

INCLUSÃO, EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE: MÚLTIPLOS OLHARES

Walkiria de Fátima Tavares de Almeida¹

walkiriafatima@outlook.com

RESUMO

Este artigo busca realizar uma reflexão teórica sobre a inclusão no contexto da educação escolar e da legislação vigente e sua contextualização histórica tendo como embasamento para a discussão os referenciais teóricos que abordam a questão da educação, inclusão e diversidade. O pressuposto metodológico utilizado foi a pesquisa bibliográfica, pautada na concepção teórica conceitual. É relevante ressaltar a análise concernente aos múltiplos olhares dos educadores frente à inclusão na diversidade.

Palavras-chave: Diversidade; Educação; Inclusão.

ABSTRACT

This article seeks to carry out a theoretical reflection on inclusion, in the context of school education and the current legislation and its historical contextualization. Based on the discourse the theoretical references that address the issue of education, inclusion and diversity. The methodological assumption used was the bibliographical research, based on the conceptual conceptual conception. It is important to highlight the reflection regarding the multiple perspectives of educators regarding inclusion in diversity.

Keywords: Diversity; Education; Inclusion.

INTRODUÇÃO

¹Mestre em Ciências da Educação pela UAA, Professora da Rede Pública de Ensino de Lajedo/ PE, Coordenadora Pedagógica da Escola Jean Piaget e Professora/ Formadora da UVA, FEPAM, Lajedo/PE, E-mail: walkiriafatima@hotmail.com, walkiriafatima@outlook.com, [\(85\) 3322.3222](tel:(85)3322.3222)

No século XXI, um dos grandes desafios da escola é resignificar seus saberes e refletir a forma de poder atender aos que anteriormente não estavam inseridos no seu contexto. Nas múltiplas áreas do conhecimento estão ocorrendo grandes transformações educacionais, alterações na legislação quanto à acessibilidade, modificações na obrigatoriedade do ensino, e principalmente as transições necessárias nos parâmetros curriculares nacionais, garantindo assim, o princípio da educação inclusiva onde declara uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 1988), segmentando sua discussão na busca de possibilidades para atender a todos os estudantes, independentemente de suas especificidades (RODRIGUES, 2006).

O paradigma referente à inclusão de pessoas com deficiência no panorama educacional brasileiro, de acordo com Martins (2010), vem revolucionando as tendências mais abrangentes a respeito dos avanços sociais conquistados nas últimas décadas, ratificando desse modo a divulgação das normas oficiais sobre as metas e os fundamentos educacionais que se almejam para o alcance de padrões mínimos quanto à qualidade da educação inclusiva. Esse movimento busca confrontar-se com a expectativa de questionar diretrizes, argumentos, formas de avaliação e propor outros originais, atuais e inusitados até o momento (GOMES, 2011).

Esta conduta tem contribuído de sobremaneira com este ideal para a comunhão com a diversidade, pelo respeito aos princípios da igualdade, da equidade e pelo reconhecimento das diferenças, as quais devem ser devidamente avaliadas em virtude das especificidades que as caracterizam, (CARVALHO,2006) e assim marcando, por meio de intensos debates que resultam na construção de atitudes e posteriormente em políticas públicas que garantam o acesso irrestrito de todo cidadão aos bens sociais, educacional, culturais e econômicos disponíveis pela sociedade.

A relevância deste artigo encontra-se fundamentado na reflexão acerca da ampliação de leis que garantam a educação inclusiva e desenvolvam políticas públicas que capacitem os docentes para atender de forma eficaz os alunos com características educativas diferenciadas. O itinerário histórico da inclusão teve seu marco inicial na década de noventa com o início das ações internacionais que asseguram aos países instauração de leis que amparem tais princípios. No que diz respeito à legislação brasileira, temos a Lei de Diretrizes e Bases Nacional (1996) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva (2007) que passaram a garantir direito e democratização do ensino para todos, independentemente das diferenças particulares e/ou individuais dos alunos (PADILHA,2004).

