

# Por professores e alunos especiais: o espaço da individualização

Graciele Massoli Rodrigues\*

Maria da Consolação Gomes Cunha Fernandes Tavares\*\*

## Resumo

O presente ensaio tem como objetivo trazer à luz a questão da individualização no processo de ensino no espaço da Educação Física para portadores de necessidades educacionais especiais. Ressaltamos que é no momento em que se discute a inclusão dos portadores de deficiência numa sociedade excludente e que caminha para a globalização/ é que emerge a carência de reflexão sobre o indivíduo concreto/ historicamente construído e diluído nas relações que se findam e permeiam o cotidiano.

## Abstract

The present rehearsal has as objective to bring to the light the subject of the individualization in the teaching process in the space of the Physical Education for carriers of special educational needs. We stood out that is in the moment in that if I discussed the inclusion of the deficiency carriers in a society excludente and that walks for the globalization it is that the reflection lack emerges on the individual concrete/ historically built and diluted in the relationships that if complete and they permeate the daily.

## NOS CAMINHOS DA INDIVIDUALIZAÇÃO

Atualmente o termo inclusão tem invadido as discussões que cercam as atitudes e práticas destinadas aos

portadores de deficiência. Uma sociedade menos discriminativa e mais acolhedora tem sido foco dos discursos mais otimistas. Podemos notar que com a globalização das sociedades e sua repercussão devastadora, os conceitos individualistas de supremacia e supressão começam a dar sinais de declínio em contrapartida aos códigos pessoais, ou seja, ao resgate de valores básicos de auto expressão da espécie. Com isto, a inclusão das pessoas portadoras de deficiência parece estar em evidência.

Analisando a legislação educacional, podemos verificar que a Lei de Diretrizes e Bases 4024 de 1961, já abordava implicitamente e indiretamente a questão da integração das pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais, quando pretendia "adequar e enquadrar a educação da pessoa deficiente, dentro do possível, na educação escolar".<sup>1</sup> Observando este dado, vemos que a sinalização para os primeiros passos para uma escola que abarcasse todos estava sendo firmado, pelo menos a nível legal.

Corroborado pela tendência da integração das pessoas portadoras de necessidades especiais veiculada principalmente na Europa na década de 70, o então Centro Nacional de Educação Especial — CENESP — em 1986, definia a integração como um dos princípios básicos da Educação Especial no Brasil.

Mais recentemente, a nova LDB (Lei de Diretrizes Bases da Educação — n.º 9.394/96 — 20/12/96) dá indícios da ampliação do processo de integração dos portadores de necessidades educacionais especiais. Ainda que de forma prescritiva, conforme aponta Saviani (1997) citado por Ferreira (s.d.)<sup>2</sup>, a lei não incorpora dispositivos que apontem para a necessária transformação da estrutura educacional, mas podemos observar que existe uma maior flexibilidade dos parâmetros adotados para admissão e promoção escolar<sup>3</sup>, o que fortalece a tendência de integração para os alunos com necessidades especiais.

Como podemos notar, as discussões da inclusão foram precedidas pela tendência integracionista o que culminou numa perspectiva inclusiva das pessoas marginalizadas e estigmatizadas na escola. Porém, vemos que as políticas assumem a integração (e também a inclusão) como simples colocação do indivíduo deficiente em sala de aula. O ensino para estas pessoas está nas mãos das instituições, que geralmente tem características assistencialista e filantrópica, o que nem sempre coaduna-se com as reais possibilidades dos indivíduos. Esses serviços, pre-

dominante na educação dos portadores de deficiência em nosso país, mascara as relações de poder estabelecidas socialmente e divulga uma imagem dessas pessoas projetada pelas relações historicamente construídas. Há necessidade de um ajuste entre as escolas regulares e as instituições, de modo que a educação seja vinculada a cada aluno e haja flexibilidade no ensino diante da heterogeneidade da população escolar.

