

A INFLUÊNCIA DA CULTURA ORGANIZACIONAL ESCOLAR NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNOS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA DO ENSINO REGULAR

Beatriz Oliveira do Livramento ¹
Elane Gomes da Silva ²
Shirley Thayza Soares de Souza ³

RESUMO

O presente trabalho tem como tema a influência da cultura organizacional escolar na inclusão de alunos com transtornos e dificuldades de aprendizagem na sala de aula do ensino regular. Este estudo baseou-se na abordagem qualitativa, pois percebeu-se que seria necessário uma vivência e imersão no campo observado para identificar as características da organização e do modo como ela se estrutura e convive socialmente. Teve como objetivo compreender a palavra cultura em três concepções principais: a primeira como os modos de vida que definem um grupo, a segunda como obras e práticas da arte, da atividade intelectual e do entretenimento, e a terceira como um fator de crescimento humano, bem como perceber a cultura organizacional da instituição nos três níveis fundamentais: o nível dos artefatos, manifestos e pressupostos básicos, e como elas se comportam para a inclusão de alunos com transtornos e dificuldades de aprendizagem. A coleta de dados foi feita a partir de entrevistas, observações e visitas à escola. Para embasar teoricamente a nossa pesquisa, nos apoiamos em autores como, Botelho (2001), Montoan (2001), entre outros. A partir dos resultados desse estudo pode-se perceber que os desafios enfrentados para a inserção dos alunos com deficiências e transtornos de aprendizagens, aponta a necessidade de as escolas conhecerem melhor seus alunos possibilitando ter uma dedicação maior para a inclusão dos mesmos.

Palavras-chave: Cultura organizacional, Inclusão, Ensino regular.

INTRODUÇÃO

A palavra cultura tem um significado rico e abrangente, não conseguimos enquadrar em apenas uma definição. Várias áreas das ciências, como: Sociologia, Antropologia, História, Comunicação, Administração e Economia, estudam a Cultura em diversas perspectivas e visões.

Diante dos plurais significados desta palavra, neste trabalho procuramos compreender a palavra cultura em três concepções principais: a primeira como os modos de vida que definem um grupo, a segunda como obras e práticas da arte, da atividade intelectual e do entretenimento, e a terceira como um fator de crescimento humano (CANEDO, 2009, p. 04).

¹Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, beatriz.ufpe@hotmail.com

²Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, elanegsilva@hotmail.com

³Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, shirleythayza.soares@gmail.com

Procurou-se também perceber a cultura organizacional da instituição nos três níveis fundamentais: o nível dos artefatos (que se encontram as estruturas e seus processos), os valores manifestos (são os valores compartilhados pelos membros da organização, os objetivos e as estratégias utilizadas pelo grupo) e o nível dos pressupostos básicos (o mais profundo e nele se encontram as crenças, percepções, pensamentos sobre o tempo e o espaço).

Entendemos, então, que a escola é um espaço de produção, propagação e execução de cultura, e a partir dela conseguimos perceber o modo de funcionamento das instituições. Dentro da perspectiva da inclusão, foi proposto uma análise da cultura organizacional de uma escola a partir de seus hábitos, valores e vivências.

METODOLOGIA

Este estudo baseou-se na abordagem qualitativa, pois percebeu-se que seria necessário uma vivência e imersão no campo observado para identificar as características da organização e do modo como ela se estrutura e convive socialmente.

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Nadi (nome fictício) de ensino fundamental I, localizada na cidade de Recife. Optou-se por realizar a pesquisa nessa escola por causa das vivências a partir do Programa de Residência Pedagógica da Capes, pela Universidade Federal de Pernambuco. E por ser uma escola que trabalha com alunos com deficiência.

Por ser uma pesquisa com a abordagem de campo, os dados foram coletados a partir de visitas a escola durante o período de dois semestres. Dessa forma conseguiu-se ter um maior respaldo para falar sobre a cultura organizacional dessa instituição, sabendo que para essa análise é necessária uma maior imersão no campo. Também foram realizadas entrevistas com a gestora, professora do AEE e foi feita a análise do projeto político pedagógico.

