EDUCAÇÃO INCLUSIVA PRINCÍPIOS E CONCEPÇÕES

JULIANA DE ALMEIDA MALTA

RESUMO

Estamos vivenciando um processo de implementação de uma sociedade inclusiva, que reconhece as diferenças entre os indivíduos e fornece igualdade de direitos para todos. Nas Unidades de Ensino o processo de educação inclusiva é visto por muitos como específico para estudantes com deficiência, carregando paradigmas do passado. É necessário que na educação todos seus agentes percebam que a educação inclusiva prevê acesso, permanência e qualidade de ensino para todos e todas, sem discriminação e preconceitos de qualquer tipo. Desse modo, a comunidade escolar precisa romper as barreiras que impendem estes estudantes de ter acesso ao currículo, incluindo novas estratégias de ensino até a acessibilidade arquitetônica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva; aprendizagem; barreiras.

INTRODUÇÃO

A sociedade inclusiva e a educação inclusiva, como ideais, têm angariado as simpatias dos pais, dos educadores e da sociedade em geral. Afinal, o movimento de não excluir está implícito nos ideais democráticos, aceitos e proclamados, universalmente.

No entanto, a história das ideias sobre educação deixa evidente que pouco ou nada tinha de inclusiva, seja em termos da universalização do acesso, seja em termos da qualidade do que era oferecido. Hoje em dia, o panorama é, felizmente, outro, pois temos mais consciência acerca dos direitos humanos, embora a prática da proposta de educação inclusiva ainda não conte com o consenso e unanimidade, mesmo entre aqueles que defendem a ideia (ROSITA, 2000).

Na verdade, a distância entre o concebido e o realizado pode ser explicada pelo próprio entendimento que se tem da inclusão. O fato de estar sendo discutida, predominantemente, em fóruns de educação especial, acarreta a falsa ideia de que a proposta é, apenas, para aqueles que têm sido considerados como seu alunado. São percepções indicadoras, tanto de desinformação, quanto da implementação das

práticas inclusivas com alunos que frequentam classes e escolas especiais, inserindo- os em turmas de ensino regular.

Para garantir os esclarecimentos indispensáveis, faz-se urgente envolver os professores, as famílias e a comunidade nas discussões, pois há, ainda, muita confusão e incertezas a respeito. Qualquer professor, desavisado, ao responder o que pensa a respeito sobre a inclusão, de imediato a associa com pessoas com deficiência (raramente ou nunca se referem aos de altas habilidades/superdotados; aos que apresentam dificuldades de aprendizagem e, muito menos, a outras minorias excluídas, como é o caso de negros, ciganos, e anões, por exemplo).

Em relação à implementação da proposta da inclusão educacional encontramos: resistência de muitos professores e familiares; dúvidas de outros que se declaram preocupados com o "desmonte" da educação especial e, também, a aprovação e o entusiasmo de não poucos (ORSATI, 2013).

A resistência dos professores e de alguns pais é por eles explicada em razão da insegurança no trabalho educacional a ser realizado nas classes regulares, com os alunos com deficiência.

Familiares referem-se ao temor de que a inserção de sus filhos nessas classes não contribua, na intensidade desejada, para sua aprendizagem. Ponderam que as escolas não estão "dando conta" dos ditos normais que, cada vez mais, saem das escolas sabendo bem menos... E os pais destes alunos alegam que o nível de ensino prejudica, porque os professores precisam atender aos ritmos e limitações na aprendizagem dos alunos com deficiência, em detrimento de seus filhos "normais".

Os professores alegam que em seus cursos de formação não tiveram a oportunidade de estudar a respeito, nem de estagiar com alunos da educação especial. Muitos resistem, negando –se a trabalhar com esses alunos enquanto que outros aceitam, para não criarem áreas de atrito com a direção das escolas. Mas, infelizmente, há muitos que decidem enfrentar o desafio e descobrirem a riqueza que representa o trabalho na diversidade.

Segundo Rosita (2000) com a maioria dos interlocutores, quando procuramos esclarecer que o paradigma da inclusão escolar não é específico para alunos com deficiência, represento um resgate histórico do igual direito de todos à educação de qualidade, encontramos algumas objeções na assimilação da mensagem. Parece que já está condicionada a ideia de que a inclusão é para alunos da educação especial passarem das classes e escolas especiais para as turmas do ensino regular. Esse argumento é tão forte que mal permite discutir outra modalidade de exclusão: as do que nunca tiveram acesso às escolas, sejam alunos com ou sem deficiência e que precisam nelas ingressar, ficar e aprender.

