



A ESCOLA NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Thais de Moraes da Fonseca; Elen Cristina Guiomar de Oliveira (1)

Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
tmfonsec@hotmail.com

RESUMO

A função da escola sempre foi um tema gerador de discussões e julgamentos por parte dos próprios educadores ou mesmo da sociedade. Sua função primordial é educativa, porém, as instituições escolares podem e devem formar também para a cidadania, para o bom convívio social. Como nos diz Mazzotta (2002, p.19):

Numa sociedade onde a constante falta de respeito a si e a outro se exterioriza em discriminação negativa, competição, corrupção, marginalização e exclusão; onde a solidariedade, tolerância, aceitação e cooperação têm sido atitudes raras, em suas variadas instâncias, e a ética tem sido algo cada vez mais distante e desconhecida nas relações humanas, por certo muito se espera da escola.
(MAZZOTTA, 2002, p.19).

A realidade, em muitas instituições de ensino de nosso país, deixa a desejar no quesito abordado na citação acima. Formação ética e moral, construção de valores, deveriam ser constantes em nossas escolas, principalmente em tempos de uma educação inclusiva, que reforça o direito de todos a uma educação de qualidade acadêmica e formadora de indivíduos tolerantes e receptivos as diversidades, tão presentes em nosso país.

Como vimos, na introdução, alunos com necessidades educacionais especiais vêm sendo incluídos em salas de ensino comum, fator que deve impulsionar mudanças no sentido de maior e melhor convívio dos ditos “normais” com os ditos “diferentes”. Crochík (2002, p. 295) ressalta que, compartilhar atividades com crianças com deficiência permitiria às demais “... auxiliar os que não sabem com o seu saber e aprender pela própria experiência, os seus limites e o dos outros, experiências que podem dar-lhes algo que a busca da perfeição impede: o entendimento da vida e a possibilidade de vivê-la”.

Seguindo nessa linha de raciocínio, a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns, propicia benefícios, não somente para os alunos incluídos, mas também para a turma como um todo: os demais alunos e os professores. Os outros alunos porque aprendem a se relacionar pela troca com seus diferentes, e os professores, porque lhes é exigido um maior empenho e estudo para adaptar suas práticas pedagógicas. Como ressalta Sampaio (2009, p.44):



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

A inclusão é, portanto, uma inovação que implica um esforço de atualização e reestruturação das condições atuais da maioria das escolas brasileiras. Para uma efetiva implementação do modelo inclusivo na educação, faz-se necessária uma profunda reorganização escolar, que vai muito além de aceitar crianças deficientes na escola ou até mesmo realizar adaptações físicas ou curriculares de pequeno porte, que se restrinjam a sala de aula, sem, contudo, contribuir para que haja uma real transformação da dinâmica dos processos pedagógicos, nem da qualidade das relações estabelecidas na instituição escolar. (SAMPAIO, 2009, p. 44).

Como Sampaio bem explicita acima, faz-se necessário uma reorganização das instituições escolares de acordo com as novas demandas de seu público. A ordem da atualidade é o respeito as diversidades e a escola como instrumento de transformação social que é, deve contribuir para a formação desse respeito.

É importante que cada profissional da escola, desde os gestores até os merendeiros pratiquem a inclusão, que ela esteja presente na proposta pedagógica e atue em seu currículo, fazendo mudanças e alterações quando preciso. A nova organização de uma escola sob uma perspectiva inclusiva, é, portanto, total. Desde a parte burocráticas dos documentos, até as ações e práticas dos profissionais. Paula (2004) comenta que embora a educação inclusiva tenha sido objetivo da Educação Especial, esta proposta não implica somente em incluir a pessoa com necessidade especial no sistema regular de ensino. Diz respeito a um sistema educacional que dê respostas educacionais com qualidade ao conjunto das pessoas.

O currículo, por exemplo, abre muitas possibilidades de reprodução de estereótipos e padrões sociais, como pontua Magalhães (2009, p. 160):

Deste modo, para além da feitura técnica da prática da flexibilização de métodos, objetivos de ensino, da revisão de critérios de avaliação, e certificação no processo de inclusão de alunos com deficiência, existe a centralidade da construção, circulação de subjetividades pautadas nos processos de estigmatização e marginalização que se cunham no contexto social e ganham força e forma, notadamente, no denominado currículo oculto. (MAGALHÃES, 2009).