DESENVOLVIMENTO

A cultura organizacional escolar

Para a palavra cultura foram identificadas 164 definições diferentes, ela é de origem latina e seu significado se refere à plantação no solo. Em outros lugares essa palavra possui o sentido de civilização, refinamento de algo. Em nosso século percebemos a cultura como um conjunto de símbolos e significados criados por um determinado grupo social, é criada, portanto, a partir do convívio e interação dos grupos. Como expressa (BOTELHO, 2001, p.2) “Ela se produz “através da interação social dos indivíduos, que elaboram seus modos de pensar e sentir, constroem seus valores, manejam suas identidades e diferenças e estabelecem suas

rotinas”. Em uma outra visão a cultura pode ser vista como “uma produção elaborada com a intenção explícita de construir determinados sentidos e de alcançar algum tipo de público, através de meios específicos de expressão” (BOTELHO, 2001, p.2). Ela se dá através da arte, literatura, artes visuais, teatro, música, dança, audiovisual, arquitetura, artesanato, moda, etc. Por fim, podemos perceber a cultura como um fator de crescimento social, nesta visão as atividades culturais são realizadas de modo a contribuir para o crescimento do cidadão e de seu senso crítico, para o apoio e desenvolvimento das pessoas com deficiência, como instrumento do sistema educacional. Exerce, portanto, um papel importante na formação política e social dos indivíduos. É nesta compreensão de cultura que se dá a cultura organizacional, pois esta palavra é uma das variáveis fundamentais para a compreensão da organização.

O termo cultura organizacional se deu originalmente na literatura inglesa, no ano de 1960 como sinônimo de “clima”. Com o passar do tempo passou a ser entendida como a base da organização com as: crenças, valores, hábitos, etc. Segundo Smircich (1983) a organização é um organismo adaptativo que existe por meio de processos e trocas com o ambiente. Elas estão dentro de um ambiente e estão em constante interação com ele, recebendo influências e, também, sendo influenciadas. As organizações estão dentro de um espaço cultural e social, e a partir desse espaço é que podemos compreender como se dará o funcionamento da organização. Bilhim (1996) considera que a cultura distingue cada organização das restantes e agrega os membros da instituição em torno de uma identidade partilhada, facilitando a sua adesão aos objetivos gerais da organização.

A cultura organizacional é fundamental para a surgimento de uma linguagem e conceitos comuns que irá fazer com que os membros do grupo se sintam incluídos ou excluídos. Ela pode ser produzida a partir do modo como os membros do grupo respondem a algum conflito, tendo que criar normas, leis, para que o conflito seja resolvido, como também pode ser a partir da identificação com a liderança do grupo. Essa cultura se mantém a partir das socializações dos membros antigos com os novos.

A escola é, portanto, um veículo de propagação de uma determinada cultura, e como cada indivíduo é único, conseqüentemente cada escola será única. A cultura organizacional escolar é que nos mostrar o porquê que as instituições se dão de uma certa maneira, se há algum conflito podemos observar como e se é resolvido, a inserção de alunos com deficiência e a inclusão de modo geral, entre outras coisas, tudo se refletirá na escola e no seu modo de funcionamento.

O contexto da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil

Falar em educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil é dialogar com um passado ainda recente. Segundo MONTAÑO (2001), a educação inclusiva é tida como uma modalidade especializada no estudante que possui alguma necessidade educacional específica, no qual também se objetiva o desenvolvimento de novos métodos de ensino que abracem a heterogeneidade dos aprendizes.

No cenário geral, a Educação Especial surge no século XX, marco inicial do processo de reflexão em que se buscou o desprendimento com o modelo excludente, no entanto, sob à luz das inferências científicas, a deficiência era posta acima do indivíduo, transformando-lhe em um ser anormal. Essa tendência, também conhecida como modelo médico, descreditava a capacidade cognitiva dos sujeitos com deficiência no que tange ao processo educativo, haja vista que o foco estava no estudo da deficiência e não no desenvolvimento do sujeito que a tinha.