As dúvidas decorrem, em parte, da insegurança e, também, da desconfiança de que haja outros interesses para a inclusão de alunos com deficiência nas turmas do ensino regular, não tão meritórios quanto poderiam parecer. Alguns apontam para o "desmonte" da educação especial, traduzido pelo fechamento das salas de recursos, das classes e escolas especiais e do serviço itinerante, como uma das estratégias para atender a interesses econômicos, pois tais serviços costumam ser onerosos (ZERBATO, 2018).

O entusiasmo aparece manifesto em muitos educadores e pais, certos de que, na diversidade, reside a riqueza das trocas que a escola propicia. Uma turma heterogênea serve como oportunidade para os próprios educandos conviverem com a diferença e desenvolverem os saudáveis sentimento de solidariedade orgânica e empatia.

Com o desafio do trabalho na diversidade os professores também se beneficiam, pois as tradicionais práticas pedagógicas centradas no ensino homogêneo, repetitivo e desinteressante, passam a ser repensadas na di-

reção dos quatro pilares para a educação do século XXI propostos pela UNESCO: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver junto (DELORS, 1996). As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando um sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer aluno. Sob essa ótica, não apenas as pessoas com deficiência seriam beneficiadas e sim todos os alunos que, por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresentam dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento.

DESENVOLVIMENTO

Na última década, inúmeras e significativas têm sido as reflexões acerca da educação escolar e que, no contexto mundial e particularmente no da América Latina e Caribe, têm gerado reformas nos sistemas educativos.

Tais transformações inspiram-se no direito de todos à educação, "em igualdade de condições de acesso e permanência na escola" (art. 206, inciso I da Constituição Brasileira de 1988), visando "ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (art.205).

Além desses dispositivos que constam de nossa Carta Magna, vários outros podem ser mencionados, extraídos de documentos internacionais, tais como:

A Declaração Universal dos Direitos Humanos que, há mais de cinquenta anos, proclamou que toda pessoa tem direito à educação; e A Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem na qual consta que a educação é um direito fundamental de todos, homens e mulheres, de todas as idades no mundo inteiro, embora sabendo que a educação não seja condição suficiente, é de importância fundamental para o progresso pessoal e social; entendendo que pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio e ambientalmente mais puro.

A Declaração de Salamanca e Linha de Ação, elaboradas na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade que se inspira no princípio da integração e no reconhecimento da necessidade de ação para conseguir "escolas para todos", isto é, instituições que incluam todo mundo, reconheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam às necessidades de cada um.

O que se concebe como um sistema educacional inclusivo?

Pode-se afirmar que o mundo atual caracteriza-se por "vertigens pós- modernas" (FRIDMAN, 2000), devido à enorme velocidade com que ocorrem as mudanças no nosso dia a dia. Especialmente as decorrentes dos avanços da ciência e da tecnologia colocando a serviço do homem recursos e possibilidades até então consideradas utópicos.

Vivemos num mundo em que o processo de globalização se concretiza, predominantemente, pela mundialização da economia. Isso tem provocado mais competição e mais desigualdades entre os povos e no interior dos países em desen-

volvimento, levando-os a conviverem com índices inaceitáveis de injustiça social (ORSATI, 2013).

Em decorrência, na área da educação, apesar de os dirigentes dos diferentes países compartilharem de interesses comuns que encaminham para a superação fracasso escolar – expresso em altos índices de evasão, repetência e baixo rendimento -, vivemos um enorme desafio: como efetivar na prática os direitos assegurados a todos, para que possam se beneficiar da educação de qualidade?

A letra das leis, os textos teóricos e os discursos que proferimos asseguram os direitos, mas independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, crianças deficientes e bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidos ou marginalizados (Declaração de Salamanca, p.17).

As mudanças no pensar; sentir e fazer educação para todos não ocorrem num estalar de dedos, nem dependem da vontade alguns, apenas. Por mais paradoxal que possa parecer, as transformações que todos almejamos levando nossas escolas a oferecerem respostas educativas de qualidade – ao mesmo tempo comum e diversificadas - não dependem, apenas, das políticas educacionais.

Assim, a concepção de um sistema educacional inclusivo não se restringe unicamente, às providências a serem decididas no âmbito educacional, em que pese ser este a instância mais qualificada para identificar e satisfazer necessidades. Mas, nem todas as ações dependerão, apenas, dos respectivos órgãos responsáveis pelas políticas públicas e sociais de educação. No interior do próprio sistema estadual e municipal de educação, faz-se necessário enfrentar a fragmentação existente, geradora de planejamentos setoriais para a educação infantil, ensino fundamental, médio, educação de jovens e adultos, educação profissionalizante e a superior. Tais planejamentos não costumam ser tão articulados quanto seria desejável para serem consolidados como políticas de educação.

