

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR LITORAL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO E PROCESSOS EM EDUCAÇÃO
DIVERSIDADE E INCLUSÃO

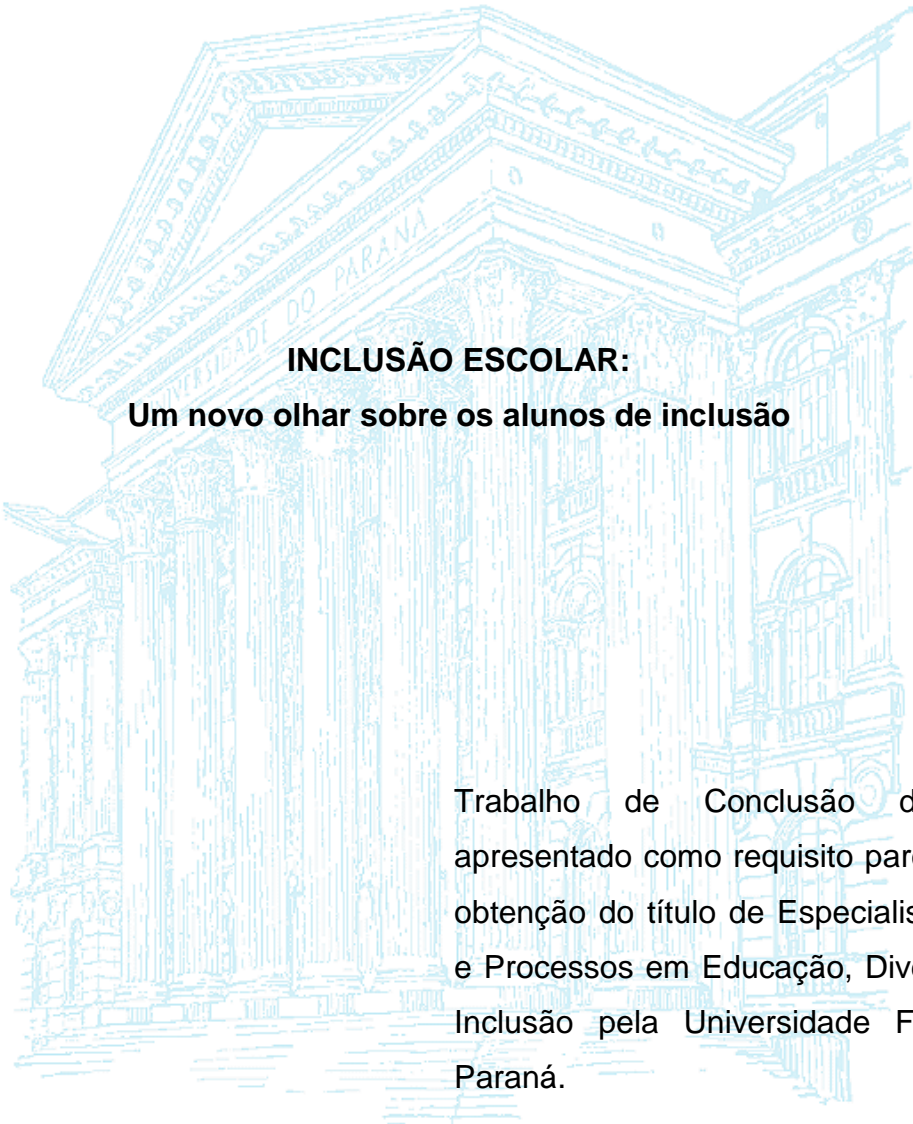
LUZIA DE AZEVEDO

**INCLUSÃO ESCOLAR:
Um novo olhar sobre os alunos de inclusão**

MATINHOS

2015

LUZIA DE AZEVEDO



**INCLUSÃO ESCOLAR:
Um novo olhar sobre os alunos de inclusão**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista Gestão e Processos em Educação, Diversidade e Inclusão pela Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Édina Mayer Vergara

MATINHOS

2015

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO E PROCESSOS EM EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO.

Aos treze dias do mês de junho do ano de 2015 (dois mil e quinze), reuniram-se na sala temática Educação Inclusiva e Diversidade os membros da banca examinadora: Edine Mayer Vergara (orientador), Vandicy F. Dutra e Claudemira V. G. Lopes para avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso do (a) cursista: Ruzia de Aguiar

_____, sob o título: Inclusão Escolar Um novo olhar sobre os alunos de Inclusão

Após a avaliação deliberou-se que o (a) referido (a) cursista foi aprovado (a) como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Gestão e Processos em Educação, Diversidade e Inclusão, tendo obtido conceito APL.

Nada mais havendo a tratar, eu Edine Mayer Vergara (orientador) lavrei a presente ata, a qual será assinada pelos membros da banca.