Com o avançar da ciência, novos paradigmas foram surgindo ao longo do tempo, enfraquecendo, assim, o modelo médico focado no prognóstico. Nesse sentido, Scoz dialoga que:

A incorporação de alguns conceitos psicanalíticos na área médica modificou não só a visão dominante de doença mental, como também as concepções correntes sobre as causas das dificuldades de aprendizagem. A influência ambiental sobre o desenvolvimento da personalidade nos primeiros anos de vida e a dimensão afetivo-emocional na determinação do comportamento e de seus desvios passaram a ser enfatizadas, provocando uma mudança terminológica para designar as crianças que apresentavam problemas de ajustamento ou de aprendizagem escolar: em vez de “criança anormal”, “criança problema” (SCOZ, p. 19-20, 1994).

No Brasil, essa modalidade de educação surge na metade do século XIX, com o surgimento do Imperial Instituto dos Meninos Cegos e Imperial Instituto dos SurdosMudos, criados em 1854 e 1857, respectivamente, na cidade do Rio de Janeiro. No entanto, os serviços oferecidos nesses institutos não eram de iniciativa do governo e, sim, por parte das pessoas mais abastadas da sociedade. Partindo desse pressuposto, podemos afirmar, contudo, que o atendimento escolar especial no Brasil tinha um caráter de caridade, uma vez que não havia políticas públicas que garantissem o acesso à Educação para essas pessoas como um direito legal.

Somente a partir de 1874, período do Segundo Império, surgiram instituições de atendimento pedagógico mantidas pelo poder público, porém ainda com enfoque médico. No espaço de 1957 a 1993 surgem as primeiras iniciativas em prol das pessoas com deficiência pelo Governo Federal. As ações elaboradas para atender a Educação Especial ganharam

visibilidade em todo o país mediante campanhas fomentadas por decreto e pelo Ministério da Educação e Cultura, sob comando de Pedro Paulo Penido.

Nessa conjuntura, a Educação Especial passou a ter mais atenção por parte do Estado, garantido direitos às pessoas com deficiência no acesso à educação, como, por exemplo, os capítulos dedicados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Contudo, a educação especial ainda não fazia parte do sistema escolar, pois havia classes especiais separadas no sistema público de ensino, ou seja, os estudantes que possuam alguma deficiência eram segregados dos ditos “normais”, apesar de estarem integrados no mesmo espaço escolar.

A década de 80 trouxe os primeiros ideais do discurso de promoção da Educação inclusiva, porém essas discussões só ganharam espaço na década de 90, com o intuito de modificar a sociedade para o acolhimento de todas as pessoas (LIMA, 2003). A declaração de Salamanca assinada pelo Brasil em 1994, fomentou a promessa de transformar todos os estabelecimentos de ensino em ambientes inclusivos, além de servir como base para a Política Nacional de Educação inclusiva. A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo nº 208, inciso III, também garante direitos às pessoas com deficiência – o chamado Atendimento Educacional Especializado. Nesse mesmo sentido, a LDB vigente (9394/96), garante esses direitos.

Dado o exposto, podemos considerar que a Educação Inclusiva no Brasil ganhou espaço mediante a criação de dispositivos legais que garantissem uma nova interpretação à Educação Especial, proporcionando a reflexão que essa modalidade educacional faz parte do ensino regular, o que promoveu a reestruturação dos espaços escolares a fim de atender todas as pessoas do ponto de vista inclusivo, seja ele físico ou metodológico.

RESULTADOS

Inclusão de alunos com transtornos e dificuldades de aprendizagem no ensino regular: um olhar sobre a cultura escolar do município de Recife

A educação é um veículo que promove a socialização. É neste sentido que se pode falar de uma cultura que se cria e se preserva através da comunicação e cooperação entre indivíduos em sociedade e, especialmente, numa cultura escolar que caracteriza a escola como instituição.