Sistemas Educacionais inclusivos estabelecem programas, projetos e atividades que permitem o desenvolvimento pleno da personalidade dos indivíduos, fortalecendo o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais, proclamados na já citada Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Esses programas devem favorecer o entendimento, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos étnicos e religiosos; hão de ser sensíveis às identidades culturais e linguísticas e respeitosos à diversidade e, por último devem reforçar a cultura de paz. A educação tem que promover não só a aquisição de habilidades, como a prevenção, a solução pacífica dos conflitos e, também, valores sociais e éticos.

Igualdade de oportunidades, respeito às necessidades individuais, melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem (respostas educativas das escolas), melhoria das condições de trabalho dos educadores, maior participação das famílias e das sociedade em geral, remoção de barreiras para a aprendizagem e para

a participação... são outros princípios que devem ser seguidos para colocar-se em prática o que se concebe como sistemas educacionais inclusivos (FARIA; CAMARGO, 2018).

Não se trata de tarefa fácil, mas, felizmente, também não se trata de missão impossível. Alicerçados nos princípios democráticos, sustentados por marcos conceituais e por resultados de pesquisas, devemos ter crença no potencial humano; a certeza de que todos podem aprender e de que existe a vontade sincera de provocar mudanças.

Precisamos entender que a proposta da educação inclusiva não foi concebida para determinados alunos apenas, pois é considerável a produção do fracasso escolar, excludente por sua própria natureza. A escola precisa melhorar para todos, indistintamente.

Remoção de barreiras para a aprendizagem e para a participação

A mensagem da remoção de barreiras para a aprendizagem e para a participação já consta nos textos de organismos internacionais e nas falas de seus representantes. É muito adequado o seu uso, inclusive para esclarecer o que se pretende com a educação inclusiva, isto é, qualidade da educação oferecida para todos, pois muitos são os excluídos, além das pessoas com deficiência (FARIA; CAMARGO, 2018).

O que se pretende na educação inclusiva é remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e apoio de modo a assegurar e garantir ingresso, permanência e qualidade de ensino para todos estudantes.

O primeiro passo é identificar tais barreiras, examinando-se todos os fatores a elas ligados. Esse movimento traduz-se como processo contínuo, por meio da avaliação mediadora (HOFFMANN, 1993), pois ela nos oferece subsídios para identificar e implementar as transformações que se fazem necessárias.

As barreiras para a aprendizagem e para a participação dizem respeito à construção de conhecimentos, bem como às interações dos educando entre si, com seus educadores, familiares e com os objetos de conhecimento e da cultura. Remover barreiras implica um trabalho coletivo de facilitação do aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver junto.

Em relação à diversidade, devido ao tradicionalismo das nossas escolas, uma das angústias para muitos dos nossos educadores é: como desenvolver uma prática pedagógica que atenda as diferenças inerentes a sala de aula?

Muitos docentes consideram-se despreparados para tal tarefa, porque a formação que receberam habilitou-os a trabalhar com turmas homogêneas. Não receberam conhecimentos teóricos e práticos para lidar com diferenças individuais significativas. Fato este, que precisar ser ultrapassado, a formação de professores precisa focar nos diferentes estilos de aprendizagem e equidade.

Nesta ideia, compreendemos que o processo de inclusão necessita de contínua capacitação dos professores levando-os a refletir sobre sua prática docente e modificar sua comunidade escolar, transpondo os ideais transcrito nas leis e políticas pú-

blicas.

De acordo com Zerbato (2018), necessitamos de escolas de boa qualidade, acessíveis a todos, que estimulem e aumentem a participação e reduzam a exclusão de crianças, adolescentes, jovens e adultos das comunidades escolares, propiciando- lhes oportunidade de protagonismo social e cultural, sendo sujeito de sua história e participando como cidadão das atividades do seu entorno.

Apesar dos avanços conseguidos na concepção da educação como dimensão central dos países com vistas ao desenvolvimento sustentado nos aspectos econômico e social, ainda convivemos com enormes obstáculos para assegurar escolas de boa qualidade para todos e por toda a vida, o que pode ser constatado nos elevados índices de fracasso escolar.

Para enfrentar esse grave problema muito tem se discutido e, nas últimas décadas, no âmbito da educação especial, as várias mudanças de tendências nos paradigmas educacionais têm provocado uma série de reflexões e de substituições de termos, até então empregados. A questão da terminologia sempre foi objeto de controvérsias, embora a busca de novas denominações objetivem identificar os sujeitos aos quais se referem, sem estigmatiza-los (OLIVEIRA; et al, 2019).