Edine Mayer Vergara
Orientador

Vandicy F. Dutra
Avaliador 1

Claudemira V. G. Lopes
Avaliador 2

Ruzia de Aguiar
Cursista

Dedico este trabalho aos meus familiares que se tornaram essenciais, pela compreensão, paciência e incentivos em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Ao meu bom Deus, que esteve sempre presente ao meu lado nas horas difíceis.

Ao meu namorado que se tornou uma pessoa muito especial na minha vida, pois esteve e está sempre me apoiando em todos os momentos.

A minha família que se preocupou, e que sempre que precisei estavam ali para me ajudar.

Ao professor Sidirley de Jesus Barreto, pela dedicação e companheirismo nesta caminhada.

RESUMO

O trabalho propõe uma reflexão sobre a socialização e aprendizagem em inclusão dos alunos na escola inclusiva, fazendo com que os professores reflitam sobre a importância de uma educação inclusiva para a emancipação dos alunos com necessidades especiais, e também, que este espaço de aprendizagem oportunize situações que possibilitem a estes futuros professores, o entendimento de que o grande desafio da escola inclusiva é buscar respostas educativas que atendam aos interesses e necessidades de todos os alunos, objetivando uma escola de qualidade para todos. Este tem por objetivo entender o processo de inclusão de crianças nas escolas regulares de ensino, tendo em vista que as práticas educativas vêm sendo aprimoradas a cada dia, para que se possa acompanhar o desenvolvimento do aluno envolvido no processo de ensino e aprendizagem. Os fatores que influenciam nas mudanças das práticas já existentes são fatores sociais, culturais econômicos entre outros. Porém, os que mais são observados são os fatores socioculturais, pois é a partir da vivência dos alunos e do seu contexto social que poderemos elaborar atividades pedagógicas que venham ao encontro das necessidades e particularidades dos nossos alunos. As mudanças e as adaptações das práticas educativas existentes são fundamentais para um bom desenvolvimento do trabalho, pois conhecer e tentar entender o mundo no qual o aluno está inserido é o primeiro passo a ser desenvolvido. Espera-se com este estudo, que se desenvolva um novo olhar e uma nova postura para responder às necessidades do trabalho com a Educação Inclusiva em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva. Inclusão. Escola inclusiva.

INTRODUÇÃO

Este trabalho visa analisar os efeitos da inclusão em classes regulares da educação básica, nos processos de socialização e de aprendizagem. Uma educação comprometida com a cidadania e com a formação de uma sociedade democrática e não excludente deve promover o convívio com a diversidade, pois essa é uma característica da vida social brasileira. Para isso, a escola deve ter uma meta com todos os cidadãos comprometidos com o fortalecimento de uma sociedade democrática, justa e solidária. A convivência dos alunos com a diversidade, nas instituições educativas, contribui para que aprendam muito. Por outro lado, para aqueles que apresentam necessidades especiais, o convívio com os outros alunos é enriquecedor, pois permite uma inserção no universo social e favorece o desenvolvimento e a aprendizagem, possibilitando a formação de vínculos estimuladores, o confronto com a diferença e o trabalho com a própria dificuldade.

A Educação assegura que os alunos frequentem classes comuns com colegas não deficientes da mesma faixa etária, para que todos tenham a oportunidade de aprender, uns com os outros, reduzindo, assim, o estigma das diferenças. Embora juntos, independentemente das condições sociais, raciais, de gênero, físicas, intelectuais ou sensoriais, cada aluno deve ser ensinado, estimulado em sua diversidade, o que ultrapassa a questão da adaptação curricular e do material instrucional utilizado. A Inclusão envolve um novo olhar para o aprendiz e para sua educação, ou seja, exige um repensar da escola, para que ela se adapte ao aluno e não ocorra o inverso, o aluno se adapte à escola, como acontecia na Integração.

Acredita-se que o aluno com necessidade especial desnuda a escola, faz com que ela perceba sua incompetência em lidar com as diferenças. Como se os alunos ditos “normais” também não tivessem necessidades diferenciadas de aprendizagem, no entanto, essa diferença não aparece de forma tão afrontosa quanto nos “diferentes”. Surgem, hoje, no mundo inteiro, iniciativas com relação à inclusão daqueles que possuem necessidades especiais, culminando com a Declaração de Salamanca. Este documento é pautado no princípio de integração e no reconhecimento da necessidade de ação para conseguir escola para todos, isto é,

escolas que incluam todo mundo e conheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam às necessidades de cada um.

Atualmente, trabalhando no Centro de Ensino Especial como professora e, também em Escola Municipal atuando em sala multifuncional, acompanhando alunos com necessidades especiais que frequentam as escolas regulares, percebemos as dificuldades dos professores: suas angústias e reclamações. Alguns dividem suas ansiedades e, o progresso e avanço de seus alunos.

