

ATTITUDES SOCIAIS EM RELAÇÃO À INCLUSÃO: RECENTES AVANÇOS EM PESQUISA¹

SOCIAL ATTITUDES TOWARD INCLUSION: RECENT RESEARCH ADVANCES

Sadao OMOTE²

RESUMO: Com a Declaração de Salamanca, em 1994, começaram as discussões sobre a nova proposta, a da inclusão, e então o foco de atenção deslocou-se da pessoa com deficiência para o seu meio. Essa mudança contribuiu para dar mais atenção às abordagens sociais nos estudos das deficiências. Embora internacionalmente o estudo das deficiências como fenômenos socialmente construídos tenha tido destaque já em meados do século passado, no Brasil, somente meio século depois os estudos das deficiências começaram a ser influenciados por pensamentos sociais. A presença de pensamentos sociais nas discussões sobre a inclusão influenciou a natureza das pesquisas na área. Este texto analisa o avanço ocorrido nos estudos das atitudes sociais em relação à inclusão. Em uma breve descrição histórica, são apresentadas algumas escalas de atitudes sociais disponíveis para a pesquisa tanto com adultos quanto com crianças. A existência de instrumentos confiáveis de coleta de dados contribuiu para que se avolumassem as pesquisas sobre atitudes sociais em relação à inclusão. Os resultados mais importantes sugerem que as atitudes sociais em relação à inclusão podem ser modificadas por meio de atividades programadas com esse propósito. Assim, pode ser construído um ambiente escolar com as atitudes sociais genuinamente favoráveis de todo o ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Atitudes sociais. Inclusão educacional.

ABSTRACT: The Salamanca Declaration, signed in 1994, promoted discussions on a new proposal, the inclusion, and so the focus of attention moved from the person with disability to his/her environment. Such change contributed to give more attention to the social approaches in the studies of disabilities. Although the study of disabilities as a social phenomenon has had its highlight in the middle of the last century in the international scenario, only a half century later Brazilian researches began to be influenced by social thoughts. The presence of social thoughts in the discussions about inclusion influenced the nature of research in the area. This text analyzes the progress that happened in the studies of the social attitudes toward inclusion. In a brief historical description, some scales of social attitudes available for research with both adults and children are presented. The existence of reliable instruments of data collection contributed to broaden the research on social attitudes toward inclusion. The most important results suggest that social attitudes toward inclusion can be modified through activities programmed for this purpose. Thus, a school environment can be built with genuinely supportive social attitudes throughout the school environment.

KEYWORDS: Special Education. Social attitudes. Educational inclusion.

A Revista Brasileira de Educação Especial, ao completar 25 anos de publicação contínua, apresenta esta oportuna edição comemorativa dedicada ao balanço da produção científica em Educação Especial brasileira neste quarto de século. No presente texto, faremos a análise de uma particularidade do desenvolvimento de pesquisas em Educação Especial no Brasil, relativa às atitudes sociais em relação à inclusão.

O atendimento a pessoas com deficiência percorreu um longo caminho, desde as diferentes formas de exclusão – dos procedimentos extremos de eliminação física aos pretensamente mais “humanizados” – até os dias atuais, agora com grande foco na inclusão. Embora a proposta da *Revista Brasileira de Educação Especial* para a edição especial seja a de proceder ao balanço da produção científica em Educação Especial no Brasil nos últimos 25 anos, precisamos fazer referência a algumas ocorrências no Estado de São Paulo na década de 1970, que cremos serem de capital relevância para dar sentido histórico à análise procedida neste texto.

¹ <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382418000400003>

² Professor Titular do Departamento de Educação Especial da Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista - Unesp, Marília – SP, Brasil. somote@uol.com.br.



No início da década de 1970, foram criados, no Estado de São Paulo, os primeiros cursos de formação de professores especializados em Educação Especial, como habilitação do Curso de Pedagogia, em obediência à Deliberação nº 13/73 do Conselho Estadual de Educação. Em 1975, um grupo constituído por profissionais de diferentes órgãos da Educação e Educação Especial indicou providências urgentes para, já em 1976, iniciar a habilitação de Educação Especial nos cursos de Pedagogia de algumas faculdades estaduais³, tendo apresentado uma proposta detalhada dessa habilitação.

Em 1976, foi criada a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” reunindo todos os Institutos Isolados. Em decorrência disso, as Faculdades sofreram inúmeras modificações, incluindo a extinção de vários cursos, seguindo o princípio de “não repetição” do mesmo curso em diferentes campus. Em face da nova situação, um novo grupo de especialistas reorganizou a proposta, que indicou especificamente a Unidade Universitária do campus de Marília para a implantação da Habilitação em Educação Especial. Em 1977, teve início a primeira turma da Habilitação, nas áreas de Deficiência Mental e Deficiência Visual. As áreas de Deficiência da Audiocomunicação e de Deficiência Física tiveram início alguns anos depois.⁴

As diferentes áreas da Habilitação em Educação Especial tinham, no projeto original, apenas uma disciplina comum a todas as deficiências: *Fundamentos de Educação Especial*. Já para a segunda turma, iniciada em 1978, uma nova disciplina comum foi introduzida: *Divergências Sociais*. Nessa disciplina, os problemas enfrentados por pessoas com deficiências eram discutidos no contexto de desvios sociais em geral. Como era esperado, os alunos e até alguns professores tinham dificuldade, nos primeiros anos, para compreender a razão pela qual, para tornarem-se professores de Educação Especial, era necessário discutir categorias de pessoas tratadas como desviantes, tais como homossexuais, presidiários, drogaditos, alcoolistas, prostitutas, etc.

