



NECESSIDADES INDISPENSÁVEIS PARA UMA INSTITUIÇÃO ESCOLAR REALIZAR A INCLUSÃO COM RESPONSABILIDADE

NECESIDADES ESENCIALES PARA QUE UNA INSTITUCIÓN ESCOLAR LLEVE A CABO NA INCLUSIÓN DE MANERA RESPONSABLE

SILVA, Renato Pereira. ¹

FRANÇA, Lidia Rabelo ²

NOVAIS, Ivanete Cardoso Cesar ³

Resumo: Neste artigo verificamos como os sistemas de ensino devem prover e promover mudanças em sua organização, a partir do projeto político pedagógico das escolas de modo que possam oferecer um atendimento educacional com qualidade a todas as crianças e adolescentes especiais, eliminando barreiras atitudinais, físicas e de comunicação. As políticas educacionais devem estar voltadas para a eliminação de todas as formas de discriminação, de modo que os alunos especiais possam participar plenamente das ações pedagógicas e sociais da escola, centradas nas diferentes formas de aprender e conviver. Para a construção de um sistema educacional inclusivo e democrático, é necessária a efetivação de parcerias com organizações de apoio a pessoas especiais, bem como, com a comunidade em geral. Esperamos que esse artigo possa contribuir efetivamente com os sistemas de ensino, de forma que todos os alunos tenham acesso a espaços e processo educacionais inclusivos.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão Escolar. Preparo Institucional.

Resumen: El trabajo busca verificar como los sistemas de enseñanza deben proveer y promover cambios en su organización, a partir del proyecto político pedagógico de las escuelas de modo que puedan ofrecer una atención educativa con calidad a todos los niños y adolescentes especiales, eliminando barreras actitudes, físicas y físicas, de comunicación. Las políticas educativas deben estar orientadas a la eliminación de

¹ E.E.M. José de Alencar, Rorainópolis, RR. E-mail: renatoines@gmail.com

² C.E.M. Profa. Antonia Tavares da Silva, CEMXIV. Rorainópolis, RR E-mail: lidiarabelof17@outlook.com

³ E.E.M. José de Alencar. E-mail: cardosoivanete@gmail.com

todas las formas de discriminación, de modo que los alumnos especiales puedan participar plenamente en las acciones pedagógicas y sociales de la escuela, centradas en las diferentes formas de aprender y convivir. Para la construcción de un sistema educativo inclusivo y democrático, es necesaria la realización de alianzas con organizaciones de apoyo a personas especiales, así como con la comunidad en general. Esperamos que este artículo pueda contribuir efectivamente con los sistemas de enseñanza, de forma que todos los alumnos tengan acceso a espacios y procesos educativos inclusivos.

Palabras clave: Educación Especial. Inclusión Escolar. Preparación Institucional.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Especial, como uma prática social, dentro de um contexto socioeconômico político, não é uma atividade neutra. Quando realizada de modo subserviente ao atual modelo hegemônico, caracterizado pela primazia absoluta da competitividade e lucratividade, reproduz e reforça a exclusão social. Contudo, quando resiste e subverte a escala de valores predominantes, a prática pedagógica passa a ser um fator de mudança extremamente eficiente. Essa mudança traz benefícios para todos e contribui para assegurar os direitos fundamentais dos indivíduos especiais, em todos os níveis e em todas esferas educacionais.

A proposta da Educação Inclusiva implica em mudanças estruturais nos sistemas educacionais, ou seja, a adoção de um novo paradigma educacional fundamentado no processo de construção do conhecimento e no respeito à diferença. Existem muitas pessoas especiais no mundo. No Brasil, não se sabe o número exato, mas, certamente, é um número muito grande.

De acordo com os dados do INEP (2004) o n° percentual de alunos especiais matriculados em escolas públicas e privadas, no País, é de 5,5%, cerca de 31.434. É importante conhecer os diferentes tipos de deficiências, bem como preveni-las e, nos casos em que a deficiência já se encontra instalada, promover a reabilitação e o resgate da autoestima, potencializando as possibilidades de inclusão social/escolar.

A legislação atual vem dando suporte às iniciativas que visam à inclusão, contribuindo com quebra de barreiras e garantindo o direito de ir e vir das pessoas especiais. Para que a educação inclusiva se torne realidade, é preciso, também, que os sistemas educacionais oportunizem cursos de formação aos seus educadores para atuarem com alunos especiais.