Usando-se uma imagem da Psicologia da Forma, a deficiência deixa de ser a "figura" passando a ser o "fundo" de um contexto no qual a sociedade tem o principal papel, seja na promoção das necessidades especiais de determinadas pessoas ou grupos, seja na satisfação dessas necessidades.

Assim, em vez de o indivíduo ser percebido como o responsável solitário por suas limitações, os aspectos políticos, sociais, econômicos e ideológicos ganham a dimensão de "figura". E passam eles a ser analisados no que contribuem para a ocorrência e perpetuação das deficiências, tanto mais intensamente, quanto menos vigorosos forem os movimentos sociais em prol de ações preventivas ou mais escusos forem os interesses para identificar e satisfazer as necessidades especiais que surgem e se manifestam em muitas pessoas (ZERBATO, 2018).

Precisamos esclarecer, de uma vez por todas, que os movimentos em prol de uma "educação para todos" são movimentos: (a) de inclusão de todos em escolas de qualidade, "independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras" tal como citado anteriormente e (b) para garantir-lhes a permanência, bem-sucedida, no processo educacional escolar desde a educação infantil até a universidade.

De acordo com Zerbato (2018), se a proposta da educação inclusiva já tivesse o consenso dos pais de alunos, dos professores e de gestores, essa expansão não seria tão problemática: todos os alunos estariam na situação de educandos, sem rótulos para eles ou para a educação que lhes oferece.

Infelizmente ainda não atingimos este ideal. Estamos num momento muito sério em termos de decisões e de ações; o avanço das ideias e dos ideais precisa concretizar-se no cotidiano das escolas sem desmontes, sem medidas apressadas e sem a perpetuação do estatuído e que não deu certo.

Segundo Orsati (2013) os educadores que atuam no ensino regular declaram suas preocupações com o fracasso escolar e com a democratização do acesso de todos à escola, mas, dificilmente, usam a expressão educação inclusiva, como paradigma das mudanças necessárias. Tal como, talvez seja assim porque a ideia de inclusão está, ainda, relacionada aos alunos com deficiência, aos quais a maioria dos professores do ensino regular opõem resistência, por considera-los como alunado de um outro subsistema, cuja competência é dos especialistas em alunos "com defeitos". Melhorar as escolas e os processos que nela tem lugar, identificando e removendo barreiras, tanto diz respeito aqueles educadores que estão comprometidos com as ideias de educação para todos, com os que trabalham com o conceito de necessidades educacionais especiais e com os que defendem os movimentos de inclusão, em sua concepção mais abrangente.

Para garantir o sucesso na concretização desta intencionalidade educativa, há que superar as barreiras existentes em suas múltiplas origens e intensidades, parra o que se faz necessário: a) libertar o aluno da condição de solitário responsável por seu insucesso na escola, b) identificar todos os obstáculos que lhe impedem ou dificultam seu sucesso no processo de aprendizagem, c) analisar o contexto em que a aprendizagem se realiza, e d) abandonar, definitivamente rótulos, quaisquer que sejam... (OLIVEIRA, et al; 2019).

As barreiras para a aprendizagem não existem, apenas, porque sejam pessoas com deficiência ou com distúrbios de aprendizagem, mas decorrem das expectativas do grupo em relação às suas potencialidades e das relações entre os aprendizes e os recursos humanos e materiais, socialmente disponíveis, para atender as suas necessidades. Dizendo de outro modo, as barreiras à aprendizagem dependem do contexto onde são criadas, perpetuadas ou, muitas vezes e, felizmente, eliminadas.

Elas não estão, apenas, nos alunos, nos professores ou nas relações entre eles e entre a escola e as famílias: existem barreiras em todos os componentes do sistema educativo, nos níveis macro e micropolíticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola do século XXI é um ambiente universal e democrático. Neste espaço educacional todos e todas devem conviver e aprender com as diferenças inerentes ao ser humano. Nesse sentido, uma escola inclusiva não se restringe somente ao atendimento aos alunos e alunas com deficiência, mas a todos e todas, independente de situação financeira, raça, gênero, religião, entre outros.

A universalização do ensino trouxe uma nova cara para a escola atual. Não temos mais turmas homogêneas, onde todos conseguem aprender basicamente com a mesma metodologia. Atualmente temos turmas com educandos educandas com ritmos de aprendizagem diferentes, exigindo cada vez mais um novo olhar dos docentes, repensando estratégias tradicionais e buscando práticas inovadoras para conseguir atender as demandas da escola atual.