No decorrer dos 32 anos de existência dessa Habilitação⁵, ocorreram muitas mudanças nas concepções acerca das deficiências, de tal sorte que, paulatinamente, foi incrementada a carga horária de disciplinas comuns a diferentes áreas de deficiências. Isso decorreu da compreensão crescente por parte dos docentes de que, embora fossem colocadas em categorias distintas, cada qual com designação específica, as pessoas com deficiência apresentavam muitas características comuns, não no seu perfil anatomofisiológico, mas no tratamento recebido pela comunidade. Mais ainda, a compreensão de que muitas características psicossociais apresentadas por pessoas com deficiências não eram decorrência unicamente das patologias de que eram portadoras, mas do tratamento diferenciado recebido, muitas vezes com descrédito social.

A ampliação progressiva de assuntos comuns a diferentes deficiências, na matriz curricular da Habilitação em Educação Especial, foi decorrência da progressiva mudança no foco de atenção. Em vez de convergir o olhar para as pessoas com deficiência – na verdade, para a patologia de que eram portadoras – aos poucos o campo de atenção e ação foi incorporando o entorno social de cada uma delas.

³ Naquela oportunidade, havia várias Faculdades estaduais distribuídas pelo Estado, referidas como Institutos Isolados, sem vinculação a nenhuma Universidade.

⁴ Mantemos aqui a terminologia vigente na oportunidade.

⁵ A formação de professores de Educação Especial foi encerrada com a reforma do curso de Pedagogia, conforme Resolução CNE nº 1 de 15-05-2006, quando foram extintas as habilitações dos cursos de Pedagogia (Resolução CNE/CP nº 1, 2006). A última turma da Habilitação em Educação Especial, na Unesp de Marília, foi formada em julho de 2010.

Em 1983 e 1984, Enumo realizou estudo detalhado e aprofundado de nove cursos de formação de professores de Educação Especial, na área de deficiência mental, então existentes no Estado de São Paulo. Na dissertação de Mestrado defendida em 1985, Enumo identificou a abordagem teórica que fundamentava os três cursos nos quais a autora encontrou uma proposta claramente estruturada. A proposta pedagógica da Habilitação em Educação Especial, da Unesp de Marília, foi identificada como tendo por base o modelo teórico por ela referido como *social*. Em sua conclusão, a autora apontou que a abordagem social adotada pela Unesp de Marília não apresentava ainda proposta de atuação que decorresse diretamente das concepções teóricas assumidas.

Naquela oportunidade, era relativamente estranho falar em modelo teórico social com referência a deficiências. Mesmo quando eram referidos aspectos sociais, comumente o foco recaía sobre as implicações sociais da deficiência para a própria pessoa com deficiência e para o meio social imediato, sobretudo para a família. A deficiência continuava a ser compreendida como consequência deletéria da patologia sobre o seu portador. Algumas tentativas iniciais, no sentido de introduzir pensamento social, caracterizando a deficiência primariamente como fenômeno social, uma vez que é a audiência que interpreta ou não uma condição como deficiência, não tiveram repercussão (Omote, 1979, 1980a, 1980b).

A literatura internacional sobre a análise social das deficiências é relativamente antiga. Alguns autores e suas obras tiveram alguma repercussão no nosso meio. Outros, ainda que tenham realizado análises bastante férteis do ponto de vista heurístico, não foram devidamente reconhecidos.

Apenas a título de exemplificação, destacam-se as análises e os debates desenvolvidos na área de deficiência intelectual por Dexter (1956, 1958a, 1958b, 1960a, 1960b, 1962) e Mercer (1965, 1971, 1972, 1973, 1974, 1975, 1977, 1978/79); Monbeck (1973) e Scott (1969) na área da deficiência visual; Higgins (1980) na área da deficiência auditiva; e Meyerson (1961) e Wright (1960) na área da deficiência física. Na abordagem das deficiências de um modo geral, destacam-se os trabalhos como os de Bartel e Guskin (1980) e Hobbs (1975). Também tiveram repercussão os autores que trataram dos desvios de um modo geral (Becker, 1963; Freedman & Doob, 1968; Goffman, 1975; Velho, 1974).⁶

Havia, assim, um quadro rico já bem estruturado para a compreensão do fenômeno das deficiências, de um modo amplo e contextualizado na sociedade na qual determinadas características apresentadas por algumas pessoas eram interpretadas como deficiências e essas pessoas tratadas distintivamente como deficientes. Apesar disso, prevaleceram as abordagens centradas nas próprias pessoas com deficiência, com o entendimento de que estava nelas a origem dos problemas por elas apresentados.