2 MARCO TEÓRICO

A Educação Especial passa atualmente por um momento de revisão epistemológica, que se caracteriza pelo movimento da Educação Inclusiva. Este movimento é consequência de mudanças ocorridas nas atitudes sociais que foram se estabelecendo ao longo da história, com relação ao tratamento dado às pessoas especiais. Afinal, não se pode falar sobre Educação Especial sem pensar na questão da deficiência. Não há muitas informações disponíveis sobre como era o tratamento dado às pessoas especiais nas sociedades ocidentais, nos tempos mais antigos. Há um grande silêncio na história oficial quando se trata de abordar a trajetória de sujeitos excluídos da vida política, econômica e social, como ocorria com as pessoas especiais.

Dentre as informações disponíveis no Brasil, destacam-se o trabalho de Amaral (1995 e 1997) que apresenta um percurso histórico sobre as representações da deficiência, e o trabalho de Mazzota (1993 e 1996), que retrata, de forma sucinta, atitudes sociais subjacentes ao tratamento dado às pessoas especiais. Amaral relaciona as representações sobre a deficiência com concepções bíblicas, filosóficas e científicas presentes em diferentes contextos históricos.

Na Antiguidade Clássica, a segregação e o abandono das pessoas especiais eram institucionalizados; na Grécia, as pessoas especiais eram mortas, abandonadas à sua sorte e expostas publicamente; em Roma, havia uma lei que dava o direito ao pai de eliminar a criança logo após o parto.

A concepção filosófica dos greco-romanos legalizava a marginalização das pessoas especiais, à medida que o próprio Estado tinha o direito de não permitir que cidadãos "disformes ou monstruosos" vivessem e, assim sendo, ordenava ao pai que matasse o filho que nascesse nessas condições (Amaral, 1995, p. 43). Na Idade Média, a visão cristã correlacionava a deficiência à culpa, ao pecado ou a qualquer transgressão moral e/ou social.

A deficiência era a marca física, sensorial ou mental desse pecado, que impedia o contato com a divindade. A primeira tentativa científica de estudo das pessoas especiais surgiu no séc. XVI (16) com Paracelso e Cardano, médicos alquimistas que defendiam a possibilidade de tratamento da pessoa especial. Mas a consolidação da concepção científica sobre a deficiência só aconteceu no séc. XIX (19) com os estudos de Pinel, Itard, Esquirol, Seguin, Morel, Down, Dugdale, Froebel, Guggenbuehl, entre

outros, que passaram a descrever, cientificamente, a etiologia de cada deficiência, numa perspectiva clínica. Cabe ressaltar que, apesar dessas contribuições científicas, a primeira metade do século XX (20) ainda ficou marcada pela atuação do Nazismo, no sentido de ter provocado a eliminação bárbara de pessoas especiais.

Verifica-se que, paralelamente à consolidação de uma concepção científica a respeito da deficiência, ainda hoje ocorrem atitudes sociais de marginalização das pessoas especiais, semelhantes àsquelas vividas na Antiguidade Clássica. Os estudos de Mazzota apontam três atitudes sociais que marcaram a história da Educação Especial no tratamento dado às pessoas especiais: marginalização, assistencialismo e educação/reabilitação.

A marginalização é caracterizada como uma atitude de descrença na possibilidade de mudança das pessoas especiais, o que leva a uma completa omissão da sociedade em relação à organização de serviços para essa população.

O assistencialismo é uma atitude marcada por um sentido filantrópico, paternalista e humanitário, porque permanece a descrença na capacidade de mudança do indivíduo especial, acompanhada pelo princípio cristão de solidariedade humana, que busca apenas dar proteção às pessoas especiais.

A educação/reabilitação apresenta-se como uma atitude de crença na possibilidade de mudança das pessoas especiais e as ações resultantes dessa atitude são voltadas para a organização de serviços educacionais. Cabe ressaltar que o fato de uma concepção ou atitude social predominar em determinado período não significa que concepções e atitudes diferenciadas não convivam em um mesmo contexto.

Diante do exposto, observa-se que existe uma relação entre as representações sociais sobre a deficiência, descritas por Amaral, e as atitudes sociais, descritas por Mazzota. A convergência desses estudos permite fazer uma leitura mais aprofundada da história da educação dos alunos especiais. Numa rápida análise da trajetória da Educação Especial, é possível identificar que o período que antecede o século XX (20) é marcado por atitudes sociais de exclusão educacional de pessoas especiais, porque eles eram considerados indignos ou incapazes de receber uma educação escolar.