Este estudo será, portanto, uma análise dessa luta pela busca de direitos educacionais, cujo tema se restringe à política da inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Desde então, as ações não discriminadoras vêm sendo a mola propulsora que orienta a Educação Especial no país. Desse modo, a individualização, a normalização e a integração são princípios que fundamentam essa modalidade de ensino. Tais princípios encontram respaldos filosóficos, legais e político-educacionais. Diversidade é o conjunto de diferenças e semelhanças que nos caracterizam, não apenas as diferenças. Diversos são os outros que estão em situação de vulnerabilidade, desvantagem ou exclusão. Essa maneira de encarar a diversidade como característica de todos nós e não de alguns de nós faz toda a diferença.



A INCLUSÃO COMO EDUCAÇÃO PARA TODOS

Provém essencialmente do trabalho desenvolvido pela UNESCO em prol de que a educação chegue a todas as crianças em idade escolar, como indicamos anteriormente.

Seu reconhecimento decisivo acontece em 1994 com a Declaração de Salamanca, momento em que se adota internacionalmente o termo de educação. Assim, se proclama que os sistemas educativos devem desenvolver programas que respondam a vasta variedade de características e necessidades da diversidade do alunado, fazendo um esforço especial no caso das crianças marginalizadas e desfavorecidas. Ou seja, representa uma defesa explícita à igualdade de oportunidades enumeradas no contexto dos direitos humanos como conjunto e, de maneira particular, nos direitos humanos das crianças. Estabelece, assim, um debate social, educativo e de recursos tendendo ao desenvolvimento da educação nos países mais pobres, o que dará lugar a numerosas reuniões e ações internacionais, concebidas com a finalidade de melhorar a situação de deterioração dos serviços educacionais em numerosos países. Como diz Dyson:

O desenvolvimento de escolas é capaz de educar a todas as crianças – não é, portanto unicamente uma forma de assegurar o respeito dos direitos das crianças com deficiência de forma que tenham acesso a um outro tipo de escola, senão que constitui uma estratégia essencial para garantir que uma ampla gama de grupos tenha acesso a qualquer forma de escolaridade (Dyson, 2001, p. 150).

INCLUSÃO ESCOLAR: COMO FAZER?

Neste momento, trataremos das condições que contribuem para que as escolas se tornem espaços vivos de acolhimento e de formação para todos os alunos e de como transformá-las em ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos. A intenção é ressaltar o que é típico de uma escola em que todas as crianças são bem-vindas, indiscriminadamente.

Não adianta, contudo, admitir o acesso de todos às escolas, sem garantir o prosseguimento da escolaridade até o nível que cada aluno for capaz de atingir. Ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão, quando a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial. A inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois ambas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais.

Infelizmente, não estamos caminhando decisivamente na direção da inclusão, seja por falta de políticas públicas de educação apontadas para estes novos rumos, seja por outros motivos menos abrangentes, mas relevantes, como pressões corporativas, ignorância dos pais, acomodação dos professores.

Por isso, há clareza nas afirmações de que falta muita vontade de virar a mesa, ou melhor, de virar a escola do avesso, e já faz tempo que estamos retendo essa possibilidade de revolucionar os nossos sistemas educacionais em favor de uma educação mais humana, mais democrática.

Inovar não tem necessariamente o sentido do inusitado. As grandes inovações são, muitas vezes, a concretização do óbvio, do simples, do que é possível fazer, mas que precisa ser desvelado, para que possa ser compreendido por todos e aceito sem muitas resistências, senão aquelas que dão brilho e vigor ao debate das novidades.

Nas redes de ensino público e particular que resolveram adotar medidas inclusivas de organização escolar, as mudanças podem ser observadas sob três ângulos: o dos desafios provocados por essa inovação; o das ações no sentido de efetivá-la nas turmas escolares, incluindo o trabalho de formação de professores; e, finalmente, o das perspectivas que se abrem à educação escolar, a partir da implementação de projetos inclusivos.

Na base de tudo está o princípio democrático da educação para todos, e que só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos, e não apenas em alguns deles (os com deficiência).

A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernização e de reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas (especialmente as de nível básico), ao assumirem que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada.

Para mudar as condições excludentes de nosso ensino escolar, enfrentam-se inúmeros desafios. Particularmente, há uma crítica constante pelo radicalismo com o qual alguns educadores condenam as medidas adotadas pelas escolas para reagir às diferenças. Conhecemos a escola por dentro e aprendemos a entendê-la, vivenciando o seu cotidiano. Falamos “da escola e não “sobre” a escola, e, assim sendo, temos bastante segurança ao denunciar o velho e ao sugerir a sua revitalização.

Recentemente, ao proferir uma palestra para um grupo de professores, quiseram me apertar contra a parede! No momento das perguntas, senti que não seria fácil conter a “ira” dos que se aproveitam desse espaço para colocar em apuros a palestrante e ganhar a plateia com posições contrárias.

Um jovem professor tomou a palavra e disse: A escola a que a professora está se referindo não é uma utopia? Uma fantasia, ou melhor, a escola ideal? Nós enfrentamos todos os dias a realidade das nossas escolas e acho que estamos falando de escolas muito diferentes, não acha?

