

ESCOLA INCLUSIVA: DE QUE ESCOLA ESTAMOS FALANDO?

Thaís Fernandes de Amorim (UFRA)¹

RESUMO

Este trabalho surge como uma inquietação levantada para o nosso Projeto de Pesquisa, em fase de implementação, acerca da educação inclusiva e/ou especial. O debate acerca de educação especial e inclusiva é recorrente no âmbito educacional, contudo ainda é mal compreendido e ineficaz. Continua sendo um desafio para a escola e seus profissionais compreenderem a real dimensão do tema e se adaptarem ao modelo de escola inclusiva. O presente trabalho visa refletir sobre a importância de inclusão e propor pensar em uma escola onde o ensino e a aprendizagem sejam abertos às diferenças. A metodologia deu-se por meio de uma pesquisa bibliográfica de base teórica em Scotto (2018), Carvalho (2003), Mantoan (2003), dentre outros, posto que discutem a questão da inclusão e de escola como um lugar de diversidade e de muitos avanços que se fazem necessários, nos postulados da Análise do Discurso – AD francesa, e na psicanálise Lacaniana posto que estamos lidando com sujeitos específicos julgados e mal analisados, ao longo da história.

Palavras-chave: Inclusão, Ensino, Educação Especial.

INTRODUÇÃO

Considerando a recorrência de falas distorcidas acerca da educação especial e/ou inclusiva, é pertinente levantar questões e debates sobre, e sobretudo, saber diferenciá-las. O conceito de educação inclusiva surgiu com a declaração de Salamanca em 1994, cuja proposta seria que crianças com necessidades especiais fossem incluídas em escolas

¹ Professora Adjunta da Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA. Doutora em Estudos Literários - UFPA. Mestre em Comunicação, Cultura e Linguagem - UNAMA. Especialista em Gestão Escolar - CESUPA. Especialista em Educação Especial, ênfase em LIBRAS - FIBRA. Especialista em ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa – UFPA. Teaching English as a Foreign Language Preparation. Language Studies Canada – LSC. Toronto, Ontário. Coordenadora do Projeto de Pesquisa Confluências e Divergências na Tradução de Gulliver's Travel: Fatos e Ficções - PROPED/UFRA. Integrante do grupo de pesquisa em Literatura, Cultura e Sociedade (GELICS), no qual coordena a linha de Estudos Comparados: narrativas, tradução, leitura e recepção. Integrante do grupo de pesquisa Amazônia, Narratologia e Anthropocene (ANA) UFPA. Integrante do grupo de pesquisa Poética do Narrar: Tradução e Estudo do livro de Wolf Schmid e Elementos da Narratologia - UFPA. Integrante do Projeto de Extensão Littera – Literaturas Germânica e Brasileira – UFPA/ CEG (Casa de Estudos Germânicos). Integrante do Projeto de Extensão Tecituras, Diálogos entre Literatura, Música e Cultura – UFRA. E-mail: thais.amorim@ufra.edu.br

de ensino regular, o que preconiza que nenhuma criança deva ter uma educação separada de outras crianças por ser portadora de alguma deficiência. A esse respeito, Corde nos diz que:

Todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais emocionais, linguísticas etc. devem ser acolhidas. Crianças com deficiências e crianças bem dotadas, crianças que vivem em ruas e que trabalham, crianças de população distinta ou nômade, crianças de minoria linguísticas, étnicas, ou culturais, crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas”. (CORDE, 1999. p. 17)

Com a declaração, o conceito de educação inclusiva passou a ser mais abrangente, para além das pessoas com necessidades especiais. Dessa forma, é importante ressaltar que a educação inclusiva precisa garantir a aprendizagem para todas as pessoas.

A educação especial propõe que alunos exclusivamente portadores de necessidades especiais, isto é, com alguma deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento recebam um atendimento especializado e a educação inclusiva é aquela pela qual o aluno do ensino regular deve ser inserido. Para tanto, a escola deve adaptar-se ao aluno e não o aluno adaptar-se a ela, é onde a ideia de que esse aluno deve ser separado do aluno dito “normal” é ressignificada. Para que haja essa inclusão é necessário se pensar uma série de fatores como: professor com formação continuada adequada para tal, espaço escolar fisicamente acessível, sala com recursos multifuncionais, entre outros.

Neste sentido Scotto afirma que:

Educação inclusiva exige o atendimento a Necessidade Especiais, não apenas dos portadores de deficiências, mas de todas as crianças. Implica trabalhar com a diversidade de forma interativa – escola e setores sensíveis. Deve estar orientada para o acolhimento, aceitação, esforço coletivo e equiparação de oportunidades de desenvolvimento. Requer que as crianças portadoras de necessidades especiais saiam da exclusão e participem de classes comuns. Para isso, é necessário um diagnóstico cuidadoso que levante as necessidades específicas de cada criança. (SCOTTO, 2018, p.30).