Apesar dos estudos científicos da época tentarem demonstrar as possibilidades de tratamento da deficiência, predominavam as concepções filosóficas de marginalização e segregação dessas pessoas. Na década de 50 começaram a surgir as primeiras escolas especializadas e as classes especiais.

A Educação Especial se consolidava como um subsistema da Educação Comum. Foi um período no qual predominou a concepção científica da deficiência, acompanhada pela atitude social do assistencialismo presente na Idade Média e reproduzido pelas instituições filantrópicas de atendimento aos alunos especiais. Na década de 70, com o surgimento da proposta de integração, os alunos especiais começaram a frequentar as classes comuns.

O avanço dos estudos nas áreas de Psicologia e Pedagogia passaram a demonstrar as possibilidades educacionais desses alunos. Predominava a atitude de educação/reabilitação como um novo paradigma educacional. Entretanto, coexistia também uma atitude de marginalização por parte dos sistemas educacionais, que não ofereciam as condições necessárias para que os alunos especiais alcançassem sucesso na escola regular.

Segundo Mrech (1998), a proposta de Educação Inclusiva surgiu nos Estados Unidos, em 1975, com a lei pública nº 94.142, que abriu possibilidades para entrada de alunos especiais na escola comum.

Os pressupostos que levaram os Estados Unidos a implementarem essa proposta têm raízes nas tendências pós-guerra. O governo norte-americano procurava minimizar os efeitos da guerra por meio de um discurso que prometia assegurar direitos e oportunidades em um plano de igualdade a todos os cidadãos.

Os alunos especiais foram inseridos nesse plano e conquistaram o direito de estudar em escolas regulares. Nessa perspectiva, a Educação Inclusiva norte-americana, assim como a de outros países, como o Brasil, limitavam-se apenas à inserção física desses alunos na rede comum de ensino, nos mesmos moldes do movimento de integração. Os alunos só eram considerados integrados quando conseguiam se adaptar à classe comum, da forma como esta se apresentava, sem que houvesse adequações no sistema educacional já estabelecido.

Verifica-se outra vez, a coexistência das atitudes de educação/reabilitação e de marginalização em um mesmo contexto educacional. É nessa década que também surgiu o conceito de "necessidades educacionais especiais" no então chamado Relatório Warnock (1978) apresentado ao Parlamento do Reino Unido, pela Secretaria do Estado para Educação e Ciência, Secretaria do Estado para a Escócia e a Secretaria do estado para o País de Gales.

Esse relatório, organizado pelo primeiro Comitê do Reino Unido, presidido por Mary Warnock, foi constituído para rever o atendimento aos deficientes. Os resultados

evidenciaram que uma em cada cinco crianças apresentava necessidades educacionais especiais em algum período do seu percurso escolar, no entanto, não existe essa proporção de deficientes. Daí o surgimento do relatório com a proposta de adotar o conceito de necessidades educacionais especiais.

O conceito foi adotado em 1994 na "Declaração de Salamanca" (UNESCO, 1994) e redefinido como abrangendo todas as crianças ou jovens cujas necessidades se relacionam não somente com as deficiências mais também crianças com altas habilidades/superdotados, crianças de rua, crianças de população remota ou nômade, crianças de minorias étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais com dificuldades educacionais especiais.

Nas décadas de 80 e 90, teve início a proposta de Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, numa perspectiva inovadora em relação à proposta de integração da década de 70, cujos resultados não modificaram muito a realidade educacional de fracasso desses alunos.

A proposta de inclusão, propõe que os sistemas educacionais passem a ser responsáveis por criar condições de promover uma educação de qualidade para todos e fazer adequações que atendam às necessidades educacionais especiais dos alunos especiais. Sassaki (1998, p. 9) explicita o paradigma da inclusão: ... "Esse paradigma é o da inclusão social - as escolas (tanto comuns como especial) precisam ser reestruturadas para acolherem todo espectro da diversidade humana representado pelo alunado em potencial, ou seja, pessoas especiais, físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas e com qualquer grau de severidade dessas deficiências, pessoas sem deficiências e pessoas com outras características atípicas, entre outros fatores.