Girard e Chalvin (2002) advertem que a escola é o local em que muitas crianças passam a maior parte de seu tempo. Ressaltamos, também, que juntamente com a família e outros grupos sociais, a escola participa de um processo global de formação e de socialização. Segundo estes autores:

Depois da família, a escola é o primeiro agente a permitir que a criança estabeleça relações, estimulando-a a se comunicar com o outro. Pode-se dizer que a escola se manifesta à criança como um novo tipo de espaço que vai além da escala individual e em que as crianças adquirem sua identidade social, ao se voltar para uma coletividade que ultrapassa a família. A escola é, portanto, um dos ambientes de vida que contribuem para a socialização da criança (GIRARD; CALVIN, 2002, p. 83, grifo do autor).

Diante desse panorama, adentramos as salas de aula do ensino regular, e vimos de perto as dificuldades, barreiras e a perpetuação da cultura escolar no contexto da inclusão. Podemos observar que as crianças com necessidades educacionais especiais, estão integradas ao recinto escolar, mas não incluídas, de fato. Por sua vez, algumas instituições se intitulam como sendo uma escola de ensino inclusiva, assim como sucinta a lei. Muitas dispõem de uma estrutura física facilitadora para o caso de crianças com dificuldades de mobilidade e possuem salas de AEE (Atendimento Educacional Especializado) equipadas para o recebimento dessas crianças. Todavia as instituições, em sua grande maioria, se encontram despreparadas para essa demanda crescente de crianças que chegam às escolas. O Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA, lei de garantia de direitos universais à infância e à juventude, reafirmando os direitos outorgados à criança pela Constituição de 1988.

A integração dessas crianças na escola não assegura, por sua vez, a inclusão das mesmas e muitas acabam segregadas nas atividades pedagógicas que exigem dos professores esforço e dedicação, além de um olhar diferenciado para adaptação das atividades de modo que alcance a todos levando em consideração suas especificidades e visando alcançar suas potencialidades.

Vemos facilmente essas defasagens no contexto da educação inclusiva em vivências nas escolas, especialmente dentro das salas de aula. O campo de observação, a Escola Municipal Nadi (nome fictício), nos permitiu experienciar como a cultura da escola se comporta frente a perspectiva da educação inclusiva e como ela afeta direta ou indiretamente os escolares com deficiência ou transtornos de aprendizagem. Apesar da lei permitir a inclusão de três alunos com deficiência por turma, percebemos na turma observada (4º ano) que há dois alunos com deficiência; um deles com Síndrome de Down e o outro com Transtorno do Espectro do Autismo e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, além de ter uma estudante sem laudo, mas que apresenta indícios de problemas de aprendizagem. Conforme a lei, essas crianças têm direito ao acompanhamento pedagógico especializado no contraturno (AEE). Apesar da escola dispor desse serviço, observamos que ele pouco é ofertado, pois a professora especialista dificilmente está presente. A única comunicação que tivemos com ela foi através da rede social Whatsapp - sentimos que a professora especialista não é solícita e aberta ao diálogo.

O que se vê é que a escola perpetua a cultura segregacionista e excludente, pois esses alunos chegam à sala de aula sem ter uma atividade adaptada ao seu nível cognitivo, ficam ociosos e entristecidos por não serem levados em consideração, ou seja, subjugados, uma vez que suas potencialidades não são notadas. A exemplo disso, temos o caso de uma criança que iremos chamar pelo nome fictício de Theo.

Theo, 8 anos, tem Síndrome de Down, e vem sempre acompanhado de sua mãe à escola. Ele tem uma estagiária que realiza o papel de uma Acompanhante Terapêutica (AT), porém é visível que ela não possui preparo para oferecer o suporte do qual ele precisa, uma vez que a função de AT é fomentada por cursos específicos.

A criança fica em sala de aula, aguardando a professora ir imprimir alguma atividade para ele. Percebemos que isso é uma prática recorrente, revelando que as atividades não são preparadas previamente para ele, ou seja, não há um objetivo pedagógico a ser alcançado. A profissional que o acompanha também fica à espera dos direcionamentos da professora regente.