Assim, a escola precisa adotar metodologias eficazes para que de fato esse aluno seja e sinta-se incluído, afinal de que vale o aluno ter seu direito legal de frequentar a escola, se na maioria das vezes é tratado como invisível dentro da sala de aula, ou mesmo sem um espaço físico e atividades adaptadas para sua realidade e expectativas? Para

Facion, inclusive, “Incluir não é simplesmente levar uma criança com deficiência a frequentar o ensino regular. A inclusão é uma conquista diária para a escola, para a criança e para seus pais. Todo dia é um dia novo na inclusão” (FACION,2009, p.203).

METODOLOGIA

A presente pesquisa configura-se como uma pesquisa bibliográfica e documental, onde buscou-se argumentos para mostrar que a educação inclusiva merece ser discutida com argumentos sólidos. Para tanto, pesquisamos livros e artigos já publicados e optamos por traçar reflexões pautadas nos trabalhos de Scotto (2021), Carvalho (2005), Mantoan (2003), Lima (2006), Beyer (2006) dentre outros. Bem como nos postulados da Análise do Discurso – AD francesa e na psicanálise Lacaniana, posto que estamos lidando com sujeitos específicos julgados e mal analisados, ao longo da história

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na antiguidade, em meados do século XVII e XVIII, as pessoas com alguma deficiência eram vistas como aberrações, sofriam preconceito e eram excluídas, sobretudo na educação, não tinham se quer direito ao sistema regular de ensino.

Os deficientes mentais eram internados em orfanatos, manicômios, prisões, dentre outros tipos de instituições que os tratavam como anormais, “[...] na antiguidade as pessoas com doença mental, física e sensorial, eram apresentadas como aleijadas, mal constituídas, débeis, anormais ou deformadas.” (BRASIL, 2001. p.13).

No século XIX, fase da institucionalização especializada, esses indivíduos foram segregados em suas residências, uma educação longe das escolas; já no século XX, começaram a ser valorizados por meio de movimentos sociais em busca de uma sociedade inclusiva e o fim da discriminação. No Brasil, o marco da Educação especial ocorreu com a criação de duas instituições: Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual instituto Benjamin Constant -IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação- INES, os dois no Rio de Janeiro.

Mesmo com todos os avanços na educação e na sociedade, a ideia de preconceito e exclusão persiste. Beyer (2006) reforça, inclusive, que pessoas com necessidades especiais mencionam que o maior desafio é o sentimento de rejeição explícita ou mascarada sob forma de tolerância. A esse respeito, Carvalho (2004, p.29) afirma que: “As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos”. E que a educação inclusiva visa remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando todas as formas de acessibilidades e de apoio, de modo a assegurar, garantir (via projetos políticos pedagógicos). Tomar as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem-sucedidas na escola.

Esse processo é uma barreira de difícil transposição. É necessário que se tenha políticas reflexivas, buscando entender o aluno, suas necessidades e expectativas. O papel do professor é muito importante nesse processo, pois é ele que vai mediar, e sempre tentar construir novas propostas de ensino, atuar com um olhar diferente em sala de aula, adotando um papel de facilitador para incluir todos, e principalmente aquele aluno que tem mais dificuldade, promovendo o tão almejado ensino igualitário e longe de desigualdade.

Para Lima (2006), tal inclusão é o modo ideal para garantir igualdade de oportunidade e permitir que os alunos com deficiência possam se relacionar com outros e construir uma sociedade mais igualitária e consciente da necessidade de inclusão. O que vem ao encontro da fala de Mantoan (2003, p 33), que nos diz que incluir é, não deixar ninguém de fora da escola comum, ou seja: “[...] ensinar a todas as crianças indistintamente. O papel da educação inclusiva é fazer com que todos esses alunos possam aprender juntos e assim poder conviver de maneira harmoniosa”.

Para o autor, educar para a inclusão consiste em rever paradigmas e quebrar preconceitos. É necessário uma mudança no modelo educacional, e sobretudo, respeito. É preciso repensar as práticas educativas com vistas a alcançar as reais necessidades e expectativas do alunado.

De acordo com a abordagem discursiva, o equívoco ‘desnuda’ a verdade do sujeito que enuncia, ao produzir uma falha material que foge ao seu controle. Essa falha materializada na/pela língua não pode ser recoberta, possibilitando a produção de sentidos outros, por vezes indesejáveis e que denunciam a posição ocupada pelo sujeito de linguagem, bem como as formações discursivas em que seu dizer se inscreve para

produzir determinados sentidos. Nesse prisma, não é o sujeito que fala a língua, mas, sim, a língua que fala a verdade do sujeito, uma vez que aponta para as suas formações ideológicas e para os vários discursos que legitimam seu dizer. Essa noção de equívoco ou de equivocidade que suporta o duplo, o heterogêneo ou ainda tudo aquilo que ultrapassa a vontade do sujeito enunciador também se faz presente na psicanálise. Em ambas as perspectivas teóricas, a verdade não se apresenta na aparente unidade discursiva, mas se dá a escutar por meio de formações do inconsciente ou da equivocidade que é própria da linguagem. Nas palavras de Lacan (1975 [1986, p. 302]),² “nossas palavras que tropeçam são as palavras que confessam. Elas revelam uma verdade de detrás”.