É o sistema educacional adaptando-se às necessidades de seus alunos (escolas inclusivas), mais do que os alunos adaptando-se ao sistema educacional (escolas integradas). Portanto, a Educação Inclusiva contrapõe à homogeneização de alunos, conforme critérios que não respeitam a diversidade humana".

Cabe ressaltar que a deficiência é considerada como uma diferença que faz parte dessa diversidade e não pode ser negada, porque ela interfere na forma de ser, agir e sentir das pessoas. Segundo a Declaração de Salamanca, para promover uma Educação Inclusiva, os sistemas educacionais devem assumir que "as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve se adaptar às necessidades das crianças ao invés de se adaptar a criança a assunções preconcebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem" (Brasil, 1994, p. 4).

Nesse sentido, a Educação Inclusiva visa reduzir todas as pressões que levem à exclusão e todas as desvalorizações, sejam elas relacionadas à capacidade, ao desempenho cognitivo, à raça, ao gênero, à classe social, à estrutura familiar, ao estilo de vida ou à sexualidade.

Entretanto, será que as sociedades e os sistemas educacionais estão preparados para realizar essa Educação Inclusiva? Será que as sociedades e os sistemas educacionais modificaram suas concepções e atitudes no olhar dado aos alunos especiais? O educador cubano Rafael Rodríguez (2001) adverte que falar de Educação Inclusiva, sem pensar na realidade social de exclusão a que a maioria dos povos está condenada, representa uma ingenuidade intelectual.

As estatísticas de desemprego, fome, analfabetismo e violência revelam um cenário internacional dominado pelas diferentes formas de exclusão social, onde *"realidades como estas, lamentablemente, no son excepción sino más bien regia de un mundo caracterizado por la globalización neoliberal, en el que hablar de diversidad es casi una paradoja"*. (Rodríguez, 2001, p. 63).

Realidades como estas, lamentavelmente, não são exceção e sim mais uma regra de um mundo caracterizado pela globalização neoliberal em que falar de diversidade é quase um paradoxo. Como desenvolver a Educação Inclusiva dentro de uma realidade social que ora exclui boa parte da população, por questões socioeconômicas, ora se propõe a incluir alunos especiais, que historicamente foram excluídos do sistema comum regular de ensino? Como podemos aproveitar a proposta de Educação Inclusiva para criar mecanismos de ação que levem à construção de uma sociedade inclusiva? Questionamentos como esses encaminham a inclusão de alunos especiais para a problemática da dialética exclusão/inclusão.

De acordo com Sawaia (1999), tal expressão é utilizada para explicitar as contradições e complexidades da exclusão social como processo dialético de inserção social perversa. Trata-se de um conceito-processo Japiassu (1990), capaz de indicar o movimento e não a essencialidade que as palavras exclusão e inclusão assumem no contexto contemporâneo. Ambas não constituem categorias em si, cujo significado é dado por qualidades específicas e invariantes, contidas em cada um dos termos, mas que são da mesma substância e formam um par indissociável, que se constitui na própria relação.

Os estudos de Sawaia indicam que, na sociedade ocidental contemporânea, as formas de incluir e reproduzir a miséria variam e podem se manifestar de maneira

contraditória, quer rejeitando-a e expulsando-a da visibilidade, quer acolhendo-a festivamente ou incorporando-a a paisagem como algo exótico.

O tratamento dado socialmente aos alunos especiais expressa semelhança com as formas de inclusão e reprodução da miséria; historicamente esses alunos foram rejeitados e expulsos da visibilidade do sistema regular comum de ensino, enquanto que, no contexto educacional contemporâneo, eles devem ser acolhidos e incorporados à paisagem da escola regular comum. Na trajetória que vai da falta de atendimento educacional de alunos especiais associadas à deficiência e passa pela consolidação da Educação Especial enquanto subsistema até chegar à proposta de Educação Inclusiva, verifica-se que muitas barreiras foram derrubadas no que se refere ao atendimento educacional.

Contudo, ainda existem muitas outras a serem enfrentadas, pois a segregação e a marginalização ainda permanecem no imaginário sociocultural de indivíduos e/ou grupos sociais. As denominações utilizadas para se referir às pessoas especiais ao longo da história revelam essas barreiras. No contexto contemporâneo, é possível encontrar no mesmo cenário educacional, expressões como: inválidos, anormais, excepcionais, incapacitados, subnormais, deficientes, portador de deficiência, portadores de necessidades educacionais especiais e, mais recentemente, a terminologia utilizada é pessoas especiais.