Esse era o quadro que estávamos vivenciando na área naquela oportunidade. Nas últimas três décadas, houve alguns avanços em relação a intervenções que resultam da concepção social de deficiência. Pode ainda ser insuficiente para fazer face ao apontamento de Enumo

⁶ Deve ser acrescentado aqui um vigoroso estudo de análise sociológica das deficiências realizado por Piccolo (2011) na sua tese de Doutorado. O autor apresenta aos leitores brasileiros os estudos do grupo conhecido por *Disability Studies* até então pouco conhecido no nosso meio. Esse trabalho enriqueceu o arsenal de referenciais teóricos para a análise da deficiência como fenômeno socialmente construído. Um importante apontamento foi feito já em 2009, em conjunto a dois colegas, em um pequeno ensaio sobre as implicações do conceito social de deficiência, deixando claro que, nessa perspectiva, não podem ser subestimados os componentes biológicos presentes nas deficiências (Piccolo, Moscardini, & Costa, 2009).

(1985), mas algumas novas linhas de investigação começaram a ser incrementadas a partir da década de 1980, em parte em consonância com a perspectiva social das deficiências.

Podem-se destacar aí mudança no olhar sobre a questão das famílias de deficientes, não mais como fonte de recursos auxiliares no tratamento de crianças com deficiências, mas como um entorno social que tanto sofre os efeitos adversos da deficiência quanto se constitui em um ambiente relevante para o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças com deficiências. O estudo das habilidades sociais, sejam do próprio indivíduo com deficiência sejam de seus outros significativos, como familiares e professores, aponta também uma preocupação com as questões interacionais. Mais recentemente, estudos sobre concepções de deficiências e outras variáveis pessoais de professores e futuros profissionais da Educação e Saúde começaram a se apresentar no cenário de investigações com a atenção voltada ao entorno social das pessoas com deficiência. Espera-se, nas próximas décadas, um grande avanço nos estudos dessa natureza, capazes de estabelecer claramente as relações entre o entorno de pessoas com deficiência e o desempenho delas, não só no contexto da educação escolar, mas também nos demais ambientes de uma comunidade dos quais devem fazer parte integrante.

Cada uma dessas linhas de investigação já dispõe de um volume suficiente de achados para merecer uma sistematização. Contudo, o propósito do presente texto é o de analisar especificamente os avanços ocorridos nos estudos acerca das atitudes sociais em relação à inclusão.

Quando, em meados da década de 1990, começaram as discussões dentro de uma nova proposta, a da inclusão, adotada com muita paixão por muitos estudiosos, o foco de atenção, que até então recaía predominante ou exclusivamente sobre a pessoa com deficiência, deslocou-se para o meio. A imagem que se criou prontamente foi a de que é o meio, sobretudo a escola, que deveria envidar todos os esforços para se adequar às características e às necessidades das pessoas com deficiência.

No bojo da discussão sobre o papel desempenhado pelo meio social, na construção da inclusão, com certa frequência começaram a ser referidas as atitudes sociais das pessoas em relação à deficiência ou à inclusão. Tal discussão era fundada em opiniões pessoais ou observações fortuitas, sem garantia da confiabilidade dos “dados” reportados. Essa discussão parecia apontar um virtual campo de conhecimento a ser construído urgentemente.

Assim é que, em 2000, o grupo de pesquisa *Diferença, Desvio e Estigma*, vinculado à Universidade Estadual Paulista, campus de Marília, iniciou a construção de uma escala de atitudes sociais em relação à inclusão. Tal escala veio a ser conhecida como Escala Likert de Atitudes Sociais em relação à Inclusão (ELASI), já amplamente conhecida dos pesquisadores interessados nessa temática (Omote, 2005). Como era previsto, a existência de um instrumento de coleta de dados relativos a um fenômeno que estava demandando alguma inovação nos seus estudos, a ELASI foi prontamente utilizada em numerosos estudos⁷, alguns desenvolvidos pelos próprios integrantes do grupo de pesquisa e outros por pesquisadores de diferentes partes do país.

A maior parte desses estudos trata da descrição e da avaliação das atitudes sociais em relação à inclusão. Destacam-se, apenas para citar alguns exemplos, pesquisas relacionadas às

⁷ Em um rápido levantamento, foram identificados os seguintes trabalhos nos quais foi utilizada a ELASI: 12 teses de Doutorado, oito dissertações de Mestrado, três monografias de curso de Especialização, dois trabalhos de conclusão de curso de Graduação, 21 artigos publicados em periódicos, seis capítulos de livros e 38 trabalhos completos publicados em anais de eventos.

atitudes sociais de professores do Ensino Fundamental (Carvalho, 2008; Pereira Junior, 2009; Silva, 2008) e do Ensino Superior (Chahini, 2010; Maciel, 2014). As atitudes sociais de estudantes universitários foram amplamente pesquisadas, considerando a presença ou não de colegas com alguma deficiência na classe (Chahini, 2010; Maciel, 2014; Santana, 2013) ou em função do currículo escolar (Caetano, 2009; Fonseca-Janes & Omote, 2013; Marinho, 2016). Os alunos de cursos de especialização também tiveram as suas atitudes sociais em relação à inclusão avaliadas em função da área de especialização (Kijima, 2008; Souza, 2011, 2017).