Mesmo que mecanismos e instrumentos legais sejam capazes de estimular e assegurar o desenvolvimento da sociedade aberta à diversidade e garantir a educação para todos, na prática, o modelo da inclusão ainda está longe de se concretizar. Nas palavras de Sacristán (2012), se por um lado, as atuais políticas que versam sobre a inclusão evidenciam esforços para assegurar o acolhimento das diferenças na esfera social, por outro salientam a complexidade do processo de constituição dessa sociedade aberta à diversidade e da sistematização da inclusão que envolve uma parcela significativa da população, marginalmente excluída do processo de emancipação social e de desenvolvimento humano,(Leite, 2012).

Diante do exposto, segundo Mantoan (2003) tendo como intenção a reflexão acerca da inclusão na busca da superação das desigualdades marcadas pelo movimento histórico-social da educação que, por longas décadas, deixaram de considerar as demandas especiais dos que, diferentemente da maioria, poderiam alcançá-las em ritmos, modos e tempos distintos. Pensar no outro, no diferente, na diversidade, é pensar na possibilidade de reduzir e eliminar as barreiras do preconceito, da discriminação e da desigualdade. Sendo assim, Dussel (2001) citado por Oliveira (2006) diz que:

“Aceitar o argumento do outro se supõe o aceitar o outro como igual, e esta aceitação do outro como igual é uma posição ética, é o reconhecimento ético ao outro como igual, quer dizer, aceitar o argumento não é somente uma questão de verdade, mas, também uma aceitação da pessoa do outro” (p.70).

Tendo como norte o complexo processo de inclusão escolar compreende-se que o foco deve ser os princípios como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação.

Conforme dados da pesquisa divulgada pela Organização das Nações Unidas (ONU, 2002), 10% da população mundial possui algum tipo de deficiência e um percentual de apenas 3% é atendida. Sendo assim, pode-se perceber que grande parte desses cidadãos estão desprovidos de seus direitos sociais básicos, tais como lazer, cultura, emprego e educação (VIEIRA, 2005).

REVISÃO DE LITERATURA

A educação inclusiva permite lançar o olhar para múltiplas direções e provoca uma mudança

epistemológica na qual a visão tradicional do conhecimento, da relação entre sujeito-objeto e a aprendizagem seja reavaliada, e tenha uma nova significação. Com relação a isso, Maturana (1997, p. 37) revela o seguinte “[...] cada ser humano constrói o conhecimento em interação e de onde os agentes externos só podem provocar mudanças internas em cada organismo determinados por sua própria estrutura”. Sendo assim, buscam em espaços diversos múltiplas realidades, estabelecendo as relações humanas que acontecem no acolhimento mútuo, identificando em um a legitimidade do outro.

Nessa perspectiva, demandam novas abordagens específicas para um público único que se encontra em situação com diferentes olhares sobre a inclusão de desvantagens de toda natureza, desde as sociais, de saúde, de educação, de etnias, de deficiências (BIANCHETTI, 2002). Tendo como fio condutor esse comportamento empático, necessitando de um formato de escola cuja cultura seja significativa; que propicie a aprendizagem oportunizando o desenvolvimento integral do que permeia a ideia de uma aprendizagem mais cooperativa que possa gerar e potencializar a autoaprendizagem e que incorpore práticas participativas (HEREDERO, 2009).

Nesse contexto, compreende-se que o saber docente é condição sine qua non para a urgência de um novo padrão essencial: o profissionalismo docente, traduzido pela competência como produto de sua formação, (MIRANDA, 2004).

Portanto, é desejável a existência de uma atualização na formação inicial com novos direcionamentos na prática e na profissionalização docente a partir desses novos enfoques, possibilitando mudanças nas metodologias de ensinar, na organização das aulas, no planejamento de atividades, nas adaptações curriculares e nos sistemas de avaliação. Nessa formação, bem como na prática docente, há que se enfatizar o respeito à diversidade visando ver e olhar o outro com base em sua singularidade, potencializando-se esse esforço em um trabalho realmente eficaz, produtivo e, principalmente, inclusivo (DENARI, 2011).