E respondi-lhe: Professor, penso que é exatamente o contrário. Quem está sempre falando e imaginando a escola ideal me parece que é o senhor e tantos outros que me julgam utópica, idealista! Eu falo de um aluno que existe, concretamente, que se chama Pedro, Maria, André... Eu trabalho com as peculiaridades de cada um e considerando a singularidade de todas as suas manifestações intelectuais, sociais, culturais, físicas. Trabalho com alunos de carne e osso. Não tenho alunos ideais; tenho, simplesmente, alunos e não almejo uma escola ideal, mas a escola, tal como se apresenta, em suas infinitas formas de ser. Não me surpreende a criança, o jovem e o adulto nas suas diferenças, pois não conto com padrões e modelos de alunos ‘normais’ que aprendemos a definir, nas teorias que estudamos. Se eu estivesse me baseando nessa escola idealizada, não teria a resistência de tantos, pois estaria falando de uma escola imaginada pela maioria, na qual, certamente, não cabem todos os alunos, só os que se encaixam em nossos pretensos modelos e estereótipos!

A escola real, ou seja, aquela que não queremos encarar, coloca-nos, entre muitas outras, estas questões de base, que insisto em apontar: muda a escola ou mudam os alunos, para se ajustarem às suas velhas exigências? Ensino especializado para todas as crianças ou ensino especial para algumas? Professores que se aperfeiçoam para exercer suas funções, atendendo às peculiaridades de todos os alunos, ou professores especializados para ensinar aos que não aprendem e aos que não sabem ensinar?

Sendo assim, é preciso mudar a escola e, mais precisamente, o ensino nela ministrado. A escola aberta a todos é o grande alvo e, ao mesmo tempo, o grande problema da educação nestes novos tempos.

Mudar a escola é enfrentar muitas frentes de trabalho, cujas tarefas fundamentais, são: recriar o modelo educativo escolar, tendo como eixo o ensino

para todos, reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, porque são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania. Garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender, bem como um ensino que não segregue e que reprove a repetência. Formar, aprimorar continuamente e valorizar o professor, para que tenha condições e estímulo para ensinar a turma toda, sem exclusões e exceções. Essas tarefas serão comentadas a seguir:

“(...) A educação inclusiva centra-se em como apoiar as qualidades e as necessidades de cada um e de todos os alunos na escola (...)”

A perspectiva da educação inclusiva, imersa no marco da escola compreensiva e das escolas eficazes, traça um modelo curricular que inspira sobre como reformar as escolas, as práticas educativas e a formação dos professores, com o fim de proporcionar uma educação de qualidade ajustada às características de todos os alunos. A educação inclusiva promove a reforma dos sistemas educativos, e coloca em juízo de valor as teorias e hipóteses inerentes à educação especial. (Ballaard,1997; Bayley,1998; Clarck e al., 1998; Rouse & Florian,1969).

Inicia-se, dessa forma, uma análise muito radical relativa à sua política e a sua prática, desde os pressupostos de disciplinas.

Ainscow (1998), um dos principais defensores e promotores da inclusão em todo o mundo, afirma que: “a educação inclusiva vai muito além de atender ao alunado com necessidades educacionais especiais, uma vez que supõe a melhoria das práticas educativas para todos os alunos e para o conjunto da escola”.

“A inclusão não é somente para os alunos com deficiência, mas para todos os alunos, educadores, pais e membros da comunidade” (Falvey e al. 1995, p.9).

Essa reflexão revela o fato de que, como sujeito social, o aluno não deve ser considerado outro sujeito na educação, ainda que sejam relevantes as singularidades e as diferenças que caracterizam necessidades diferenciadas relativas à sua faixa etária e as suas condições orgânicas e funcionais, as quais influenciam na apropriação do conhecimento formal oferecido pela escola. Ao encontro dessa perspectiva, nas palavras de Bueno:

O que se deve ter em mente é que para a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais no Ensino regular, há que se contar com professores preparados para o trabalho docente que se estribem na perspectiva de diminuição gradativa da exclusão escolar e da qualificação do rendimento do alunado, ao mesmo tempo em que, dentro dessa perspectiva adquire conhecimentos e desenvolva práticas específicas necessárias para a absorção de crianças com necessidades especiais.

Recriar o modelo educativo

Não se pode encaixar um projeto novo, como é o caso da inclusão, em uma velha matriz de concepção escolar — daí a necessidade de se recriar o modelo educacional vigente.

As escolas que reconhecem e valorizam as diferenças têm projetos inclusivos de educação e o ensino que ministram difere radicalmente do proposto para atender às especificidades dos educandos que não conseguem acompanhar seus colegas de turma, por problemas que vão desde as deficiências até outras dificuldades de natureza relacional, motivacional ou cultural dos alunos. Nesse sentido, elas contestam e não adotam o que é tradicionalmente utilizado para dar conta das diferenças nas escolas: as adaptações de currículos, a facilitação das atividades e os programas para reforçar aprendizagens, ou mesmo para acelerá-las, em casos de defasagem idade/série escolar.