Alguns estudos deixam evidentes as possibilidades de modificação das atitudes sociais em relação à inclusão de modo planejado. A presença de colegas na classe e a incorporação de disciplinas que tratam de questões relativas à Educação Especial e/ou à Educação Inclusiva, na matriz curricular, podem ter um papel importante nessa modificação de atitudes sociais em relação à inclusão.

Nos estudos de Chahini (2010) e Maciel (2014), os estudantes universitários que tinham colegas de classe com deficiência apresentaram atitudes sociais mais favoráveis que os seus pares dos mesmos cursos que frequentavam classes nas quais não havia estudante com deficiência. A clássica hipótese de contato, construída na área de estudo dos estereótipos sociais (Gardner, Taylor, & Santos, 1969; Triandis & Vassiliou, 1967), pode ser oportuna para a compreensão da dinâmica das atitudes sociais, ao menos parcialmente, porque o contato e o convívio permitem modificar os componentes cognitivos das atitudes sociais (Rodrigues, 1973). Os resultados encontrados por Chahini e Maciel podem ser devidos ao fato de um grupo de estudantes ter contato com colegas com deficiência e, assim, a oportunidade de modificar as suas crenças a respeito de pessoas com deficiência.

Quando comparadas as atitudes sociais em relação à inclusão de alunos de Pedagogia da Universidade Estadual Paulista (Unesp), de Marília, no início do primeiro ano com as dos colegas no início do quarto ano, Marinho (2016) encontrou diferenças significantes a favor do segundo grupo. No decorrer desse período, os estudantes desse curso de Pedagogia tiveram 8 disciplinas relacionadas à Educação Especial e à Educação Inclusiva, perfazendo um total de 255 horas-aula. No segundo semestre do quarto ano, esses estudantes fazem opção por uma área de aprofundamento. As atitudes sociais dos estudantes de Aprofundamento em Educação Especial foram reavaliadas ao final do quarto ano, após terem mais 5 disciplinas de Educação Especial e Educação Inclusiva, com a carga horária total de 300 horas-aula. Nessa avaliação, os estudantes não apresentaram atitudes sociais significantemente mais favoráveis que a primeira avaliação, feita no início desse Aprofundamento. Esse resultado pode sugerir a possibilidade de que as atitudes sociais podem ser modificadas com a presença de uma quantidade não tão numerosa de disciplinas de Educação Especial e/ou de Educação Inclusiva.

No estudo de Fonseca-Janes e Omote (2013), o mesmo grupo de estudantes de um curso de Pedagogia apresentou atitudes sociais em relação à inclusão mais favoráveis no quarto ano, comparativamente a quando estavam frequentando o primeiro ano. No decorrer desse período, esses estudantes cursaram duas disciplinas da área de Educação Especial e Educação Inclusiva, com carga horária total de 150 horas-aula. No decorrer dos quatro anos do curso de Pedagogia, houve essa mudança expressiva nas atitudes sociais em relação à inclusão, possivelmente graças à presença dessas disciplinas. Pode ser mais uma indicação da relativa facilidade

de modificação dessas atitudes sociais mediante discussões relacionadas à educação inclusiva de pessoas com deficiência.

Uma breve capacitação para a Educação Inclusiva, feita com professores do Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano, demonstrou ser eficiente para produzir mudanças favoráveis nas atitudes sociais deles em relação à inclusão (Dias, 2017; Souza, Lindolpho, & Pereira, 2018). Souza, Silvero e Galhardi (2014) avaliaram as atitudes sociais de alunos de um curso de especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica antes e depois de um módulo de 12 horas, no qual eram discutidas a inclusão e as estratégias pedagógicas para promovê-la, e não encontraram mudança significativa. Esse módulo, além de ser muito breve, não tinha o propósito de promover mudança nas atitudes sociais. Ainda que as atitudes sociais em relação à inclusão possam ser modificadas com relativa facilidade, a mera referência à inclusão e aos procedimentos pedagógicos para a sua consecução parece ser insuficiente.

Resultados mais convincentes podem ser encontrados em estudos experimentais realizados com estudantes e professores do Ensino Fundamental. Vieira (2006) aplicou um programa informativo a respeito de deficiência intelectual a alunos do Ensino Fundamental, avaliando as suas atitudes sociais antes e depois desse programa⁸. Os estudantes apresentaram mudanças significantes nas suas atitudes sociais após a sua administração. Já no estudo de 2014, a autora utilizou o mesmo programa informativo, administrado, desta feita, pelos respectivos professores. Para tanto, estes foram convenientemente capacitados, tanto para a avaliação das atitudes sociais de seus alunos quanto para a aplicação do programa informativo. Os professores também passaram pela avaliação de suas atitudes sociais em relação à inclusão, antes e depois da capacitação e da administração do programa a seus alunos. Os resultados evidenciaram mudança significativa nas atitudes sociais tanto dos professores quanto de seus alunos. O programa informativo de Vieira (2006) foi utilizado também por Conceição (2018), com alunos do Ensino Fundamental, e foram obtidos resultados que confirmam a eficácia desse programa.