No que se refere ao AEE, essas crianças também não possuem um planejamento prévio, como é o caso do PDI (Planejamento de Desenvolvimento Individual), direito amparado na lei Brasileira de inclusão (Lei 13146/2015) e na lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/1996). Este documento visa orientar o atendimento de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. A falta de uma rotina para essa criança causa estresse que poderia ser evitado. Devido a ociosidade, Theo acaba derrubando bancas e cadeiras, além de bater nos amigos para chamar atenção para suas necessidades. A cultura dessa escola fomenta um ciclo vicioso, onde esse aluno simplesmente é retirado de sala de aula para não atrapalhar os demais estudantes; por vezes sua mãe assume o papel da acompanhante para ficar em sala de aula, acabando por desempenhar um papel que não é o seu, e sim da escola - além de que, o direito a um acompanhante devidamente capacitado é um direito garantido por lei.

Partindo desse pressuposto, observa-se o clima organizacional da escola supracitada, e identificamos um clima amistoso, com a vivência de uma gestão democrática, onde as várias esferas que compõem a escola são levadas em consideração nas decisões do conjunto. Sentimos que o clima é bem trabalhado no que se refere a toda organização, a escola é bem estruturada, e apesar de sempre ter ajustes comportamentais e de gestão, o clima predominante é de harmonia. Contudo, é inevitável que esporadicamente algum fator externo venha a interferir no clima, todavia, na referida instituição esses fatores logo entram em pauta para serem solucionados.

Por fim, as questões relacionadas a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, não são trabalhadas em conformidade com a lei, fomentando, assim, a segregação e a exclusão dos estudantes com deficiência do ensino regular de qualidade, uma vez que são invisibilizados e tendo suas capacidades cognitivas questionadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de apenas uma escola ter participado da pesquisa, este estudo conseguiu alcançar resultados aparentes. Percebeu-se que os desafios enfrentados para a inserção dos alunos com deficiências e transtornos de aprendizagem são diversos e amplos, como já visto, os alunos enfrentam dificuldades de mobilidade, de planejamento específico, de integração em sala de aula, de formação específica de professores, entre outros.

É necessário portanto que os poderes políticos, as instituições de ensino e os profissionais da educação possam compreender que para que esses alunos sejam incluídos, precisa-se ter um esforço coletivo. Esta pesquisa aponta a necessidade das escolas conhecerem melhor seus alunos e que possam ter uma dedicação maior para a inclusão dos mesmos. É de extrema importância que as escolas possuam uma estrutura física adequada para o recebimento desses alunos, que os seus educadores estejam preparados dentro de sua formação e que a comunidade escolar como um todo possa lutar para que esses direitos sejam melhores alcançados.

Por fim, considera-se que os resultados desta pesquisa podem servir de inspiração e argumentos para outros trabalhos, a fim de evitar que os alunos com deficiência e transtornos de aprendizagem sejam incluídos, participantes e assegurados de sua permanência nas instituições de ensino.

REFERÊNCIAS

- BEZERRA, Tarcileide Maria Costa. **O lúdico, as atividades escolares e a afetividade como elementos que contribuem para o bem-estar e a permanência do aluno com necessidade educacionais especiais na escola regular**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Ceará, 2007.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 2006.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. P. 305.
- CARVALHO, Renato Gil Gomes. **Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria**. Revista Iberoamericana de Educación. Portugal, 2006.
- GIRARD, Véronique e CHALVIN, Marie Josephh. **Um corpo para compreender e**

aprender. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura:** Um conceito antropológico. 23ª ed. Ed. Zahar. Rio de Janeiro. 2009.

LIMA, P. A. **Educação Inclusiva e Igualdade Social.** São Paulo: Avercamp, 2006.

MONTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão é privilégio de conviver com as diferenças. In: **Revista Nova Escola.** Ano XX, n. 186, 2001.

PIRES, J. C. S; MACÊDO, K. B. **Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil.** Rio de Janeiro. 2006.

SCOZ, Beatriz. **Psicopedagogia e realidade escolar:** o problema escolar e de aprendizagem. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos.** Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Nova Iorque: WCEFA, 1990. [online] - [Disponível em <http://www.educacaoonline.pro.br>]