Diante dessa abordagem, o olhar diferenciado da prática pedagógica que enxergue o outro nas suas semelhanças e diferenças não é condizente com as usuais práticas discriminatórias e muito menos com a padronização da aprendizagem, do ritmo, do comportamento de forma homogênea e igualitária. Esta atitude está longe da qualidade da educação que os profissionais da área educacional defendem, conforme Ferreira (2013).

Para Junkes (2006), compreender que o professor tem um papel essencial no processo de construção do conhecimento do indivíduo significa avançar no desenvolvimento de práticas educativas que contemplem o uno e o

múltiplo, significa de outra forma romper com a ideia de homogeneidade e de uniformização que ainda impera no campo educacional. Representa dessa forma entender a educação para além do seu aspecto institucional e compreendê-la dentro do processo de desenvolvimento humano.

Consequentemente, é o que fala Dayrell (1996) compactuando com a ideia de que essas novas possibilidades do espaço educativo escolar precisam ser vistas na sua riqueza, no seu potencial de instituição sociocultural marcado por símbolos, rituais, crenças, culturas e valores diversos. Expõe assim, a necessidade do desafio da mudança de valores, de lógicas e de representações sobre o outro na forma de educar para a diversidade fazendo das diferenças um trunfo, explorá-las na sua riqueza, possibilitar a troca, proceder como grupo, entender que o acontecer humano é feito de avanços e limites.

Nessa concepção, a maior dificuldade da escola que observa o outro, o estranho, o diferente e que respeita a diversidade é garantir a educação para todas as pessoas historicamente excluídas, marginalizadas e oprimidas. Para Caiado (2003), é manter-se como um espaço onde todos possam ter os mesmos direitos e que sejam tratados com igualdade, podendo promover o processo de inclusão, garantido não só o acesso, como também a permanência, rompendo barreiras, quebrando obstáculos e vencendo limites.

Em contrapartida, Larrosa e Skliar (2002) propõem uma pedagogia do diálogo, da harmonia, da empatia, que não chegue ao ponto de acabar com as diferenças, porém, que mantenha a inquietação entre as duas, compreendendo que é da tensão que surge a criação de algo novo e a possibilidade de uma nova ordem que acontece o caos. No âmbito educacional, não concerne caracterizar o que é a diversidade e quem a compõe, senão conceber melhor como as diferenças nos constituem enquanto indivíduos.

No decorrer destas reflexões sobre as questões inclusivas, sociais e educacionais que solicitam um novo olhar, que sejam olhares múltiplos para romper com a influência epistêmica dos amplos saberes que primam por uma visão hegemônica de educação, na qual todas as crianças aprendem do mesmo modo e no mesmo ritmo é uma utopia que não pode ser confirmada por nenhuma ideologia e muito menos pela legislação. A multiplicidade representa o convite para a coragem de espiar por frestas inusitadas e conseguir ver outras dimensões da realidade nesse movimento de olhar para a educação sob novos ângulos (SKLIAR, 2003).

ASPECTOS HISTÓRICOS DA INCLUSÃO

No que se refere a historicidade da inclusão, pode-se dizer que ela percorreu uma longa trajetória por inúmeros períodos, países e culturas. Houve um período de grande exclusão social que aconteceu na Grécia na Idade Antiga, onde as crianças que nasciam com qualquer tipo de deficiência eram abandonadas ou mortas logo após o parto para que não fossem descobertas e colocasse a família em desgraça, (CORREIA,1999).

Conhecida como Idade das Trevas por ser um período de grandes conflitos, principalmente religiosos, a Idade Média ficou conhecida pela perseguição e morte aos deficientes de qualquer tipo por serem relacionados a questões sobrenaturais.

Os registros históricos de acordo com Jannuzzi (2004) apontam para o Brasil do século XVIII, as instituições religiosas como as Santas Casas, abrigavam e também distribuía alimentos aos desvalidos, como eram chamados todos que tivessem qualquer tipo de deficiência, Bueno (1993).