É interessante ressaltar que a terminologia alunos com necessidades educacionais especiais tem o intuito de deslocar o foco de atenção do aluno com necessidades educacionais especiais para as respostas educativas da escola, com o firme propósito de promover uma educação de qualidade para todos. Considera-se que a Educação Inclusiva é um dos caminhos possíveis para que países marcados por desigualdades sociais enfrentem problemas de exclusão social e educacional, por meio das mudanças sugeridas a partir da inclusão de alunos especiais no sistema regular de ensino.

O respeito à diversidade é um dos pilares básicos da Educação Inclusiva que se converte em alternativa para que os sistemas educacionais rompam, definitivamente, com as diferentes formas de exclusão educacional.

Contudo, os estudiosos da Educação Inclusiva, tais como Rodríguez (2001), Edler (2000), Werneck (1999), Sassaki (1998), entre outros, assinalam que, para viabilizar as estratégias transformadoras e concretizar as ações que o contexto de cada instituição educacional exige, é preciso vontade política dos dirigentes, recursos

econômicos e competência dos sistemas educacionais. A conquista dessas condições passa necessariamente pela elaboração de um projeto educacional coletivo, com a participação de todos os integrantes da escola.

Os estudos pressupõem, antes de tudo, a participação de educadores comprometidos com uma prática educacional orientada por concepções otimistas sobre o potencial educativo de todos os alunos, especialmente dos alunos especiais. Para que isso ocorra, é necessária uma formação docente que ofereça competência técnica e compromisso profissional, fato que encaminha essa reflexão ao entendimento da importância de articular políticas de inclusão desses alunos com políticas de formação docente.

Segundo Raquel Paganelli, artigo publicado em 28 de julho de 2017:

Apesar do consenso de que a participação das pessoas especiais é um direito inquestionável, muitos professores e gestores escolares ainda resistem, declarando-se despreparados para concretizá-la. Até mesmo educadores que se dizem favoráveis à inclusão de pessoas especiais admitem exceções, alegando não terem o preparo necessário.

Já em 1994, a Declaração de Salamanca enfatizava de forma quase redundante que “educação para todos efetivamente significa para todos”. Requisitos, restrições e exceções são inerentes à lógica da integração. Na inclusão, todos têm direito à educação. E “todos” significa todos. Simples assim. E não se trata só de acesso.

A Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas especiais Site externo, ratificada no Brasil com equivalência de emenda constitucional em 2008, garante participação efetiva, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, para o pleno desenvolvimento do potencial do educando. Mas tal garantia não indica que a escola saberá, de antemão, como fazer isso. Até porque isso nem seria possível. Durante muito tempo, acreditava-se que era possível generalizar pessoas e, assim, padronizar estratégias terapêuticas e pedagógicas a partir de um mesmo quadro diagnóstico.

Atualmente, já sabemos, por experiência, que essa noção é no mínimo simplista. Ainda que apresentem pareceres diagnósticos absolutamente iguais, duas pessoas podem reagir às mesmas intervenções de maneiras bem diferentes. Ou seja, a ideia do preparo prévio nada mais é que um mito. Não há “receitas prontas” nesse sentido.

O ativo é a presença, ou seja, a escola não tem mesmo como saber, antecipadamente, como proceder com uma criança ou adolescente com base em seu diagnóstico. E isso não se aplica somente a pessoas com alguma deficiência, já que a diferença é própria da condição humana. O processo de aprendizagem de cada estudante é singular.

3 MARCO METODOLÓGICO

O estudo que resultou neste artigo foi realizado com base na abordagem da pesquisa Qualitativa, usando a metodologia de Análise Textual, onde foram destacados nas leituras realizadas os principais pontos que caracterizam a responsabilidade das instituições escolares no desenvolvimento da Inclusão Escolar para alunos com Necessidades Especiais.