Superar o sistema tradicional de ensinar é um propósito que temos de efetivar com toda a urgência. Essa superação refere-se ao “que” ensinamos aos nossos alunos e ao “como” ensinamos, para que eles cresçam e se desenvolvam, sendo seres éticos, justos, pessoas que terão de reverter uma situação que não conseguimos resolver inteiramente: mudar o mundo e torná-lo mais humano. Recriar esse modelo tem a ver com o que entendemos como qualidade de ensino.

Infelizmente, ainda vigora a visão conservadora de que as escolas de qualidade são as que enchem as cabeças dos alunos com datas, fórmulas, conceitos justapostos, fragmentados. A qualidade desse ensino resulta do primado e da supervalorização do conteúdo acadêmico em todos os seus níveis. Persiste a ideia de que as escolas de qualidade são as que centram a aprendizagem no racional, no aspecto cognitivo do desenvolvimento, e que avaliam os alunos,

quantificando respostas-padrão. Seus métodos e suas práticas preconizam a exposição oral, a repetição, a memorização, os treinamentos, o livesco, a negação do valor do erro. São aquelas escolas que estão sempre preparando o aluno para o futuro: seja esta, a próxima série a ser cursada, o nível de escolaridade posterior ou os exames vestibulares!

Uma escola se distingue por um ensino de qualidade, capaz de formar pessoas nos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária, quando consegue: aproximar os alunos entre si; tratar as disciplinas como meios de conhecer melhor o mundo e as pessoas que nos rodeiam; e ter como parceiras as famílias e a comunidade na elaboração e no cumprimento do projeto escolar.

Tem-se um ensino de qualidade a partir de condições de trabalho pedagógico que implicam formação de redes de saberes e de relações, que se entrelaçam por caminhos imprevisíveis para chegar ao conhecimento; existe ensino de qualidade quando as ações educativas se pautam na solidariedade, na colaboração, no compartilhamento do processo educativo com todos os que estão direta ou indiretamente nele envolvidos.

A aprendizagem nessas circunstâncias é a centrada, ora sobressaindo o lógico, o intuitivo, o sensorial, ora os aspectos social e afetivo dos alunos. Nas práticas pedagógicas predominam a experimentação, a criação, a descoberta, a co-autoria do conhecimento. Vale o que os alunos são capazes de aprender hoje e o que podemos oferecer-lhes de melhor para que se desenvolvam em um ambiente rico e verdadeiramente estimulador de suas potencialidades.

Em suma: as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, espaços onde crianças e jovens aprendem a serem pessoas. Nesses ambientes educativos, ensinam-se os alunos a valorizar a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócio afetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar — sem tensões competitivas, mas com espírito solidário, participativo. Escolas assim concebidas não excluem nenhum aluno de suas classes, de seus programas, de suas aulas, das atividades e do convívio escolar mais amplo. São contextos educacionais em que todos os alunos têm possibilidade de aprender, frequentando uma mesma e única turma.

Essas escolas são realmente abertas às diferenças e capazes de ensinar a turma toda. A possibilidade de se ensinar todos os alunos, sem discriminações e

sem práticas do ensino especializado, deriva de uma reestruturação do projeto pedagógico-escolar como um todo e das reformulações que esse projeto exige da escola, para que esta se ajuste a novos parâmetros de ação educativa.

Ensinar a turma toda: sem exceções e exclusões

Para ensinar a turma toda, parte-se do fato de que os alunos sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio. Além do mais, é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.

O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino, como comumente se deixa que aconteça.

Ensinar atendendo às diferenças dos alunos, mas sem diferenciar o ensino para cada um, depende, entre outras condições, de se abandonar um ensino transmissivo e de se adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora. Que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber.

O ponto de partida para se ensinar a turma toda, sem diferenciar o ensino para cada aluno ou grupo de alunos, é entender que a diferenciação é feita pelo próprio aluno, ao aprender, e não pelo professor, ao ensinar! Essa inversão é fundamental para que se possa ensinar a turma toda, naturalmente, sem sobrecarregar inutilmente o professor (para produzir atividades e acompanhar grupos diferentes de alunos) e alguns alunos (para que consigam se “igualar” aos colegas de turma).

Buscar essa igualdade como produto final da aprendizagem é fazer educação compensatória, em que se acredita na superioridade de alguns, inclusive a do professor, e na inferioridade de outros, que são menos dotados, menos informados e esclarecidos, desde o início do processo de aprendizagem curricular.

O mito de que o professor é o que tem a chave do saber para melhor explicar e dosar os conhecimentos que o aluno vai/deve aprender precisa cair. Defendemos o ensino que emancipa e não aquele que submete os alunos intelectualmente.