Nesses três estudos experimentais, foram utilizados grupos de controle, para que a mudança nas atitudes sociais em relação à inclusão pudesse ser avaliada tanto pela comparação dos resultados do pré-teste com os do pós-teste do grupo experimental quanto pela comparação dos resultados obtidos por grupo experimental com os do grupo de controle. Esses três estudos não só deixam uma inequívoca evidência da possibilidade de modificação planejada dessas atitudes sociais como também apresentam uma proposta de procedimentos plenamente exequíveis no contexto cotidiano de sala de aula (Conceição, 2018; Vieira, 2006, 2014).

O FUTURO DAS PESQUISAS SOBRE ATITUDES SOCIAIS EM RELAÇÃO À INCLUSÃO

Um dos ingredientes essenciais para a construção de uma cultura inclusiva diz respeito a atitudes sociais de todas as pessoas da comunidade. Nas palavras de Correr (2003, p. 19), quando nasce uma criança com deficiência, “todos os demais membros devem assumir juntos o compromisso de construir um ambiente inclusivo”. A escola é certamente a instituição social mais importante para construir essa mentalidade nas novas gerações de cidadãos. Assim é que a capacitação de professores tem merecido especial atenção no contexto de construção da

⁸ A ELASI se destina à mensuração de atitudes sociais de adultos em relação à inclusão. Vieira (2006, 2014) utilizou uma escala infantil de atitudes sociais em relação à inclusão. Essa escala será descrita mais adiante no texto.

Educação Inclusiva. Aos poucos estão sendo considerados outros alvos, além daqueles tradicionais de domínio sólido de fundamentos da Educação e de recursos e procedimentos de ensino, inclusive a estudantes que apresentam acentuadas diferenças. As variáveis pessoais dos professores – suas habilidades sociais, concepções de deficiência e de Educação Especial e Inclusiva, atitudes sociais, etc. – vêm progressivamente merecendo atenção nessa capacitação (Omote, Fonseca-Janes, & Vieira, 2014).

Como parte da formação inicial e continuada de profissionais da área de Educação, alguns estudos vêm sendo realizados com a inserção de um pequeno *workshop* como parte das atividades programadas de capacitação. Alguns resultados preliminares, ainda não divulgados, apontam promissora perspectiva de uma formação capaz de contemplar algumas características pessoais dos professores, com vistas à construção de um ambiente social inclusivo nas escolas.

O crescente volume de pesquisas em conformidade com o pensamento social, ainda que parcialmente, implica uma perspectiva otimista de enfrentamento da limitação da abordagem social das deficiências apontada por Enumo (1985). Qualquer investigação criteriosa em busca da construção do conhecimento precisa basear-se em dados dialógicos obtidos de instrumentos confiáveis e compartilhados de coleta de dados. E, certamente, a disponibilidade de tais instrumentos contribui sensivelmente para o desenvolvimento de pesquisas na área. Assim, são descritas muito sucintamente algumas das ferramentas que podem auxiliar na coleta de tais dados e inspirar a construção de novas ferramentas.

A mais amplamente empregada e, conseqüentemente, mais bem testada escala é a ELASI⁹. Como suporte para os resultados da ELASI, pode ser utilizada a escala de atitudes sociais em relação à inclusão de pessoas com deficiências específicas (Omote, Baleotti, & Chacon, 2014). A escala é bastante simples, com apenas 14 itens em formato Likert, com quatro versões, uma para cada uma das quatro deficiências tradicionalmente reconhecidas: deficiência auditiva, deficiência física, deficiência intelectual e deficiência visual. Essa escala pode ser utilizada como apoio para a ELASI. A convergência de duas ou mais medidas pode conferir maior confiabilidade aos dados coletados.

Ainda como suporte para a mensuração realizada por meio da ELASI, duas outras escalas podem ser empregadas, conforme o contexto ou os participantes da pesquisa. Barbosa (2005) desenvolveu a escala denominada Inventário Geral de Atitudes quanto à Educação Inclusiva (IGAEI) e foi utilizada em um estudo de comparação de atitudes sociais de pais de alunos com necessidades educacionais especiais e as de pais de alunos sem necessidades educacionais especiais. O IGAEI demonstrou possuir sensibilidade para detectar diferença significativa nas atitudes sociais entre os grupos de pais, sendo o primeiro significativamente mais favorável que o segundo (Barbosa, Rosini, & Pereira, 2007). Com o propósito de compreender as atitudes sociais de empregadores em potencial, Tanaka (2007) desenvolveu a Escala de Atitudes Sociais frente ao Trabalho da Pessoa com Deficiência (ELART). Não temos conhecimento de que a ELART tenha sido empregada em investigações posteriores, importantes para a sua efetiva validação.

⁹ Com os dados de mais de 3.000 participantes de diversas pesquisas, a ELASI foi revista e reorganizada, resultando em uma segunda versão. Além disso, em vista de vários equívocos verificados no seu uso – da aplicação à interpretação de resultados – foi elaborado um manual, a ser publicado brevemente.