O currículo oculto citado no trecho, diz respeito ao que não está escrito no currículo da instituição, mas que acontece em seu cotidiano, através das relações dos indivíduos, ocorrendo uma aprendizagem implícita e natural. Aprendizagem esta que pode reproduzir valores discriminatórios sem que se note, sendo necessário atenção e ações por parte da escola para evitar essa problematização. Portanto, o currículo oculto não deve conduzir apenas a socialização dentro da escola, mas também, conscientizar os pequenos cidadãos, em formação, sobre as diversidades aquém da sala de aula. Porém, o currículo formal da escola também não pode estar desvinculado a questões geradoras de preconceitos, devendo haver esclarecimentos e debates na tentativa de ampliar



o conceito de diversidade para todos da instituição.

Tão importante quanto, para que seja implantada uma escola de cunho inclusiva, é o currículo formal da instituição. Moreira (2009, p.6) define currículo como: “um conjunto de experiências pedagógicas organizadas e oferecidas aos alunos pela escola, experiências essas que se desdobram em torno do conhecimento”. Baseando-se nessa definição, há de se reconhecer a importância de um currículo voltado para a diversidade. A diversidade do ponto de vista cultural pode ser entendida “como a construção histórica, cultural e social das diferenças” (GOMES, 2007, p.17). Logo, as diferenças podem ser de origem biológica ou baseadas em padrões socialmente construídos.

Outro aspecto de grande relevância para que o ambiente escolar se caracterize como inclusivo é a acessibilidade física e de comunicação, como alerta Manzini (2005):

[...]a possibilidade de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurando e autonomia de edificações, espaço mobiliário, equipamento urbano e elemento. A mesma norma define o termo *acessível* como o espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento que possa ser alcançado, acionado, utilizado e vivenciado por qualquer pessoa, inclusive aquelas com mobilidade reduzida. O termo acessível implica tanto acessibilidade física como de comunicação. (MANZINI, 2005, p.32).

Buscando um melhor entendimento do que foi citado, peguemos como exemplo para a acessibilidade física, um cadeirante em uma escola com escadas e sem salas no térreo. Para que este chegasse a sua sala ou a qualquer outra, precisaria ser carregado, o que conseqüentemente lhe causaria um constrangimento diante dos demais que não necessitam de ajuda para subir. Assim como um aluno cego pode entrar no banheiro feminino pois não continham informações de diferenciação em braile ou qualquer pessoa para auxiliá-lo, nesse caso, falta a acessibilidade de comunicação.

Em ambos os exemplos acima, o aluno necessita de um terceiro para que a ação seja devidamente concluída, o que pode lhe causar enorme mal-estar e sentimento de exclusão. A falta de acessibilidade gera uma dependência das pessoas com necessidades especiais, e, sendo a escola um local incentivador da autonomia, episódios como estes não podem ocorrer de modo algum.

Até aqui, já temos uma pequena dimensão da dificuldade da inclusão escolar em sua plenitude. Currículo e acessibilidade, como observamos anteriormente, são fatores de enorme relevância na criação de um espaço escolar voltado para todos. Contudo, existe um diferencial fundamental no processo de inclusão de um aluno: o professor. Alvo dessa pesquisa, os educadores possuem a responsabilidade de incluir todos seus alunos, sem distinções, apesar do currículo e da acessibilidade. Não há dúvidas da importância de recursos econômicos, porém, só estes, não é garantia de eficiência na proposta de inclusão escolar, como já bem disse Rubem Alves (2014):

Caravelas não se fazem sem recursos econômicos. Mas recursos



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

econômicos não fazem caravelas. Educação não se faz sem recursos econômicos. Mas recursos econômicos não fazem educação. É preciso o sonho. Recursos econômicos sem sonhos frequentemente dão à luz seres monstruosos... (ALVES,2014, s/p.).

Sonhos são então o fomento de uma educação de qualidade para todos e quem há de sonhá-los são os educadores, atuantes decisivos nesse processo de melhoria educacional. Existem muitos aspectos que dificultam a inclusão, “todavia, pode-se considerar que a maior barreira para a inclusão é a formação precária dos professores, que não são capacitados a atender às demandas do alunado que chega hoje as nossas escolas.” (GLAT E PLETCH, 2012, p.108.).

Improvisos, criações e mudanças pedagógicas são alguns artifícios daqueles profissionais da educação que não obtiveram uma formação voltada para o público incluído, que cada vez mais, vem conquistando espaço nas escolas de ensino comum. Porém essas práticas muitas vezes são “tiros no escuro”, acabam sendo medidas isoladas e pouco eficazes no processo ensino-aprendizagem. Ineficácia, justamente, por não haver informação e formação onde sobra vontade.

Vontade. Uma palavra de extrema importância para conseguirmos mudanças significativas, mas que, infelizmente poucos profissionais, da área da educação (área que está em discussão), possuem. Salários baixos, políticas públicas fracas e desvalorização social dos profissionais, são fatores que desmotivam e acabam gerando falta de esforço e “preguiça” á mudanças. Aqueles que deveriam ser atuantes no processo de inclusão, transformam-se em passivos no de exclusão.

