente, se ela ainda precisa de escola especial. Por isso, constatamos justamente entre os turcos que os pais preferem colocar os filhos numa escola de ensino fundamental regular e, se conseguem isso, também são, em regra, muito solícitos, ajudam e aceitam o que a escola oferece, colaborando muito bem.

Um grande problema da inclusão é a continuidade escolar. Ela começou na escola de ensino fundamental e deverá continuar na escola secundária,² na 7ª série.

Isso ocorre hoje nas Escolas Principais³ e nas Escolas Integradas.⁴ Ocorre raramente nas Escolas Reais⁵ e Ginásios.⁶ Embora ali tam-

bém se experimente organizar classes de inclusão e oferecer horas/aula com professor especializado, as possibilidades, penso eu, continuam limitadas. Nas Escolas Reais e Ginásios ainda se poderia fazer muito mais.

No início da década de 1990, assumi uma classe, uma 1ª série, e a conduzi por seis anos. Nunca mais fiz isso. E ali havia duas crianças incluídas, uma com deficiência física e outra com séria deficiência auditiva. Para mim, isso foi extremamente desafiador, mas também muito estressante e me preocupou muito. E nós sempre questionamos novamente, especialmente com a criança com deficiência auditiva, se é consequente dar aula para ela junto com os outros. Eu darei conta disso? Então, por dois anos, requeri uma professora itinerante. Foi uma colega da escola para deficientes auditivos. Ela veio, conforme me recordo, talvez três vezes por semana para a minha escola, na minha classe. E lá, nas aulas de alemão, trabalhou com a criança e, após a aula, orientou-me também. Isso foi muito bom. Mais tarde, a partir da 3ª série, requeremos um, assim chamado, "conselheiro de família". Isso também foi ótimo. Foi uma estudante que acompanhou uma criança por muito tempo, tanto na escola como em casa. Foi um grande auxílio. Na aula, sempre junto da criança, ela pôde me auxiliar. Em casa, ela acompanhava e orientava a família.

A comunicação era boa, mas o que naquela época nos preocupou foi que não era possível reconhecer qualquer progresso na aprendizagem. A criança começou bem tarde a falar ativamente. Hoje, do meu ponto de vista, deveríamos, contra a vontade da mãe, ter enviado a criança à escola especial para deficientes auditivos porque a deficiência era tão profunda que, afinal, lá teria sido melhor. Nós precisaríamos de salas acarpetadas, onde o eco não é tão forte, para possibilitar à criança uma percepção melhor.

As escolas especiais estão mais bem equipadas, principalmente as específicas. Isso se deve reconhecer.

As crianças bem surdas não vão à escola de ensino fundamental. Essa decisão cabe ao conselho de apoio, em que estão integrados educadores especiais, psicólogos escolares, os pais e os professores. No conselho, a situação é apresentada honestamente. Se os pais querem que o filho vá à escola de ensino fundamental e isso não é possível, temos de dizer que isso não tem sentido, nem é razoável. Não conheço nenhum caso em que o surdo total frequente a escola regular.

É o caso em que não ocorreu a construção linguística antes...

Sim, e os professores não têm formação específica para trabalhar com essa criança, nem esse tipo de deficiência, e temos de pensar que o professor tem de trabalhar com dois grupos de alunos.

Só se ele trabalhasse nas duas línguas...

E também para que os dois grupos (ouvintes e não ouvintes) tenham proveito.

Somente se a integração fosse tão efetiva que todas crianças dominassem as duas línguas.

Sim, essa seria uma situação ideal. Porém, aí teríamos de cuidar para não exigir demais dos colegas professores.

Não, não é fácil. E, especialmente em Berlim, há crianças muito problemáticas. Crianças problemáticas sem deficiência. Com lares desestruturados, pais em situação de déficit social, que pouco se importam com as crianças, que têm mau relacionamento, que têm comportamento estranho. São muito problemáticos!

O senhor pode repetir seu nome e localizar a escola em que trabalha?

Meu nome é Stefan Liese. Estou desde 1989, numa escola recentemente inaugurada aqui em Spandau. Há pouco a escola recebeu um nome: ela se chama Charlie Rivell Grundschule, assim chamada em homenagem a um famoso palhaço que morreu em Berlim, em 1983. Ele se apresentou no mundo inteiro, era um espanhol. Começou na França.

Qual o endereço da escola?

O endereço é Flankenschanze, 20, em Spandau.

Estou na administração escolar. Atualmente, não tenho mais classe. Tenho o cargo de vice-diretor ou diretor substituto. A diretora, minha chefe, ficou doente há um ano e meio e foi aposentada. Desde então, estou dirigindo a escola, como substituto. Tenho um colega assessor e, por isso, não tenho tempo para classe, pois eu não daria conta.