Com base nas considerações arroladas é possível afirmar que, estruturalmente, todo e qualquer dizer é tomado pelo equívoco ou pela possibilidade de deriva de sentidos, uma vez que o sujeito de linguagem é duplamente marcado: pela ideologia e pelo inconsciente. Ao encontro de tais afirmações, Mariani (2006) postula que o equívoco se instaura nos sentidos produzidos por um determinado acontecimento discursivo, à revelia do sujeito enunciador, e faz falhar a vontade de unidade e transparência da comunicação, pois incorpora o real em suas análises do simbólico e do imaginário. São justamente esses pontos de equívoco ou de deslize de sentidos, que se dão a escutar na materialidade posta, que serão resgatados na análise dos acontecimentos discursivos, de modo a melhor compreender como a prática inclusiva significa no contexto escolar.

Vale salientar ainda de que forma os pressupostos da ADF e da psicanálise dialogam entre si, orientando os procedimentos analíticos realizados no material de pesquisa. Para a ADF, o funcionamento discursivo é engendrado pela articulação entre a ideologia e as condições de produção do discurso, isto é, o contexto sócio-histórico de sua enunciação e o lugar discursivo ocupado pelo falante. Na teoria psicanalítica, por sua vez, a determinação dos sujeitos e dos sentidos é inconsciente e atemporal e só se faz acessível por meio da linguagem que comporta falhas ou buracos.

Feitas essas colocações, postula-se uma relação da ideologia com o inconsciente, por meio da linguagem, ou seja, a ideologia, assim como o inconsciente, embora oculta ao sujeito enunciador, se mostra no funcionamento do discurso: da estrutura ao acontecimento. Pêcheux (1997) reflete sobre a materialidade da linguagem como região de equívoco em que se ligam materialmente o inconsciente e a ideologia. Dito de outro modo, o sujeito da estrutura é afetado pela determinação inconsciente que possibilita que as redes de memória e as formações ideológicas, às quais o discurso e o sujeito se filiam

para produzir sentidos, escapem ao saber do eu. Observa-se, portanto, que o funcionamento da ideologia não constitui um saber consciente, embora seja condição de existência do sujeito e do discurso, uma vez que governa o fazer-dizer. Nas análises que se seguem, serão destacadas algumas regularidades que constituem equívocos de ordem ideológica e que, em função dos sentidos que produzem, para além do saber consciente do enunciador, apontam para a posição discursiva e ideológica adotada em relação à proposta de educação inclusiva

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui -se por meio das leituras que, para que se possa ter a garantia do aprendizado de todos os alunos no ambiente escolar, é preciso que se faça da inclusão uma realidade, pois sabemos que os desafios são vários e que ainda há um vasto caminho a ser percorrido, para que de fato a inclusão seja realidade.

Cabe salientar que, o processo de inclusão escolar precisa levar em consideração cada aluno, e com ele suas particularidades. Acredita -se que a educação inclusiva possa representar um direito de educação para ambas as pessoas, e com isso, um convívio possível, onde a exclusão possa ficar no passado.

É importante destacar que inúmeros projetos já são desenvolvidos com o intuito de minimizar dificuldades de aprendizagem entre autistas, por exemplo, e avanços tem sido vislumbrados como o uso do método PECS (*Picture Exchange Communication Symbol*), um método que visa a comunicação com autistas por meio de cartões ilustrados; o método ABA (*Applied Behavior Analysis*), e o programa TEACCH (*Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children*), programa educacional e clínico que visa tratar crianças com déficits relacionados a comunicação, dentre eles alunos com espectro autista - TEA.

Os dados analisados reforçam a hipótese de que a educação inclusiva (EI) silencia a(s) diferença(s) e o diferente, já que incluir passa a ser significativo de normalizar ou de tornar o outro meu semelhante e sugerem que a prática e política inclusivas evocam conceitos que parecem significar, se pensados em pares dicotômicos como: exclusão x inclusão; diferença x igualdade, dentre outros. São esses conceitos e oposições, extremamente simplificadores e homogeneizantes, que incidem na constituição

identitária do sujeito marcado e representado como excluído ou incluído, uma vez que constituem as imagens sobre si mesmo.