Debates, pesquisas, registros escritos/falados, observação, vivências são alguns processos pedagógicos indicados para a realização das atividades escolares. Tais processos dependem dos conteúdos curriculares para esclarecer os assuntos em estudo, mas os conteúdos são sempre considerados como meios, e não como fins do ensino escolar.

Suprimir o caráter classificatório de notas e de provas e substituí-lo por uma visão diagnóstica da avaliação escolar é indispensável quando se ensina a turma toda. Para ser coerente com essa novidade, o professor priorizará a avaliação do desenvolvimento das competências dos alunos diante de situações-problema em detrimento da memorização de informações e da reprodução de conhecimentos sem compreensão, cujo objetivo é apenas tirar boas notas e ser promovido. O tempo de construção de uma competência varia de aluno para aluno e sua evolução é percebida por meio da mobilização e da aplicação do que o aluno aprendeu ou já sabia para chegar às soluções pretendidas.

O “ensino para alguns alunos” — e para alguns, em alguns momentos, algumas disciplinas, atividades e situações de sala de aula.

É assim que a exclusão se alastra e se perpetua, atingindo todos os alunos, não apenas os que apresentam uma dificuldade maior de aprender ou uma deficiência específica.

Há alunos (poucos, infelizmente) que rejeitam propostas descontextualizadas de trabalho escolar, sem sentido e atrativos intelectuais: eles protestam, a seu modo, contra um ensino que não os desafia e não atende às suas motivações e aos seus interesses pessoais.

O ensino seletivo é ideal para gerar indisciplina, competição, discriminação e preconceitos e também para categorizar os bons e os maus alunos, por critérios que são, em geral, infundados.

As desigualdades tendem a se agravar quanto mais especializamos o ensino para alguns alunos. Essas desigualdades, em geral iniciadas no âmbito escolar, expandem-se para outros domínios e áreas, marcando indelevelmente as pessoas atingidas.

Não se pode imaginar uma educação para todos, quando caímos na tentação de constituir grupos de alunos por séries, por níveis de desempenho escolar e determinamos objetivos para cada nível. E, mais ainda, quando encaminhamos os que não cabem em nenhum desses grupos para classes e escolas especiais, argumentando que o ensino para todos não sofreria distorções de sentido em casos como esses!

E a atuação do professor

A maioria dos professores tem uma visão funcional do ensino e tudo o que ameaça romper o esquema de trabalho prático que aprenderam a aplicar em suas salas de aula é inicialmente rejeitado. Também reconhecemos que inovações educacionais como a inclusão abalam a identidade profissional e o lugar conquistado pelos professores em uma dada estrutura ou sistema de ensino, atentando contra a experiência, os conhecimentos e o esforço que fizeram para adquiri-los.

O professor que ensina a turma toda não tem o falar, o copiar e o ditar como recursos didático-pedagógicos básicos. Ele não é um professor palestrante, identificado com a lógica de distribuição do ensino e que pratica a pedagogia unidirecional do “A para B e do A sobre B”. Como afirmou Paulo Freire, nos idos de 1978, mas aquele que partilha “com” seus alunos a construção/autoria dos conhecimentos produzidos em uma aula. O ensino expositivo foi banido da sua sala de aula, onde todos interagem e constroem ativamente conceitos, valores, atitudes. Esse professor explora os espaços educacionais com seus alunos, buscando perceber o que cada um deles consegue apreender do que está sendo estudado e como procedem ao avançar nessa exploração.

Certamente, um professor que engendra e participa da caminhada do saber “com” seus alunos consegue entender melhor as dificuldades e as possibilidades de cada um e provocar a construção do conhecimento com maior adequação.

Ensinar a turma toda reafirma a necessidade de se promover situações de aprendizagem que formem um tecido colorido de conhecimento, cujos fios expressam diferentes possibilidades de interpretação e de entendimento de um grupo de pessoas que atuam cooperativamente, em uma sala de aula.

Se a pedagogia se propõe a capacitar os seres humanos para ir além de suas predisposições natas”, deve transmitir “ a caixa de ferramentas que a cultura tem desenvolvimento para fazê-lo”. (Jerome Bruner)

Os diferentes significados que os alunos atribuem a um dado objeto de estudo e as suas representações vão se expandindo e se relacionando e revelam, pouco a pouco, uma construção original de ideias, que integra as contribuições de cada um.

Sem estabelecer uma referência, sem buscar o consenso, mas investindo nas diferenças e na riqueza de um ambiente que confronta significados, desejos e experiências, o professor deve garantir a liberdade e a diversidade das opiniões dos alunos.

O professor, da mesma forma, não procurará eliminar as diferenças em favor de uma suposta igualdade do alunado, que é tão almejada pelos que apregoam a (falsa) homogeneidade das salas de aula. Antes, estará atento à singularidade das vozes que compõem a turma, promovendo o diálogo entre elas, contrapondo-as, complementando-as.