Os primeiros movimentos que visavam o atendimento e o acolhimento às pessoas com deficiência surgiram na Europa. Esta mudança de atitude e tendo como inspiração experiências exitosas europeias, um pequeno grupo de brasileiros iniciou serviços de atendimento para cegos, surdos e pessoas com deficiência mental e física, isso no início do século XIX, os quais foram caracterizados como iniciativa particular e oficial isolado, demonstrando o interesse de algumas pessoas especialmente educador, pelo atendimento educacional aos deficientes, contribuindo de sobremaneira para a inclusão da Educação Especial na política educacional do Brasil, que só aconteceu nos anos 50, Mazotta (2005).

D. Pedro II foi um grande incentivador da inclusão, tendo em 1854, criado o Instituto dos Meninos Cegos, na cidade do Rio de Janeiro através do Decreto Imperial Nº 1.428, atual conhecido como Instituto Benjamin Constant (IBC), reconhecido internacionalmente por suas pesquisas. Ele também criou na mesma cidade, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), pela Lei de Nº 839 o então Imperial Instituto dos Cegos-Mudos (MAZOTTA,2005)

Em 1883, tendo como eixo norteador a Educação Especial na formação de professores e no currículo, aconteceu o 1º Congresso de Instrução Pública, evento de grande relevância.

Mendes (2006), acrescenta que no século XIX, no Brasil, surgiram algumas iniciativas não oficiais precursoras de cunho educacional para pessoas com necessidades educacionais especiais. Na cidade do Rio de Janeiro, em 1947, aconteceu o primeiro Curso de Especialização de professores na Didática de Cegos, promovido pelo Instituto Benjamin Constant em parceria com a Fundação Getúlio Vargas.

Somente na década de 1970 começou a institucionalização da Educação Especial com a efetivação do poder público, Ferreira (2013).

A Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), em 1994, estabelece que a escola inclusiva contemple as várias necessidades educacionais e sociais especiais, tendo como princípios básicos os diferentes olhares sobre inclusão (SANTOS, 2000).

Tendo em vista a relevância do referido documento, percebe-se a sua influência no processo de criação de políticas públicas internacionais como exemplo a construção de nossa LDB/96, em seu capítulo V – no qual reza em seu parágrafo único que:

“O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.” (BRASIL, 1996).

Entretanto, salienta-se que o Estado assuma como seu, o dever de prover condições de ampliação de acesso escolar especializado às pessoas com deficiência, Leite (2012). Já as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica (Brasil, 2001), definem que as adaptações curriculares podem ser interpretadas como flexibilização, uma vez que pressupõem a existência de alterações no processo educacional, sinalizando assim o caminho para atender as particularidades de todos os estudantes. Na atual LDB, há sensível evolução, muito embora a educação especial esteja conceituada como modalidade de educação escolar oferecida a educandos portadores de necessidades especiais, (Pietro, 2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletindo sobre tudo o que se discutiu, entende-se que o processo de desenvolvimento dos seres humanos passa sim pela aprendizagem, porém vai além dela, tem a ver com a interação social, esse é ponto fundamental nesse aspecto.

A inclusão não pode ser definida de modo algum estanque, a priori, fechada em si mesma. Ela compõe o currículo e não pode ser dissociada do projeto educativo em sua totalidade, incluindo as políticas públicas, os projetos escolares, as propostas implícitas e a diversidade sócio educacional.

É notório, um avanço no que diz respeito às discussões teórico-legais da inclusão da pessoa com deficiência no sistema público regular de ensino, possibilitando o fomento de leis e políticas

públicas que conduzam as necessidades legais em um cenário inclusivo para uma sociedade cada vez mais injusta, globalizada e fragmentada por valores individuais e desiguais.

Na perspectiva interacionista, sempre há necessidade da busca pela educação inclusiva, como uma possibilidade de romper as barreiras que inviabilizam a aceitação das diferenças entre as pessoas, sabendo que trata-se de um processo complexo, que exige formação, exercício da tolerância e, conhecimento, que provoca dessa forma mudança atitudinal na construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

REFERÊNCIAS

BIANCHETTI, L. Um olhar sobre a diferença: as múltiplas maneiras de olhar e ser olhado e suas decorrências. In: DENARI, F. E.; MANZINI, E. J. (Ed.). Revista Brasileira de Educação Especial. Marília/São Carlos: UNESP/ABPEE, v. 8, n. 1, 2002.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. Declaração universal dos direitos humanos, 1948-1978. Brasília, DF, 1998a.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Atlas, 1988.