Segundo Souza (1995), as práticas discursivas e os conceitos que as fundamentam são tratados de forma unívoca: sem equívocos, falhas ou enganos. Assim sendo, a prática pedagógica, direcionada pelo discurso político educacional que reforça a proposta de EI, pautada na busca de igualdade, tende a criar identidades narcísicas. A materialidade posta também possibilitou a problematização do modo como o discurso da inclusão e as práticas “ditas” inclusivas concebem a diferença e a singularidade que são constitutivas da identidade de todo e qualquer sujeito de linguagem e não apenas daqueles que têm a diferença marcada no corpo.

Skliar (2006, p.29) reforça que “acabamos reduzindo toda alteridade a uma alteridade próxima, a alguma coisa que tem de ser obrigatoriamente parecida a nós – ou ao menos previsível, pensável, assimilável”. Em um estudo anterior (CAVALLARI, 2008, p.5), já havia apontado que a resistência em acolher as diferenças reside no fato de que tudo o que nos parece estranho ou não familiar expõe o não saber ou o não controle, desestabilizando o lugar de sujeito-suposto-saber que é constitutivo da identidade de agentes educacionais. Essa redução do estranho em familiar, do diferente em normal inviabiliza uma prática inclusiva significativa que contemple a singularidade do sujeito-aluno.

Um equívoco de ordem ideológica, bastante recorrente nos excertos abordados, deriva ainda da confluência de sentidos entre diferente e deficiente, resultante da igualação entre educação regular e educação especial. Recorrendo aos personagens (in)fames da história e salientando a importância de resistir e confrontar o poder hegemônico, Foucault (1992, p.98) enfatiza a necessidade de “transpor os limites, de passar para o outro lado, escutar e fazer ouvir a linguagem que vem de fora ou de baixo [...] Estas vidas, por que não ir escutá-las lá onde falam por si próprias?”. Transpondo tal questionamento para a prática inclusiva, conclui-se que os mecanismos de poder-saber, engendrados pelo discurso universitário que, segundo Lacan (1968-1969), formaliza e legitima o modo de se organizar as relações interpessoais, devem ser desconstruídos ou desnaturalizados, de modo a promover uma inclusão que acolha as diferenças e as especificidades de todo e qualquer sujeito de linguagem e não apenas daqueles ditos ou representados como anormais.

Ao encontro de tais considerações, Skliar (2003) propõe uma “pedagogia do acontecimento” que acolha o estranho, o diferente e o inesperado, sem temê-los ou silenciá-los, uma vez que são considerados como características produtivas dentro do processo de ensino e aprendizagem. Em última instância, sugiro que os conceitos de inclusão e diferença, já naturalizados no contexto escolar e no discurso político-educacional, sejam (re)pensados e (re)significados no interior de nossas experiências educacionais, para que, de fato, promovam transformações e desloquem o saber institucionalizado e historicamente determinado sobre o outro.

Diante do exposto, percebemos que a discussão acerca da escola inclusiva requer muito cuidado pois envolve sujeitos que se encontram, por vezes, em lados opostos. Uma tensão que se dá pela força legal das legislações e esforço do envolvidos em cumpri-la. Um estar disposto a novas práticas e metodologias com vistas a alcançar o aluno com necessidades especiais, independentemente de quais forem.

REFERÊNCIAS

CAVALLARI, J.S. O discurso da inclusão na eliminação das diferenças constitutivas do sujeito-aluno de línguas. In: **Seminário de Pesquisas Em Linguística Aplicada (SEPLA)**, 2008, Taubaté. Anais... Taubaté: UNITAU, 2008. p.1-6.

BEYER, O.H. Da integração escolar a educação inclusiva: Implicações pedagógicas, In. BAPTISTA, C, est. L (org). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**: Porto Alegre: Mediação; 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FACION, J. R. **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

LACAN, J. (1975). A verdade surge da equivocação. In: O Seminário Livro 1: *Os escritos Técnicos de Freud*. Trad. B. Milan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986. p. 297-310.

LIMA, P.A. **Educação inclusiva e Igualdade social**. São Paulo. Avercamp, 2006.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARIANI, B. (Org.). A escrita e os escritos: reflexões em análise do discurso e psicanálise. São Carlos: Claraluz, 2006.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2. Ed. Petrópolis, Rj: Vozes 2008.

SKLIAR, C. A pergunta pelo outro da língua; a pergunta pelo mesmo da língua. In: LODI, A.C.; HARRISON, K.M.P.; CAMPOS, S.R.L.; TESKE, O. (Org.). **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Meditação, 2003. Prefácio.

SCOTTO, Arlete. **A inclusão escolar na rede de ensino estadual (2008)**. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ent_a.php?t=004. Acessado em 17 jun 2021.

SOUZA, D.M. E o livro não “anda”, professor? In: CORACINI, M.J. (Org.). **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1995. p. 119-122.