Os planos de educação precisam incorporar mecanismos que possibilitem a criação de ensino que não se restrinjam somente ao aluno, mas que ultrapasse a barreira dos determinantes individuais para atingir a estrutura do sistema de educação de um modo geral. Assim, torna-se possível contemplar a realidade educacional de todo e qualquer indivíduo, seja ele considerado portador de necessidade especial ou não.

Enquanto filosofia e diretriz da educação para portadores de deficiência, entendemos que a questão da integração acompanha a visão de mundo dimensionada na atualidade. Vivenciamos um período que é sustentado por um paradigma permeado pelo princípio de indeterminação na ciência, pelo descrédito dos sistemas explicativos globais, pela representação da mídia e, principalmente, pela valorização do caráter permanente e dinâmico dos sistemas. Percebemos que há uma exacerbação da individualidade, e isto leva a uma desvalorização dos resultados obtidos em qualquer análise, e assim, sobressaem os processos. Porém, sob esta nova visão, sistemas que são sustentados pelas generalizações são inconcebíveis, pois não condizem com as questões que subjazem o pensamento desta época, em todo e qualquer mecanismo de atuação sobre as pessoas.

Do ponto de vista filosófico, são rejeitadas as teorias baseadas em noções de causalidade, em soluções totais, que tudo englobam a respeito do destino do homem. Na visão econômica, há uma descentralização do capital, com a internacionalização dos mercados. No que diz respeito à cultura, podemos notar mudanças na leitura dos significados, em que "não há nada que se assemelhe a uma apreensão do real, a uma leitura em profundidade do real"<sup>4</sup>. Essas ideias invadem o sistema de ensino, questionando a uniformidade e a padronização calcada na regularidade e predição do sistema, instalada em períodos antecedentes.

Dentro deste quadro, a integração das pessoas deficientes na escola, garantida por lei como pudemos ob-

servar, depara-se com a situação concreta da efetivação do ensino. Essa situação delineada pela historicidade e complexidade das relações que envolve o portador de deficiência dimensiona os princípios que norteiam a educação desta população. Em termos de princípios, a Educação Especial sustenta a operacionalização de suas propostas na Integração, Normalização e Individualização, sendo conceituados de forma sucinta por Rosadas (1994) como:

*"Integração: implica articular uma condição excepcional tendo como base o que há de comum entre as pessoas deficientes e às consideradas normais.*

*Normalização: implica oferecer oportunidades, condições e padrões de vida tão próximos quanto possível aos do meio em que vivem.*

*Individualização: implica entender e atender em cada ser, as diferenças entre o normal e deficiente, como suas propriedades, "(p,26)*

Chama-nos a atenção a concepção de adequação e adaptação enfocada nestes princípios. Enquanto elementos de sustentação das propostas destinadas aos portadores de necessidades educacionais especiais, vemos que o princípio de Individualização refere-se, mais diretamente, às práticas direcionadas a esta população, possibilitando uma articulação com o processo de ensino que se efetiva.

Muitas vezes, as estratégias de ensino utilizadas como mecanismo de aquisição de conhecimento, é incompatível com as requisições dos indivíduos. As necessidades educacionais especiais de um indivíduo traduzem uma situação peculiar e uma de um indivíduo e de cada relação que, ao ser relevada nas estratégias de ensino, possibilita a efetivação da integração no espaço escolar e no processo de aquisição de conhecimento. Isto relaciona, diretamente, as necessidades educacionais especiais de um indivíduo com o processo de individualização do ensino.