As leituras basearam-se nas diversas legislações existentes, em artigos científicos, em autores que colocaram suas ideias em artigos e/ou livros e nos Projetos Pedagógicos. Buscou-se estabelecer o Estado da Arte, com uma estrutura sintética, mas com os fundamentos científicos necessários para uma produção realmente científica e útil para o segmento educacional em todos os níveis.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES COLETADAS NA REVISÃO TEÓRICA REALIZADA

Destacamos as principais ideias extraídas das leituras e revisões das legislações pertinentes, servindo as mesmas como fundamentais e indispensáveis para que uma Instituição Escolar realize a Inclusão com responsabilidade.

a) a ideia de que a escola precisa, antes, estar pronta em todos os aspectos físicos, humanos, de infraestrutura e com conhecimento de todos os aspectos legais;

b) receber os alunos especiais baseada em uma expectativa de um saber pronto capaz de prescrever como trabalhar com cada criança. Vygotsky enfatiza que a condição humana não é dada pela natureza, mas construída ao longo de um processo histórico-cultural, pautado nas interações sociais realizadas entre o homem e o meio;

c) o preparo do professor no contexto da educação inclusiva é o resultado da vivência e da interação cotidiana com cada um dos educandos, com e sem deficiência,

a partir de uma prática pedagógica dinâmica que reconhece e valoriza as diferenças, pois, não há especialização capaz de antever o que somente no dia a dia poderá ser revelado;

d) além disso, a insegurança expressa no argumento da falta de preparo revela, muitas vezes, a fragilidade da escola em lidar com a diferença;

e) por trás do discurso aparentemente “responsável” de que as escolas não estão prontas para receber determinados alunos por serem incapazes de suprir suas necessidades, de lidar com as suas dificuldades e de oferecer recursos ou pessoal adequados, está, muitas vezes, a noção de que alguns estudantes não são ou não estão aptos a frequentá-las devido a suas condições, o que remete à lógica da integração;

f) entender que o aluno especial torna-se alguém que desafia a escola tradicional, onde a Educação Inclusiva constitui-se num processo contínuo e dinâmico, que implica a participação de todos os envolvidos, inclusive do próprio educando;

g) é importante, antes de qualquer coisa, garantir sua presença na escola. Para que a equipe pedagógica possa conhecê-lo bem e assim buscar identificar meios de garantir sua inclusão efetiva;

h) segundo a assessora em Educação Inclusiva, Marília Costa Dias há necessidade da importância de isso acontecer de modo colaborativo;

i) todos os envolvidos, inclusive a família, precisam participar desse processo investigativo, oferecendo apoios aos estudantes que precisam de algum tipo de ajuda para realizar as propostas, garantindo o “direito à igualdade de oportunidades”, reiterando que “é preciso conhecer muito bem os alunos para saber qual é o apoio que necessitam”;

j) a propósito, a Convenção da ONU, já mencionada, garante medidas de apoio para pessoas especiais, no âmbito do sistema educacional geral, objetivando sua “inclusão plena”. A principal medida de apoio é o atendimento educacional especializado (AEE);

l) a Educação Inclusiva deve garantir o direito de participar e aprender.

Uma escola inclusiva é uma escola que inclui a todos, sem discriminação, e a cada um, com suas diferenças. Perseguindo a aprendizagem de forma ampla e colaborativa, oferecendo oportunidades iguais para todos e estratégias diferentes para cada um, de modo que todos possam desenvolver seu potencial.

É quase senso comum associar Educação Inclusiva à Educação Especial, como se a perspectiva inclusiva se referisse apenas aos alunos que são público-alvo da Educação Especial. Isso se explica, em parte, pelo fato de que a discussão sobre Educação Inclusiva passou a ser pauta da agenda política na década de 1990, por uma reivindicação das pessoas com deficiência, seus familiares e de grupos organizados em torno da defesa de direitos.

De fato, especialmente os estudantes especiais estiveram excluídos ou segregados do sistema regular de ensino até recentemente. O movimento no sentido de incluí-los ficou associado à expressão Educação Inclusiva, pois os principais marcos normativos – que são assertivos em relação à perspectiva inclusiva – foram originados a partir do debate da Educação Especial.

5 O QUE RECONHECEMOS COMO DIFERENÇA

Todos sabemos que não existe um ser humano igual ao outro. Somos, naturalmente, diferentes em vários aspectos relacionados à etnia, sexualidade, cultura, subjetividade, genética, entre outros. David Rodrigues, educador português, ressalta que “a igualdade só existe do ponto de vista ético, pois é uma construção humana ancorada em valores e no conceito de justiça, que data do século XVIII. Concretamente, o que existe são diferenças, do ponto de vista biopsicossocial”.