Para a realização de investigação de atitudes sociais de alunos do Ensino Fundamental em relação à inclusão, foi também construída uma versão infantil de escala de atitudes sociais (Baleotti & Omote, 2003). A versão original passou por uma revisão com base nos primeiros resultados (Baleotti, 2006; Vieira, 2006; Brito, 2011). Nessa revisão, foram feitas algumas adequações na terminologia e o número de itens passou de 27 para 20. Essa nova versão já foi utilizada por Conceição (2018), Souza (2014) e Vieira (2014), e outras pesquisas em andamento. Agora, com cerca de 1.000 registros obtidos em diferentes pesquisas, com a nova versão da escala infantil, estamos procedendo a uma análise minuciosa dos resultados buscando estabelecer a sua fidedignidade e validade. O instrumento, que está sendo referido por Atitudes Sociais em relação à Inclusão – Escala Infantil (ASI-EI), estará em breve disponível, devidamente validado e padronizado, e com manual de aplicação, correção, análise de dados e interpretação de resultados.

Em vista do exposto, pode não ser precipitada a expectativa de que em um futuro próximo possamos contar com um arsenal de recursos e procedimentos para a modificação do ambiente social, em busca do mais genuíno e legítimo convívio produtivo de pessoas com as mais variadas diferenças, inclusive aquelas consideradas incapacitantes. Das comunidades assim constituídas, pode-se esperar crescente e permanente inclusão, pois esta nunca estará “concluída” ou “completa”.

A evolução das sociedades humanas irá inevitavelmente criar novas demandas, requerendo a competência de toda natureza das pessoas que as compõem. A própria ideia da diversidade e do respeito a essa diversidade fazem com que inevitavelmente algumas pessoas venham a ter dificuldades, senão até impedimentos, para atender a novas demandas. Portanto, novas áreas de exclusão poderão ser criadas. Dois princípios norteadores podem ser fundamentais para a progressiva e interminável inclusão: (1) o desenvolvimento de recursos – materiais e procedimentos – precisa levar rigorosamente em consideração as necessidades e as características da ampla diversidade de usuários possíveis, já referido outrora por *desenvolvimento inclusivo* (Omote, 2013); e a compreensão e a vivência de que a existência de diferenças, quaisquer que sejam elas, são de domínio de toda a comunidade, que deve assumir a responsabilidade integral para ocupar-se delas e incorporá-las no seu cotidiano de modo produtivo para todas as partes.

Nessa caminhada, o fator humano pode ser mais determinante que qualquer conquista tecnológica, uma vez que ele determina o uso que será feito das tecnologias. É preciso construir uma *cultura inclusiva*, na qual as necessidades, os direitos e os deveres devem ser adequadamente equacionados, de tal maneira a assegurar a participação mais plena e produtiva possível de todas as pessoas, independentemente da natureza das diferenças que podem apresentar. Precisam ser construídos outros critérios de avaliação da alocação de recursos, abandonando de vez a contabilidade do custo-benefício, ou é preciso construir uma nova concepção de benefício.

Uma característica distintiva da espécie humana, comparativamente a animais infra-humanos, é a sua capacidade de, por meio de construções sociais (ética, ideologia, tecnologias, etc.) superar os limites impostos pelo seu patrimônio genético. Assim é que numerosas enfermidades, que, no passado, matavam grande contingente de pessoas ou deixavam graves sequelas em muitas delas, estão hoje sob controle, praticamente extintas; em pouco mais de um século, o homem encontrou um modo de conquistar o espaço aéreo, de um modo mais seguro que a asa de Ícaro, com tamanha segurança, autonomia, velocidade e capacidade de carga que daria inveja a qualquer ser vivo que voa com seus próprios recursos; na maioria das sociedades

civilizadas, há entendimento de que não apenas gestantes e mães com crianças pequenas, mas também os doentes, deficientes e idosos devem ter prioridade em muitas situações, contrariando a tendência biológica de preservação da espécie.

Tantos outros exemplos dessa natureza quase nos fazem crer que a nossa biologia não tem mais efeito sobre os nossos modos de vida do cotidiano. Entretanto, é preciso lembrar o oportuno apontamento de Piccolo, Moscardini e Costa (2009), de que a perspectiva social de estudo das deficiências não pode subestimar os componentes biológicos. Mais ainda, os avanços sociais e tecnológicos das sociedades humanas irão definir novas demandas para cujo enfrentamento o nosso equipamento biológico pode não estar qualificado, requerendo caminhos alternativos capazes de tornar o ser humano cada vez mais integral.