Vemos que o ensino individualizado é uma estratégia de ensino que procura compatibilizar as particularidades do indivíduo com o programa de ensino, pois "individualização é um tipo de ensino no qual o aluno se envolve em atividades adequadas ao seu estilo de aprender" (Bishop, 1977, p.52) A história da instrução individualizada nos processos educativos desenvolveu-se sobre concepções de progresso individual, em que Sócrates, Quintiliano e Comênio, um pedagogo do século XVII, reconheceram a importância das diferenças individuais e sentiram a necessidade de adaptar a instrução à capacidade de cada estudante. Porém, foi somente com o estabele-

cimento do Laboratory School de John Dewey, em 1896, que o método de instrução individualizada sistematizou-se. (Klaus, 1972)

Ao nos referirmos ao processo de individualização de ensino, faz-se necessário clarearmos que um ensino individualizado não é sinónimo de ensino individual. O ensino individual comporta o deslocamento do indivíduo de um espaço comum com outros, para um espaço reservado, individual; implicando numa atitude segregadora. Podemos ter um ensino individual, com um mesmo conteúdo para todos os alunos, de forma que não se atenda às particularidades de um dado indivíduo e, neste sentido, não é individualizado. Já, num ensino individualizado, podemos até mesmo utilizar o ensino individual, mas a estratégia é concebida na perspectiva de atender à especificidade própria de um aluno.

Podemos observar que, num conceito mais amplo de educação, as raízes do conceito nascem em Platão, atravessam o Renascimento, com Montaigne, e chega as nossas escolas por meio de Rousseau. Nos moldes de instrução individualizada, alguns conhecidos da área do ensino, tais como Montessori, Burk, Parkhurst, Morrison, e mais recentemente Feuerstein, desenvolveram métodos de aprendizagem que puderam realçar o ritmo individual dos estudantes, com seus interesses e suas capacidades próprias.

Como processo de ensino, a individualização é encontrada na literatura em forma de Planos de Ensino Individualizado, conhecidos como PEI. O PEI é um programa educacional que dirige-se especificamente a uma determinada pessoa e consiste em delinear o direcionamento dos serviços específicos que envolvem o processo de desenvolvimento do indivíduo. Os serviços envolvidos referem-se aos mecanismos que servirão para efetivação dos objetivos a curto e longo prazo planejados para o aluno. Fazem parte do PEI as várias áreas educacionais, como professores, terapeutas, pais e outros que atuem junto ao aluno. O programa comporta as seguintes estratégias de intervenção: identificação e diagnóstico; perfil intra-individual de aquisições básicas; formulação de objetivos; plano educacional individualizado; implementação de programas e avaliação educacional.

Existe a preocupação com a descrição dos níveis atualizados de realização do indivíduo em várias áreas (inteligência neuromotora, sensório-motora, perceptivo-motora, simbólica, conceitual etc.), que constituem o per-

fil intra-individual. Podemos encontrar ainda a pormenorização de cada item, como por exemplo: síntese sobre o nível de capacidades educacional habitual da criança; estabelecimento de objetivos a curto prazo; enumeração do conjunto de serviços de Educação Especial e outros que devem ser assegurados à criança; programação de datas para os serviços de apoio; possibilidades de participação da criança em programas regulares em regime de integração e avaliação do programa com critérios que permitam determinar se os objetivos a curto prazo estão para ser atingidos. Também é enfocada a fundamentação dos objetivos, sejam psicopedagógicos ou terapêuticos, bem como a especificação de recursos regulares e especiais que devem ser explorados com a implantação do plano. Observando esta planificação vemos que o PEI consolida a individualização como processo de ensino.

#### **A INDIVIDUALIZAÇÃO E A EDUCAÇÃO FÍSICA PARA PORTADORES DE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Tivemos a oportunidade de desenvolver uma pesquisa<sup>5</sup> sobre a Individualização no ensino da Educação Física e pudemos observar que a efetivação da individualização não se dá apenas pelo PEI. O estudo teve como objetivo verificar a questão da individualização na atividade do profissional responsável pelas aulas de Educação Física, analisando a abrangência e repercussão dessas ideias no espaço da Educação Física para pessoas com necessidades educacionais especiais, em instituições que atendem esta população. Foram pesquisados nove profissionais que atuavam com educação física nas instituições, dos quais um era fisioterapeuta, dois, pedagogos e seis, professores de educação física.