_____. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Centro Nacional de Educação Especial. Portaria CENESP/MEC nº. 69, de 28 de agosto de 1986. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 1994.

_____. Ministério da Justiça. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Boletim da UNESCO sobre educação inclusiva. Brasília, DF, 2001b.

BUENO JGS. Educação especial brasileira: integração /segregação do aluno diferente. São Paulo, EDUC/PUCSP, 1993.

CAIADO Kátia Regina Moreno. Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos, 1ª edição, Campinas SP, ed. Autores Associados: PUC, 2003.

CARVALHO, Rosita Édler. Educação inclusiva: com os pingos nos "is". 4ª ed. Porto Alegre, ed. Mediação, 2006.

- CORREIA, L. de M. Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares. Porto, Portugal: Porto, 1999.
- DAYRELL, Juarez (Org.) Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1996.
- DECLARAÇÃO de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, DF: CORDE, 1994.
- DENARI, E. F. Autonomia escolar na diversidade das (d)eficiências e inclusão. *Revista Ambiente @ducação*. v. 4, n. 1, jan./jun. 2011. p. 37-43.
- DUSSEL, Enrique. *Para uma ética da libertação latino-americana: III – erótica e pedagógica*. Tradução de Luiz João Gaio. São Paulo: Loyola, 2001.
- FERREIRA M. FERREIRA J. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: Políticas e Práticas de Educação Inclusiva. 4ª ed. ver. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.
- GOMES, A. Políticas públicas discurso e educação. In: GOMES, Alfredo (Org.) *Políticas públicas e gestão da educação*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011.
- HEREDERO, E. S. Relación entre los espacios escolares y la convivencia en los centros educativos. In: HEREDERO, E. S.; BRIS, M. M. (Coord.). *Formación del ciudadano en un mundo global: una mirada desde los contextos español y brasileño*. Guadalajara: Universidad de Alcalá de Henares, 2009.
- JANNUZZI, Gilberta. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- JUNKES, A. *Formação de professores e condição de atuação em educação especial*. São Paulo: Editora Insular, 2006.
- LARROSA, J.; SKLIAR, C. (Org.). Habitantes de Babel: política e poética da diferença. Belo Horizonte: Atlântica, 2002.
- LEITE, L. P.; MARTINS, S. E. S. O. Fundamentos e estratégias pedagógicas inclusivas: respostas às diferenças na escola. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Universitária, 2012.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 2003.
- MARTINS, P. O financiamento da educação básica como política pública. RBP AE – v26, n.3, pp. 497-514, set/dez. 2010.

- MATURANA, H. *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Dólmén, 1997.
- MAZZOTA, M. J. S. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 2005.
- MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>>. Acesso em: 08 jun. 2016.
- MIRANDA, D. S. *Ética e cultura: um convite à reflexão e à prática*. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. A problemática da ética da diferença e da exclusão social: um olhar dusseliano. In: MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. et. al. [orgs.]. *Inclusão: compartilhando saberes*. Petrópolis: ed. Vozes, 2006.
- PADILHA, L. M. A. *Possibilidades de histórias ao contrário, ou desencaminhar o aluno da classe especial*. São Paulo: Plexus, 2004.
- PRIETO, R.G. *Políticas Públicas de Inclusão: compromissos do poder público, da escola e dos professores*. São Paulo, 2002.
- RODRIGUES, David. *Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: ed. Summus, 2006.
- SACRISTÁN, J. G. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In: ALCUDÍA, R. *Atenção à diversidade*. Porto Alegre: Artmed, 2012.
- SANTOS, M. Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca: Conseqüências ao Sistema Educacional Brasileiro. *Revista Integração* - ano 10, nº. 22, pp. 34-40 – 2000.
- SKLIAR, C. *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- VIEIRA, José Carlos. *Democracia e Direitos Humanos no Brasil*. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