Tenho ainda 14 horas/aula, especialmente para aulas de ensino religioso – ensino religioso católico – e 2 h/a de geografia na 6ª série. E, numa 5ª série, trabalho em matemática com dois alunos incluídos. Esse é o raio de minha ação docente, o que é pouco, mas com meu trabalho administrativo não daria conta de mais do que isso.

Fale sobre essas duas crianças incluídas.

São duas crianças com deficiência de aprendizagem. Uma delas, a menina, tem discalculia, quase chegando ao limite da deficiência mental. Ela tem um programa de aprendizagem individual. O menino tem distúrbios de percepção em algumas áreas e grandes dificuldades em casa.

Quantos alunos tem a escola?

A escola tem 469 alunos, de 1ª a 6ª série, com três turmas por série e duas classes de educação infantil. E, somando tudo, seis classes de inclusão. Portanto, em cada nível, duas classes regulares e com uma classe de inclusão. E ainda há inclusões isoladas. Isso não ocorre com total sucesso porque para essa criança só se recebem quatro horas aula a mais com especialista e, em geral, apenas um professor é responsável por todos, e isso não é tão proveitoso.

Temos duas educadoras especiais, uma para deficiência mental e um colega que se especializou para lidar com dificuldades de fala.

Como foi a preparação desses professores?

Sobre isso não tenho muita informação. Esse colega que estudou especialmente distúrbios de fala, terminou o estudo há pouco tempo. Ele tem a minha idade e estudou na Universidade Humboldt em Berlim, paralelamente ao seu trabalho. O curso se estendeu por quatro semestres, por isso ele foi liberado durante esse período e, no quinto semestre, fez a avaliação. Foi um estudo muito difícil porque, nesse curso, são abordados diferentes tipos de deficiência, e ele precisou se concentrar num ponto em especial, fazer uma monografia, prestar uma prova oral e outra escrita. Quando se faz um curso para professor, a aula prática não é o ponto mais forte porque já se está na escola.

Quanto à continuidade escolar, alunos com deficiência chegam à universidade, concluem o “Abitur”?

Sobre isso tenho pouca informação. Até onde tenho conhecimento, ainda é muito difícil. Tenho diante dos olhos dois casos, que foram muito tristes. E era porque as escolas que os receberam, que estavam dispostas a recebê-los, não se ocuparam honestamente com o acompanhamento especial. Eles disseram: “Tudo bem, ok, nós recebemos o aluno e experimentamos isso, e...” Nesse caso era um ginásio. E o aluno, após a 8ª série, precisou ir embora. Isso é muito triste porque não se

pode ajudar os pais e eles procuram uma outra escola regular. Retornar à escola especial é visto como “o passo para trás”, que nem os pais, nem o aluno querem dar. Isso nós analisamos com muita reponsabilidade no final da 6ª série. Até aonde a criança pode ir? Portanto, no último ano, em geral em novembro,⁸ nós questionamos a continuidade escolar desse aluno. Aí reunimos o conselho de apoio, com a presença dos pais e de alguém da futura escola. Nós já estabelecemos os contatos para saber em que escola é possível o aluno continuar a estudar. Analisamos se ela tem condições e vontade de continuar o trabalho de inclusão. Aí temos feito boas experiências. Em tais casos, elas também são possíveis. Se os alunos chegam à conclusão do ensino médio (Abitur), depende muito do tipo da deficiência.

Esse conselho de apoio também se ocupa com o debate em torno de outros objetivos, que não sejam os da continuidade escolar?

Sim, esses conselhos dão um parecer sobre o que é bom, o que tem sentido, o que deve acontecer para que essa criança tenha o melhor estímulo. Por outro lado, a questão está relacionada com a possibilidade financeira porque o governo tem de possibilitar essas medidas.

Tem sentido que a criança tenha continuidade escolar numa classe regular, mas, ao mesmo tempo, deve ser introduzido um professor auxiliar para tanto. Então, se diz que não há recursos para tal. Isso quer dizer que o orçamento de Berlim não é suficiente. Podemos desejar e prever muito, mas, por outro lado, a realidade tem outra cara.

Lamentavelmente, também se faz economia na educação especial. Isso também se pode afirmar. É caro. Temos também esta situação do duplo atendimento docente, quando dois professores trabalham em uma classe. Quando um dos professores não está disponível, recorremos à substituição. Isso também ocorre porque não temos outro jeito. Assim é!

Vamos terminar?

Com muito gosto!