A escola que é de todas as crianças, onde a inclusão cresce a cada ano e, com ela o desafio de garantir uma educação de qualidade para todos, os alunos aprendem a conviver com a diferença e se torna cidadãos solidários. Para que isso se torne realidade em cada sala de aula com a participação do professor.

“O mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram determinadas – mas que elas vão sempre mudando.” (Grande Sertões Veredas, Guimarães Rosa)

Até os dias de hoje esse significado de inclusão é a necessidade da escola inclusiva caminhar rumo à escola para todos, onde seja trabalhada a diferença, através de uma pedagogia centrada no aluno dando oportunidades curriculares que se adaptam a sujeitos com diferentes interesses.

O fato de professores fundamentarem suas práticas e seus argumentos pedagógicos no senso comum dificulta a explicitação dos problemas de aprendizagem. Essa dificuldade pode mudar o rumo da trajetória escolar de alunos que, muitas vezes, são encaminhados indevidamente para as modalidades do ensino especial e outras opções segregativas de atendimento educacional.

Outro olhar sobre os educandos

Conhecer melhor os alunos e as alunas em vez de condená-los apressadamente passou a ser uma preocupação de muitos na escola. Como profissionais estamos preocupados em conhecer os conteúdos de nossa docência e seus métodos e processos de avaliação. Todos são alunos de diferentes gêneros, raças, classe social, idades, mas, em comum, alunos. É isso que interessa. Assim todos se igualam em uma imagem de alunos sem contornos. Todos e todas nos parecem iguais, mudam cada ano, em cada série, mas nosso olhar pode ser genérico, distante e superficial.

A estas observações de alguns docentes reagem outros. Nem todos têm esse olhar tão distante e impreciso. Há olhares muito diversos. Mapear, explicar e sistematizar essa diversidade vêm sendo uma preocupação de muitas escolas: se falamos deles e o que falamos, se nosso olhar é positivo ou negativo, se os ignoramos ou não podem mais ser ignorados, se os compreendemos ou condenamos etc., vai se tornando necessário explicitar as diversas tendências pedagógicas que habitam nas escolas e que refletem a diversidade de olhares. Tendências que às vezes dialogam ou se ignoram, e que os alunos e suas condutas põem em confronto. Explicitar a diversidade de representações que trazemos de nossa docência.

Humanizando nosso olhar docente

Nosso olhar pode estar sendo reeducado. Os veremos como gente. Quando volto a meus cadernos e releio as anotações, encontro depoimentos que se repetem: “hoje vejo meus alunos de outra maneira”; “com outra mira”; presto mais atenção a suas reações e seus sentimentos”; “cada aluno é alguém com uma história”; “nossa atenção ao aluno é outra”; de tanto repetir ciclos de formação, tempos da vida, crianças, adolescentes terminei mudando até minha linguagem, os termos aluno repetente, novato, lento, defasado... me resultam estranhos...” Nem todas as reações são de medo e desconfiança diante dos alunos.

Este seja um dos avanços “vejo os alunos de outra maneira” determinados da construção de um outro profissional da educação: tenho aprendido que os

professores reagem às condutas dos educandos a partir de suas diversidades. Também têm aprendido que o como veem os educandos com que trabalham condicionará como reagem a suas condutas e como aderem ou resistem às propostas pedagógicas. Aliás, a imagem que temos de nós educadores corresponde à imagem que os alunos respeitem a imagem dos professores, estes também terão de começar por rever a imagem que fazem dos alunos/educandos. Como os vemos. Que sabemos das trajetórias humanas. Como vivem os seus tempos. Estas são as questões mais desafiantes no atual momento escolar. Se reconhecermos que os alunos não são os mesmos teremos de perguntar-nos como são, como os sentimos:

Se a pedagogia se propõe a capacitar os seres humanos para ir além de suas predisposições natas, “deve transmitir” a caixa de ferramentas que a cultura tem desenvolvido para fazê-lo. (Jerome Bruner)

Estamos em um momento de incertezas, em que as certezas que tínhamos sobre o nosso papel perde força. Um dos pontos que durante décadas foi tranquilo é que a escola tem de capacitar para o emprego. Tem de instrumentalizar desde a infância para viver na vida, na produção, no trabalho. Certezas eram pacíficas. Estávamos convencidas de que essa era nossa função como professor (as). Na medida em que fomos incorporando nas últimas décadas outras tarefas como preparar para a cidadania, para a participação da crítica, e agora para dar conta do pleno desenvolvimento dos educandos, aquelas certezas que orientaram nosso papel profissional ficaram confusas. “Não entendo mais nada – externava um professor – não sei mais quem sou”. E outro se perguntava: “Agora, a escola e o que ensinamos, não tem nada a ver com capacitar para o mercado cada vez mais competitivo. Não é isso que as famílias esperam de nós e da escola.” Será apenas isso que espera de nós a criança loura ou negra que no meio da rua, na beira da estrada.