Não basta que haja numa escola a proposta de inclusão, não basta que a arquitetura esteja adequada. É claro que estes são fatores favoráveis, mas não fundamentais. É preciso que o coração esteja aberto para socializar-se e permitir-se interagir. E, como quem semeia com o tesouro do conhecimento, que refaz e constrói, é o professor que alavancará os recursos insubstituíveis para uma educação inclusiva de qualidade.

Porém, há também aqueles em que sobra vontade de fazer diferente, mas o que falta é preparo para receber esse público. Seja por falhas na formação inicial, que não abordou possíveis ações pedagógicas diferenciadas, ou mesmo pela escassez de uma formação continuada voltada para o recebimento desse público nas escolas. Jesus & Effgen (2012) ressaltam que “Cabe também a reflexão de que a formação docente qualificada pode muito, mas não pode tudo. Há que se pensar em outros aspectos macro que configuram os sistemas de ensino e as condições de trabalho docente.” Aspectos como o sistema da escola e o modo de ensino que ela exige, a falta de espaços de reflexões coletivos acerca dos problemas escolares, etc, são alguns aspectos que contribuem para não comprimento de ações inclusivas, uma formação acadêmica de qualidade não basta. Nóvoa (1995, p.25) vai além:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência[...]. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus valores e dos seus valores. (NÓVOA, 1995, p.25).

Os motivos para que os professores não atendam às necessidades educacionais especiais de seus alunos incluídos são inúmeros, como pudemos observar: formação insuficiente, falta de recursos econômicos, currículos inflexíveis, etc. Porém há de se ter o cuidado para não reforçar a ideia de exclusão na sala de aula, através de atos impensados. MAGALHÃES (2009), exemplifica bem essa divisão da turma pelos professores ao dizer que “Toda uma rede de ‘elogios’ e ‘censuras’ é tecida por professores e outros profissionais da escola; assim são construídos juízos de valor que separam os ‘bons e os ‘maus’ alunos.” Com esse exemplo percebemos que atitudes simples como exaltar ou criticar um educando ou outro pode ser uma forma indireta de segregação daquele grupo, mesmo que não intencionalmente.

Assim, o trabalho do professor é essencial e de suma importância para acolhimento do aluno incluído nas classes comuns. Porém há de se considerar que falta de preparo e formação, além dos ideais e conceitos sociais enraizados neles, dificulta e em muitos casos tornam-se barreiras para que ocorra de fato a inclusão. Os educadores devem então, tomar cuidado para não reforçarem alguns valores discriminatórios da sociedade e buscar novos caminhos de aprendizagem para aqueles que necessitam, tendo estes apenas uma dificuldade ou uma deficiência.

LIVROS:

ALVES, Rubem. *Carpe Diem: as anotações essenciais de Rubem Alves*. Campinas, SP; Editora Papirus, 2014. S/P.

CROCHÍK, J.L Apontamentos sobre a educação inclusiva. In: SANTOS, G, A. e SILVA, D.J. da (org) *Estudos sobre ética. A construção de valores na sociedade e na educação*. São Paulo: Casa do psicólogo, 2002,p279-297.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. *Inclusão escolar de alunos com necessidade educacionais especiais*, 2ed. Rio de Janeiro. Editora Eduerj, 2012. (Série Pesquisa em Educação.)

GOMES, N. L. *Diversidade e Currículo*. In. BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. A. (org). *Indagações sobre currículo*. JESUS, D.M. Brasília: Ministério da Educação.2007

JESUS, D.M. & EFFGEN. *Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e tensões*. In: MIRANDA, T.G. & GALVÃO FILHO, T.A. *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. p, 11-18. Salvador; EDUFBA, 2012.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. *Currículo e práticas inclusivas na escola: Tecendo fios de uma trama inconclusa*. In: *Práticas Inclusivas nos Sistemas de ensino e em outros contextos*.



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

Org. Lúcia Araújo de Ramos Martins... [et al.]. Natal, RN, 2009

MAZZOTA, M. J. S. (2002). *Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão sócio educacional*.

NÓVOA, A. *Formação de professores e profissão docente*. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PAULA, J. *Inclusão: mais que um desafio escolar, um desafio social*. São Paulo: Jairo de Paula, 2004.

ARTIGOS EM REVISTAS:

MANZINI, E. J. *Inclusão e acessibilidade*. In: Revista da Sobama. v.10, n. 1. p. 31-36. 2005. Suplemento.

SAMPAIO, CT. *Educação inclusiva: o professor mediando para a vida* [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em : <http://www.revistapontocom.org.br/edicoes-antiores-artigos/o-papel-do-professor-na-educacao-inclusiva>, acessado em 02 de maio de 2015.