REFERÊNCIAS

- Baleotti, L. R. (2006). *Um estudo do Ambiente Educacional Inclusivo: Descrição das atitudes sociais em relação à inclusão e das relações interpessoais* (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Baleotti, L. R., & Omote, S. (2003, junho). Atitudes sociais de alunos do ciclo I do Ensino Fundamental em relação à inclusão: Construção de uma escala infantil. *Anais do Simpósio em Filosofia e Ciência*, Marília, SP, Brasil, 5 (CD-ROM).
- Barbosa, A. J. G. (2005). *Inventário Geral de Atitudes quanto à Educação Inclusiva – IGAEI*. São Paulo: Autor.
- Barbosa, A. J. G., Rosini, D. C., & Pereira, A. A. (2007). Atitudes Parentais em relação à Educação Inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 13(3), 447-458.
- Bartel, N. R., & Guskin, S. L. (1980). A handicap as a social phenomenon. In W. M. Cruickshank (Ed.), *Psychology of exceptional children and youth* (4a ed., pp. 45-73). Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Becker, H. (1963). *Outsiders: Studies on the Sociology of Deviance*. New York: The Free Press.
- Brito, M. C. (2011). *Síndrome de Asperger na Educação Inclusiva: Análise de atitudes sociais e interações sociais* (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Caetano, N. C. S. P. (2009). *O impacto da formação do psicólogo para atuar com pessoas em situação de deficiência* (Tese de Doutorado). Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil.
- Carvalho, L. R. P. S. (2008). *Escolarização inclusiva de alunos com necessidades educacionais especiais: Um estudo de caso de um município paulista* (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Chahini, T. H. C. (2010). *Atitudes sociais e opiniões de professores e alunos da Universidade Federal do Maranhão em relação à Inclusão de alunos com deficiência na Educação Superior* (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Conceição, A. N. (2018). *Construindo um ambiente inclusivo: Estudo sobre mudanças de concepções de deficiências e atitudes sociais de crianças em relação à inclusão* (Trabalho de Conclusão de Curso). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Correr, R. (2003). *Deficiência e Inclusão Social: Construindo uma nova comunidade*. Bauru: EDUSC.
- Dexter, L. A. (1956). Towards a Sociology of the mentally defective. *American Journal of Mental Deficiency*, 61, 10-16.

- Dexter, L. A. (1958a). A social theory of mental deficiency. *American Journal of Mental Deficiency*, 62(5), 920-928.
- Dexter, L. A. (1958b). A note on selective inattention in Social Science. *Social Problems*, 6, 176-182.
- Dexter, L. A. (1960a). Research on problems of mental subnormality. *American Journal of Mental Deficiency*, 64, 835-838.
- Dexter, L. A. (1960b). The Sociology of adjudication: Who defines mental deficiency? *American Behavioral Scientists*, 4, 13-15.
- Dexter, L. A. (1962). On the politics and Sociology of stupidity in our society. *Social Problems*, 9(3), 221-228.
- Dias, C. A. N. (2017). *Mudanças de atitudes sociais de professores em relação à inclusão* (Trabalho de Conclusão de Curso). Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Marília, SP, Brasil.
- Enumo, S. R. F. (1985). *A Formação Universitária em Educação Especial: Deficiência Mental no Estado de São Paulo: Suas características administrativas, curriculares e teóricas* (Dissertação de Mestrado). Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil.
- Fonseca-Janes, C. R. X., & Omote, S. (2013). Atitudes sociais em relação à inclusão: O curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Unesp. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 24, 158-173.
- Freedman, J. L., & Doob, A. N. (1968). *Deviancy: A Psychology of being different*. New York: Academic Press.
- Gardner, R. C., Taylor, D. M., & Santos, E. (1969). Ethnic stereotypes: The role of contact. *Philippine Journal of Psychology*, 2(1), 11-24.
- Goffman, E. (1975). *Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada* (Tradução do original norte-americano de 1963). Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Higgins, P. C. (1980). *Outsiders in a hearing world: A Sociology of deafness*. Newbury Park: Sage Publications.
- Hobbs, N. (1975). *The futures of children: categories, labels, and their consequences*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kijima, G. Y. M. (2008). *Análise de atitudes sociais de profissionais da Educação frente à Educação Inclusiva* (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Estadual Paulista, Bauru, SP, Brasil.
- Maciel, A. K. S. (2014). *Atitudes da comunidade acadêmica da Universidade Federal do Ceará em relação à Inclusão de alunos com deficiência* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil.
- Marinho, C. C. (2016). *Concepções de Estudantes de Pedagogia sobre Educação Inclusiva e Educação Especial e suas Atitudes Sociais em relação à Inclusão* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Mercer, J. R. (1965). Social system perspective and clinical perspective: Frames of reference for understanding career patterns of persons labelled as mentally retarded. *Social Problems*, 13, 18-34.
- Mercer, J. R. (1971). Sociocultural factors in labeling mental retardates. *Peabody Journal of Education*, 48(3), 188-203.
- Mercer, J. R. (1972). IQ: The lethal label. *Psychology Today*, 6, 44-47.
- Mercer, J. R. (1973). *Labeling the mentally retarded: Clinical and social system perspective on mental retardation*. Berkeley: University of California Press.