Constatamos que todos conheciam de algum modo, o conceito de individualização, mas nem todos reconheciam em sua prática o processo de individualização. Os resultados encontrados apontaram que prevalece no grupo pesquisado uma concepção de deficiência que apoia-se nas dificuldades dos alunos. Pudemos observar que há uma desarticulação da proposta curricular com a realidade do aluno corroborada pela falta de delineamento da Educação Física, o que possibilitou ainda verificar que o projeto curricular da Educação Física necessitava ser dimensionado naquelas instituições, de modo que viesse apoiar-se na realidade circunstancial e institucional dos alunos, construindo e projetando o papel da Educação Física junto a clientela atendida.

Estes dados levaram-nos a concluir que, os profissionais pesquisados, mesmo conhecendo a individualização como conceito, processo e princípio da área, e reconhecendo sua importância no trabalho com portadores de necessidades educacionais especiais, não efetivam este tipo de processo de ensino. Com isto, buscamos refletir, o que realmente é necessário para que haja esta efetivação.

Pudemos verificar que a individualização a que os profissionais pesquisados referem-se está ao nível da sensibilização. A individualização, na prática concreta, transcende às questões metodológicas pois não se limita aos aspectos curriculares, de modo que um processo que se delineie nos moldes da individualização também pode ser visualizado na postura de vida do profissional, pela forma de lidar com a unicidade do ser homem. Este aspecto difere da percepção de sensibilidade e compaixão frente à deficiência, porque o olhar ao portador de necessidades educacionais especiais, neste contexto, é assumido na complexidade da relação ensino/aprendizagem, num compromisso com a ética profissional da Educação no projeto histórico da sociedade.

Entendemos que a individualização, enquanto processo de ensino, traduz-se em mediação de um planejamento sistemático baseado na observação e na maleabilidade da planificação. Porém, a efetivação da individualização na prática implica e requer, acima de tudo, um aprofundamento de "algo" que diferencie o profissional, de modo que este profissional esteja capacitado para reconhecer e validar as diferenças. Este "algo" é uma peculiaridade própria da pessoa que se manifesta na capacidade de percepção, discernimento e elaboração das particularidades "do outro", num contexto dinâmico onde se expressam as relações.

No nosso entender, a efetivação concreta da individualização se dá em decorrência da maturação do poder de percepção e discernimento da relação que se processa entre professor/aluno, o que é possível ser identificado na atuação e intervenção do profissional.

Analisando os dados coletados na referida pesquisa e o que pudemos encontrar na literatura disponível sobre individualização, concluímos que uma efetiva atuação do profissional, na perspectiva da individualização, está dirigida à busca da homogeneidade de acesso dos indivíduos na sociedade, calcada na heterogeneidade da população, diferindo radicalmente da ideia de homogeneidade dos alunos frente à padronização do ensino vei-

culado na grande maioria das escolas. Neste sentido, entendemos que a homogeneização é um dos pontos a ser alcançado pela efetivação da individualização no processo de ensino.

Isto nos leva a crer que um projeto curricular, que tem como foco o indivíduo, seja ele portador ou não de necessidades especiais, deve ser sinalizado pela provisoriedade, maleabilidade e instância institucional, tendo como centro a diversidade e complexidade das relações e a unicidade do aluno, frente às possibilidades diversas das significações da cultura.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na nossa visão, falar de individualização é considerar o indivíduo concreto, dentro de uma contextualização própria, como é o caso da escola. Com esta perspectiva acreditamos que a individualização é o cerne da questão da inclusão. Considerando que a individualização, conforme apontamos anteriormente, não se concretiza através da mecanização do ensino, entendemos que o fato da inclusão nem sempre se efetivar nas nossas escolas, é porque a individualização não está incorporada nas atitudes profissionais, diríamos pessoais. Isto culmina numa escola e numa sociedade não inclusiva. No modelo de educação que vivenciamos hoje, somos educados para segregar o que historicamente foge dos padrões sociais lineares. Nós professores, inseridos neste tipo de cultura, estigmatizamos as diferenças com base na desigualdade efetivada pelas relações de poder disseminadas na sociedade.