E o preparo para a vida

Nosso ofício na educação é plural: que como humanos desenvolvem-se plenamente. Que aprendendo os conhecimentos e os significados da cultura, a infância e a adolescência aprendam a ser capazes de tratar com relações sociais, com sentimentos, com símbolos, rituais e linguagens, com o movimento do corpo,

com os espaços e os tempos, com os registros da fala, com as diversas histórias da fala, com os diversos registros de modo de pensar, com formas diversas de relações interpessoais e sociais, com lógicas, leis, com o permanente e o diverso. Todas essas dimensões são conteúdos legítimos do direito à Educação. São conteúdo da docência sejam secundarizados, mas ampliados.

CONCLUSÃO

Assim, tornam-se necessárias, como formas de enfrentamento dos preconceitos e estereótipos existentes no ambiente educacional, ações em políticas públicas voltadas à formação inicial e continuada dos educadores, buscando uma educação que estimule as potencialidades de seus educandos e que assegure o aprendizado sem ignorar a pluralidade dos alunos reais existentes nas escolas.

Desse modo, são importantes os estudos e ações que enfoquem a educação e as necessidades educacionais dos estudantes, bem como informações à comunidade escolar sobre as deficiências e a busca de estratégias que propiciem o aprendizado e o pleno alcance das potencialidades dos alunos, através da parceria entre escola regular e especial, quando necessário, e de debates envolvendo todos os atores do processo educativo: educadores, funcionários das escolas, alunos e seus familiares. Esse processo não é fácil, mas é necessário e urgente, sobretudo em uma época que nos desafia a ampliar a prática de uma educação que atenda verdadeiramente a todos os alunos.

SCHOOL INCLUSION: A NEW LOOK AT THE STUDENTS OF INCLUSION

ABSTRACT

The paper proposes a reflection on socialization and learning inclusion of students in inclusive school, causing teachers to reflect on the importance of inclusive education for the emancipation of students with special needs, and also, that this learning space oportunize situations that enable these future teachers, the understanding that the great challenge of inclusive school is seeking educational responses that meet the interests and needs of all students, aiming a quality school for all. This aims to understand the process of inclusion of children in mainstream schools of education, considering that the educational practices are being improved every day, so you can follow the development of the student involved in teaching and learning process. Factors influencing changes in existing practices already are social, economic cultural and others. But those who are more observed are socio-cultural factors as it is from the experience of the students and their social context that we can develop educational activities that meet the needs and circumstances of our students. The changes and adaptations of existing educational practices are key to a good development work, because knowing and try to understand the world in which the student is inserted is the first step to be developed. It is hoped that this study that develops a new look and a new attitude to meet the needs of the job with the Inclusive Education in the classroom.

KEY-WORDS: Inclusive education. Inclusion. Inclusive school.

REFERÊNCIAS

ARROYO, G. Miguel. **Imagens Quebradas** (2004)

_____. **Ofício De Mestre** (2013)

BALLARD, K.(1997). Researching disability and inclusive education: participation, construction and interpretation. *International Journal of Inclusive Education* 1,243-256

_____,1997; Bayley,1998; Clarck e al., 1998; Rouse & Florian,1969.

BAILEY, J.(1998). **Medical and psychological models in special needs education**. Em C. Clark; A. Dyson; A. Millward (Eds.).*Towards inclusive schools*. (pp. 44-60). London: Routledge.

BUENO, J.G.S. **A educação especial na sociedade moderna: integração, segregação do aluno diferente**. São Paulo: Educ,1993.

CÉSAR, M. (2003). **A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos para todos**. In David Rodrigues (org.), *Perspectivas sobre a inclusão. Da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora.

CORTESÃO, L. & Stoer, S. (1997). **Investigação-acção e produção de conhecimento no âmbito de uma formação de professores para a educação intermulticultural**. *Educação, Sociedade e Culturas*, 7, 7-28.

COSTA, A. (2003). **Uma escola para todos**. *Caminhos percorridos e a percorrer*.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. **As elites de cor e os estudos de relações raciais**. *Tempo Social*. Revista Sociologia da USP. São Paulo, 8(2):67-82, out, 1996

Inclusão (Revista Educação Especial)

JESUS, S. N., & MARTINS, H. **Escola Inclusiva e Apoios Educativos**. Porto: ASA editores II. Declaração de Salamanca. (1994).

MONTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar**. O que é. Por quê. Como fazer. São Paulo: Moderna, 2003.p.21

ROUSE, m.; FLORIAN,I. (1996).Effective Inclusive Schools: a study in two countries.*Cambridge Journal of Inclusive Education*,1(4), 323-336.

SCHEIN, 1987, citado por Bogdan e Biklen, 1994:264.

UNESCO (1994). Declaração de Salamanca y Marco de acción ante las necesidades educativas especiales. Paris: UNESCO.