No entanto, muitas vezes, o que reconhecemos como diferença é uma mistura de diferença e desigualdade, pois percebemos o que é diferente das características que atendem aos padrões hegemônicos como não desejável ou negativo. Ou seja, todas as características humanas e formas de ser que não se encaixam nessa normalidade tendem a ser vistas como desvios. É o que acontece com os chamados “alunos de inclusão” ou com dificuldade de aprendizagem, com estudantes pertencentes a minorias linguísticas, como obesos, entre tantos outros.

Apesar de sermos essencialmente diferentes, nas escolas, continuamos buscando a homogeneidade no agrupamento, na seriação e nas formas de avaliação. Continuamos achando que turmas heterogêneas são um problema e que a escola existe para ensinar aqueles que correspondem à média em termos de desenvolvimento, sem levar em conta que o normal é a diversidade. Precisamos de forma urgente ressignificar o papel social da escola, assumindo o desafio de ensinar todos os alunos, compreendendo-os como diferentes uns dos outros. Não

podemos mais continuar planejando as aulas pensando num grupo homogêneo, pois a mesma estratégia para todos certamente será inadequada para parte deles.

6 A PRÁTICA INCLUSIVA É UM PROCESSO CONTÍNUO E COLETIVO

Todos têm o direito de estar e de aprender na escola e todos estudantes têm direito à diferença sempre que houver necessidade de alguma diferenciação para garantir participação e aprendizagem. Em outras palavras, se todos são diferentes entre si, precisamos simultaneamente diversificar e diferenciar, ou seja, propor estratégias pedagógicas diversificadas e potencialmente adequadas para trabalhar com um grupo heterogêneo e, ao mesmo tempo, propor diferenciações em termos de desafios e apoios, sempre que necessário, para garantir igualdade de oportunidades no processo de escolarização.

Efetivar essa pedagogia inclusiva requer não apenas um professor capacitado, mas também tempo de planejamento, recursos materiais e humanos, trabalho colaborativo entre profissionais e entre escola e família e uma cultura escolar inclusiva dentro e fora da sala de aula. Ou seja, depende de uma prática que envolve múltiplos atores em uma perspectiva sistêmica. Essa realidade pode parecer um tanto distante da realidade das escolas brasileiras, por isso, nessa complexa engrenagem, o xis da questão é compreender que a mudança não é linear. O processo de transformação se dá a partir de pequenas ações, que ocorrem simultaneamente e desencadeiam mudanças nas práticas, na organização dos sistemas de ensino e na cultura educacional. Portanto, em última instância, depende do compromisso ético de cada profissional, de cada família, de cada escola ou rede de ensino, com uma educação de qualidade para todos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluindo o estudo ficou bastante evidente, a falta de cumprimento na integralidade das Políticas Públicas para a Educação Especial, com maior compromisso do Poder Público Federal, Estadual e Municipal, principalmente aos gestores das instituições, pois quando agem é de forma isolada, sem avaliação dos resultados dos programas desenvolvidos e sem socializar as informações referentes às ações implantadas por cada instituição.

Torna-se imprescindível, não só a articulação entre as instituições como também o desenvolvimento de ações, programas, oficinas, entre outras atividades, voltadas a prática da Educação Especial que contemplem a todos os segmentos da sociedade envolvidos no contexto da Educação Inclusiva.

Esse contexto deu origem a inúmeras formas de se referir às crianças e adolescentes que são o público-alvo da educação especial e que frequentam as escolas regulares. São comuns expressões como “alunos especiais”, “alunos de inclusão”, “alunos incluídos”, entre outras. Vale refletir sobre o que leva as pessoas a considerarem que existem estas duas categorias: os alunos e os alunos de inclusão. Quando fazemos essa polarização há pelo menos duas ideias em jogo. A primeira diz respeito ao que se considera incluir e a segunda, ao que se entende como diferente.

Para refletirmos a respeito do conceito de inclusão, cabe destacar as contribuições de Amartya Sen, economista indiano. Para Sen, muitas violações de direitos se configuram como situações de exclusão. É o que ocorre, por exemplo, quando alguém não tem acesso ao recurso judiciário ou é destituído de sua liberdade de expressão.