Portanto, neste contexto, não visualizamos que os portadores de necessidades educacionais especiais inseridos numa escola dita especial tem a aquisição de conhecimentos delineada na individualização enquanto princípio ou processo, conforme indicações que regem as escolas especiais. Acreditamos que, quando a individualização acontece realmente em determinada escola, especial ou não, é porque ali, estão professores especiais, onde o ensino é realizado de pessoas especiais para pessoas especiais, e não para portadores de necessidades especiais. A individualização é um processo de ensino para pessoas especiais como todos nós, professores, alunos, merendeiras, inspetores, que como indivíduos unos, reservamo-nos o direito de sermos especiais em nossas identidades.

Assim, entendemos que a individualização transcende a concepção de processo de ensino, porque deli-



neia posturas de vida frente as relações humanas. E dentro desta concepção acreditamos que a individualização concebida neste ensaio, deve permear a postura e a percepção de todo e qualquer profissional que lida diretamente com o ser humano, pois compreendemos que o fio condutor que deve objetivar um profissional no contexto da individualização, é que ao perceber o processo de mediação para a efetivação do indivíduo no mundo através das relações, também garante-se sua efetivação neste mundo, e este é o princípio de humanização da nossa própria espécie.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BISHOP, L. K. *Individualização de sistemas educacionais: ensino de primeiro e segundo graus*. Trad. Cibele Freire Santoro. São Paulo: EPU, 1977.
- BRASIL. *Constituição Federal*. 1988,
- BRASIL. *Lei 4.024*. 1961. BRASIL, *Lei 9,394*. 1996.
- FERREIRA, J. R. A Nova LDB e as Necessidades educativas Especiais. (Texto datilografado, s.d.; 11 p. - a ser publicado no caderno CEDES da UNICAMP)
- KLAUS, D.J. *Técnicas de individualización e innovación de la enseñanza*. México, Editorial Trillas S.A., 1972.
- LIBANEO, J. C. Pedagogia e modernidade: presente e futuro da escola. In: *Infância, Escola e Modernidade*. Org. Paulo

Ghirardelli Jr. São Paulo: Cortez; Curitiba: Editora da Universidade Federal do Paraná, 1997.

RODRIGUES, G. M. *Reflexões sobre a Educação Física para portadores de necessidades educacionais especiais à luz da individualização*. Faculdade de Educação Física da UNICAMP, 1998. (Dissertação de Mestrado)

ROSADAS, S. *Educação Física e Prática Pedagógica: Portadores de Deficiência Mental*. Vitória: UFES, 1994.

#### NOTA

<sup>1</sup>Ver lei 4024/61, artigo 88.

<sup>2</sup>Texto a ser publicado no caderno CEDES da UNICAMP.

<sup>3</sup>Demo (1997) apud Ferreira (s.d.).

<sup>4</sup>Para maiores esclarecimentos, ver Libâneo, J.C. Pedagogia e modernidade: presente e futuro da escola. In: *Infância, Escola e Modernidade Org.* Paulo Ghirardelli Jr.- São Paulo: Cortez; Curitiba: Editora da Universidade Federal do Paraná, 1997.

<sup>5</sup>Esta pesquisa foi financiada pela CAPES. RODRIGUES, G. M. Reflexões sobre a Educação Física para portadores de necessidades educacionais especiais à luz da individualização.

#### UNITERMOS

*Individualização; Deficiência; Educação Física.*

\*Graciele Massoli Rodrigues é doutoranda da FEF/UNICAMP.

\*\*Maria da Consolação Gomes Cunha Fernandes Tavares é professora da FEF/UNICAMP.