- Mercer, J. R. (1974). A policy statement on assessment procedures and the rights of children. *Harvard Educational Review*, 44(1), 125-141.
- Mercer, J. R. (1975). Sociocultural factors in educational labelling. In M. J. Begab, & S. A. Richardson (Orgs.), *The Mentally Retarded and Society: A social science perspective* (pp. 141-157). Baltimore: University Park Press.
- Mercer, J. R. (1977). The struggle for children's rights: critical juncture for school psychology. *School Psychology Digest*, 6(1), 4-19.
- Mercer, J. R. (1978/79). Test "validity", "bias", and "fairness": An analysis from the perspective of the Sociology of Knowledge. *Interchange*, 9(1), 1-16.
- Meyerson, L. (1961). Somatopsychology of Physical Disability. In W. M. Cruickshank (Org.), *Psychology of Exceptional Children and Youth* (pp.1-60). Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Monbeck, M. E. (1973). *The Meaning of Blindness: Attitudes toward blindness and blind people*. Bloomington: Indiana University Press.
- Omote, S. (1979). Aspectos sócio-familiares da deficiência mental. *Revista Marco*, 1(1), 99-113.
- Omote, S. (1980a). A deficiência como fenômeno socialmente construído (Texto mimeografado).
- Omote, S. (1980b). *Reações de mães de deficientes mentais ao reconhecimento da condição dos filhos afetados: um estudo psicológico* (Dissertação de Mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Omote, S. (2005). A construção de uma escala de atitudes sociais em relação à inclusão: Notas preliminares. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 11(1), 33-47.
- Omote, S. (2013). El Futuro de la Atención a la Diversidad. In E. Sebastian, E., C. R. M. Giroto, & S. E. S. O. Martins (Orgs.), *La Formación del Profesorado para la Atención a la Diversidade en Brasil y Espana*. Alcalá de Henares, Espana: Servicio de Publicaciones de la UAH.
- Omote, S., Baleotti, L. R., & Chacon, M. C. M. (2014). Escala de Atitudes Sociais em relação à Inclusão: Versão específica para cada categoria de deficiência. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, 1(1), 21-27.
- Omote, S., Fonseca-Janes, C. R. X., & Vieira, C. M. (2014). Variáveis pessoais do professor e suas relações com a classe. In S. Omote, T. M. S. Braga, M. C. M. Chacon, & D. M. Saborido (Eds.), *Reflexiones Internacionales sobre la Formación de Profesores para la Atención a los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales* (pp. 149-178). Alcalá de Henares, Espana: Servicio de Publicaciones de UAH.
- Pereira Junior, A. A. (2009). *Atitudes Sociais de Professores da Rede de Ensino Regular Municipal de Guarapuava/PR em relação à Educação Inclusiva* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Piccolo, G. M. (2011). *Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência* (Tese de Doutorado). Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil.
- Piccolo, G. M., Moscardini, S. F., & Costa, V. B. (2009). Implicações teóricas e práticas advindas do conceito social de deficiência. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, 15(30), 71-83.
- Resolução CNE/CP nº1, de 15 de maio de 2006*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Recuperado em 4 de julho de 2018 de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf
- Rodrigues, A. (1973). *Psicologia Social*. Petrópolis: Vozes.

- Santana, E. S. (2013). *Atitudes de Estudantes Universitários frente a alunos com deficiência na Unesp de Presidente Prudente* (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Scott, R. A. (1969). *The making of blind men: A study on adult socialization*. New York: Russell Sage Foundation.
- Silva, E. G. (2008). *O Perfil Docente para a Educação Inclusiva: Uma análise das atitudes, habilidades sociais e o perfil escolar inclusivo* (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Souza, M. M. G. S. (2011). *Atitudes sociais em relação à inclusão e concepções sobre atendimento educacional especializado: O ponto de vista de alunos de um curso de especialização* (Trabalho de Conclusão de Curso). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Souza, M. M. G. S. (2014). *Estudo evolutivo de concepções de crianças e adolescentes sem deficiência sobre as deficiências e suas atitudes sociais em relação à Inclusão* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Souza, M. M. G. S. (2017). Atitudes sociais em relação à inclusão e concepção sobre atendimento educacional especializado na formação de especialistas em Educação Especial. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, 30(59), 751-762.
- Souza, M. M. G. S., Lindolpho, D. M. P., & Pereira, A. A. (2018). Mudanças de atitudes sociais de professores em relação à inclusão de alunos com deficiência. In A. A. P. Papim, M. A. A. Araújo, K. G. M. Paixão, & G. F. Silva (Orgs.), *Inclusão Escolar: Perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas* (pp. 115-128). Porto Alegre: Editoria Fi.
- Souza, M. M. G. S., Silvero, A. S., & Galhardi, C. M. (2014). Formação inclusiva: Concepções de deficiência e atitudes sociais em relação à inclusão de estudantes de Psicopedagogia. *Revista Tecer*, Belo Horizonte, 7(13), 79-90.
- Tanaka, E. D. O. (2007). *O Desenvolvimento de uma escala de atitudes sociais em relação ao trabalho da pessoa com deficiência* (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Triandis, H. C., & Vassiliou, V. (1967). Frequency of contact and stereotyping. *Journal of Personality & Social Psychology*, 7, 316-328.
- Velho, G. (1974). *Desvio e Divergência*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Vieira, C. M. (2006). *Programa Informativo sobre deficiência mental e Inclusão: Efeitos nas atitudes sociais e concepções de crianças não-deficientes* (Dissertação de Mestrado). Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil.
- Vieira, C. M. (2014). *Atitudes Sociais em relação à Inclusão: Efeitos da capacitação de professores para ministrar programa informativo aos alunos* (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Wright, B. A. (1960). *Physical disability: A psychological approach*. New York: Harper & Brothers.

Recebido em: 19/03/2018

Aceito em: 13/06/2018