Contudo, ele afirma, “uma grande parte dos problemas de privação surge de situações desfavoráveis de inclusão e de condições adversas de participação, e não do que se poderia chamar, sem forçar o termo, de um caso de exclusão”. Na mesma linha de pensamento, o sociólogo brasileiro José de Souza Martins ressalta que a exclusão não existe – o que existe são processos sociais, políticos e econômicos excludentes, que geram uma inclusão precária e instável. Isto é, discutir a exclusão é falar sobre o que não está acontecendo ao invés de focar no que de fato ocorre. Discutindo a exclusão, deixamos de pensar sobre as formas pobres e insuficientes de inclusão.

Embora a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola esteja assegurada na Constituição Federal, os indicadores educacionais e as taxas de aprendizado insuficiente revelam que é assustador o número de alunos em situações de desigualdade e desvantagem no Brasil. Segundo dados do QEdU (2015) apenas 50% dos estudantes do 5º ano do ensino fundamental aprenderam o adequado em termos de competência de leitura e 21% apresentaram um atraso escolar de dois anos ou mais. Números que revelam uma realidade de inclusão precária, indecente e injusta, nas palavras dos autores mencionados.

Nesse contexto, muitas das crianças e adolescentes especiais sequer são considerados estudantes – são os “alunos de inclusão”, aqueles que simplesmente estão na aula e que frequentemente realizam atividades de forma segregada dos demais. É isso que chamamos incluir? Há muito tempo já sabemos que não basta estar em sala de aula, é necessário também participar e aprender.

Então, por que estamos, ano após ano, fracassando na tarefa essencial da escola, que é ensinar? Para responder essa questão vale discutir a segunda ideia que está associada à polarização entre alunos e os alunos de inclusão: nosso entendimento sobre as diferenças.

Não existe um caminho único ou uma metodologia que possa ser simplesmente aplicada, nem mesmo uma capacitação que seja suficiente. A educação numa perspectiva inclusiva se efetiva por meio de um processo contínuo e coletivo de reflexão sobre a prática, tendo como base os conceitos de inclusão, igualdade e diferença”.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A. **Conhecendo a deficiência**: em companhia de Hércules. São Paulo: Robe Editorial, 1995.

AMARTYA SEN. Justiça e desenvolvimento no pensamento de Amartya Sen. **Revista de Economia Política**, v. 31, n. 3, p. 352-369, jul.-set. 2011.

BRASIL. **Política de Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 1994.

CARDANO, D. H. O intelectual jogador. In: HAZZAN, S. **Fundamentos de matemática elementar**. São Paulo: Atual, 1993.

RODRIGUES, D. (org.) **“Inclusão e educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva**. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

EDLER, R. C. **Educação Inclusiva com os Pingos nos Is**. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

ESQUIROL E. **Sobre las pasiones consideradas como causas, síntomas y remedios de la alienación mental**. Madrid: Asociación Española de Neuropsiquiatria, 2000.

FROEBEL, F. **O pedagogo dos jardins de infância**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GUGGENBÜHL-CRAIG, A. O arquétipo do inválido e os limites da cura. **Junguiana**, v. 1, p. 97-106, 1983.

SILVA, R. P.; FRANÇA, L. R.; NOVAIS, I. C. C. Necessidades indispensáveis para uma instituição escolar realizar a inclusão com responsabilidade. **RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 114-129, jun. 2024.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

MARTINS, J. S. **Uma sociologia da vida cotidiana**: ensaios na perspectiva de Florestan Fernandes, de Wright Mills e de Henri Lefebvre. São Paulo: Contexto, 2014.

MAZZOTTA, M. J. S. **Trabalho docente e formação de professores de educação especial**. São Paulo: EPU, 1993.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MRECH, L. M. O que é educação inclusiva? **Integração**, v. 10, n. 20, p. 37-40, 1998.

SASSAKI, R. K. Inclusão, o paradigma da próxima década. **Mensagem**, Brasília, v. 34, n. 83, p. 9, 1998.

SAWAIA, B. B. (org.). **As artimanhas da exclusão**: uma análise ético-psicossocial da desigualdade. Petrópolis: Vozes, 1999.

SEGUIM, C. A. **Tú y la Medicina**. Córdoba: Editorial Assandri, 1957.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

WARNOCK, M. H. **Special educational needs**: Report of the committee of enquiry into the education of handicapped children and young people. London: HMSO, 1978.

WERNECK, Claudia. **Sociedade Inclusiva. Quem cabe no seu TODOS?** Rio de Janeiro: WVA, 1999.