Conclusão

Ao concluir o relato desta entrevista, entendendo que suas contribuições levam a considerar, em síntese, os seguintes aspectos:

Na Alemanha, não há uma forma única de tratar da educação da pessoa com deficiência, pois, desde 1990, segundo o professor Stefan, a Lei do Ensino legislou que “a criança com deficiência pode frequentar a escola mais próxima da sua residência, com crianças sem deficiência”. Segundo Kappler (1996, p. 457), “crianças e jovens que, por deficiência física ou mental, não podem ser promovidos devidamente nas escolas comuns, frequentam escolas especiais (Sonderschulen)”. Eberwein (2001) lembra que, nos últimos 25 anos, houve discussão e desenvolvimento da inclusão, apesar do contexto político desfavorável, e houve experiências de ensino comum de alunos com e sem deficiência em todos estados, exceto na Baviera.

A escola com alunos incluídos recebe, por aluno com deficiência, quatro horas semanais de professor especializado. O professor especializado acompanha o aluno com deficiência na classe regular e, em alguns momentos, trabalha com ele em pequenos grupos, ou individualmente.

Em princípio, a família do aluno com deficiência procura a escola mais próxima da sua residência. Aí se forma um conselho de apoio, integrando pais, direção e educador especializado, que analisam o caso e, em comum acordo, decidem pelo melhor encaminhamento da criança. Essa equipe define, ainda, o programa de apoio pedagógico para esse aluno.

As dificuldades que a educação do aluno integrado encontra giram em torno de falta de recursos financeiros do governo para a educação especial; insegurança dos professores; diretores que não motivam seus professores, barrando a inclusão; os especialistas são poucos e o aperfeiçoamen-

to é desgastante, pois precisa ocorrer paralelamente ao trabalho já que os professores não receberam essa preparação na sua formação profissional. Outra preocupação está relacionada à continuidade dos estudos do aluno com deficiência que conclui a escola de ensino fundamental, que não está garantida porque as rígidas normas de alguns tipos de escola se apóiam demais no desempenho do aluno.

Os ganhos, segundo o professor Stefan, levam a acreditar que a inclusão já é a regra, pois o relacionamento social que ocorre entre todos os alunos é um dado altamente positivo. Os pais participam e colaboram, e nem pais, nem alunos, nem professores querem o retorno à escola especial.

O relato da educação de alunos incluídos na escola de Berlim em Spandau não mostra uma experiência sem dificuldades, mas confirma que uma sociedade inclusiva é possível e que a escola de ensino fundamental tem uma grande contribuição a dar.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. DF, 2001.

EBERWEIN, Hans. *Einführung in die integrations-pädagogik*. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2001.

KAPPLER, Dr. Arno. *Perfil da Alemanha*. Trad. Maria José de Almeida-Müller et al. Frankfurt/Meno – Germany: Societätsddruck, 1996.

Notas

- ¹ Em alemão, *Grundschule*. Com seis anos a criança ingressa na escola de ensino fundamental, que se estende por quatro anos, exceto em Berlim e no estado de Brandemburgo, onde a duração é de seis anos.
- ² Escola Secundária, estende-se do 7 ao 10º ano letivo. O ensino médio oferece quatro modalidades, ou seja, as Escolas Principais (Hauptschulen), Escolas Reais (Realschulen), Escolas Integradas (Gesamtschulen) e os Ginásios (Gymnasium).
- ³ As Escolas Principais estão direcionadas para a formação profissional. Oferecem uma formação básica geral e de teoria do trabalho.
- ⁴ Escolas Integradas compreendem a Escola Principal, a Escola Real e o Ginásio juntos, em sua organização tanto administrativa quanto pedagógica.
- ⁵ Escolas Reais estão situadas entre as Escolas Principais e o Ginásio e oferecem uma formação geral mais ampla, cuja conclusão dá direito de ingressar em cursos mais adiantados de aperfeiçoamento profissional. Os alunos podem fazer carreira na economia como no serviço público.
- ⁶ O Ginásio propicia uma formação básica aprofundada. Encerra-se com o “Abitur”, um exame que habilita o aluno a ingressar em qualquer área curricular nas instituições de ensino superior.
- ⁷ “Abitur” é o exame final do ensino secundário, antes de ingressar na universidade.
- ⁸ O ano letivo começa em setembro.

Anexo

Programa de apoio

Nome:.....Turma:.....Ano letivo:.....

Áreas de aprendizagem	Objetivos	Procedimentos	Resultados no final do ano letivo
Autonomia			
Experiências de vida prática			
Comportamento social			
Percepção			
Motricidade			
Comportamento da fala			
Comportamento no trabalho			
Emocionalidade			
Leitura/escrita			
Domínio de quantidade/números			
Motricidade fina			

Observação:.....

