

Incluir é um desafio nos processos das práticas educacionais

Lucinea de Jesus Matos¹ & Luan de Jesus Matos de Brito²

¹ Secretaria de Educação de Luis Eduardo Magalhães, Luis Eduardo Magalhães, Bahia, Brasil

² Universidade do Estado da Bahia, Barreiras, Brasil

Correspondência: Luan de Jesus Matos de Brito, Universidade do Estado da Bahia, Barreiras, Brasil. E-mail: matosbritolj@gmail.com

Recebido: Dezembro 24, 2021

Aceito: Fevereiro 01, 2022

Publicado: Abril 01, 2022

Resumo

A inclusão se traduz na capacidade da escola em dar respostas eficazes à diferença de aprendizagem entre os alunos. Ela demanda que a escola se transforme em espaço de trocas na qual favoreça o ato de ensinar e de aprender entre todos, criando condições para que todos participem do processo de construção do conhecimento independente de suas características particulares. A inclusão requer também mudanças na gestão da escola, tornando-a mais democrática e participativa, compreendendo o espaço da escola como um verdadeiro campo de ações pedagógicas e sociais, no qual as pessoas sonham juntas e compartilham projetos comuns. Ela se caracteriza por seu caráter colaborativo, desenvolvendo valores e organizando o espaço da escola de modo que todos possam nele interagir sem que haja transtorno e constrangimento. A escola que inclui valoriza o papel social do aluno, pois repousa sobre o princípio da contribuição. Os professores que enfrentam o desafio da inclusão percebem que este processo modifica a vida escolar e a relação com os demais membros da sua escola, modificando inclusive sua formação e atitudes pessoal e profissional. A implementação da educação inclusiva implica em reconhecer as diferenças dos alunos e na concepção de que a aprendizagem é construída em cooperação.

Palavras-chave: Inclusão escolar, Práticas pedagógicas, Educação nas diferenças

Abstract

Inclusion translates into the school's ability to respond effectively to the learning gap between students. It demands that the school becomes a space for exchanges in which it favors the act of teaching and learning among all, creating conditions for everyone to participate in the process of building knowledge regardless of their particular characteristics. Inclusion also requires changes in school management, making it more democratic and participatory, understanding the school space as a true field of pedagogical and social actions, in which people dream together and share common projects. It is characterized by its collaborative character, developing values and organizing the school space so that everyone can interact in it without inconvenience and embarrassment. The school that includes values the social role of the student, as it rests on the principle of contribution. Teachers who face the challenge of inclusion realize that this process changes school life and the relationship with other members of their school, even modifying their training and personal and professional attitudes. The implementation of inclusive education implies recognizing students' differences and understanding that learning is built in cooperation.

Keywords: School Inclusion, Pedagogical practices, Education in the differences

Resumen

La inclusión se traduce en la capacidad de la escuela para responder de manera efectiva a la brecha de aprendizaje entre los estudiantes. Exige que la escuela se convierta en un espacio de intercambio en el que se favorezca el acto de enseñar y aprender entre todos, creando condiciones para que todos participen en el proceso de construcción del conocimiento independientemente de sus características particulares. La inclusión también requiere cambios en la gestión escolar, haciéndola más democrática y participativa, entendiendo el espacio escolar como un verdadero campo de acción pedagógica y social, en el que las personas sueñan juntas y comparten proyectos comunes. Se caracteriza por su carácter colaborativo, desarrollando valores y organizando el espacio escolar para que todos puedan interactuar en él sin inconvenientes ni vergüenza. La escuela que

incluye valora el rol social del alumno, pues se apoya en el principio de la contribución. Los docentes que enfrentan el desafío de la inclusión se dan cuenta de que este proceso cambia la vida escolar y la relación con los demás miembros de su escuela, modificando incluso su formación y actitudes personales y profesionales. La implementación de la educación inclusiva implica reconocer las diferencias de los estudiantes y entender que el aprendizaje se construye en cooperación.

Palabras clave: Inclusión escolar, Prácticas pedagógicas, Educación en diferencias

1. Introdução

O objetivo da inclusão escolar é relativamente bem compreendido em nosso país. A polêmica em torno do tema parece se situar na maneira como realizar as condições para concretizar a concicência e a aprendizagem de alunos com e sem deficiência no espaço da sala de aula, bem como explicar as ações e interações entre educação especial e os sistemas comuns de ensino (Medeiros, 2022). Datada de 2008, a Política da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, assegura o direito de toda criança frequentar a escola comum, esclarecendo ações que são de competência da educação especial (Mec/Seesp, 2008).

Tendo o MEC, como responsável pela escolarização de todos os alunos, indistintamente, nas classes comuns de ensino e serviços de que, os alunos alvo da educação especial podem necessitar de serviços específicos, como a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, orientado pela Política da Educação Especial, que assegura que os alunos aprendam o que é diferente do currículo do ensino comum e que é necessário para que possam ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência, sendo regularizado pelo Decreto N°. 6.571, de 2008.

Os professores do AEE devem identificar e desenvolver estratégias educativas que visem á superação das dificuldades de aprendizagem dos alunos, estabelecendo objetivos e expectativas de aprendizagem (Medeiros, 2022). Apesar de assegurado pelo Decreto N°. 6.571, de 2008, o AEE não está implementada em todas as escolas brasileiras e, não dispomos de pesquisas que indiquem o impacto desse atendimento na aprendizagem dos alunos que dele se beneficiam. O atendimento educacional por si só não garante a aprendizagem dos alunos, tornando necessárias mudanças no interior da escola e nos sistemas de ensino, com colaboração entre todos os agentes da escola, e principalmente o entrosamento entre professores da sala comum e os professores do AEE. Esses profissionais devem aprender a trabalhar juntos e unir seus esforços em favor do desenvolvimento de uma educação de qualidade (Júnior & Silva, 2022).

Para isso, é necessário que as redes de ensino concebam um modelo de formação e acompanhamento que permita a cada um dos grupos desenvolver um saber fazer que valorize a participação de cada um como membro que contribui com as ações daquela comunidade educativa, devendo-se observar o interior da sala de aula, o espaço pedagógico que cada aluno se constitui contribuindo efetivamente para elaboração de um saber o qual só tem sentido quando compartilhado por todos os membros da classe, tornando o desafio de escolarizar todas as crianças no ensino comum, uma tarefa das redes públicas de ensino.

Diante do exposto, este trabalho visa dialogar a respeito dos desafios da educação inclusiva na rede pública de ensino, desde sua base, como a implementação de políticas públicas, até a interação entre os alunos e professores.

2. A educação inclusiva desafia as práticas de exclusão

A inclusão pode ser definida como modelo de educação que propõe escolas onde todos possam participar e sejam recebidos como membros valiosos delas. A educação inclusiva se concebe como um processo inacabado que desafia a qualquer situação de exclusão, procurando mecanismo para eliminar as barreiras que obstaculizam uma educação para todos (Moriña, 2004). Das colocações dos Direitos Humanos, podemos estar falando de educação inclusiva como uma questão de justiça. Todos os meninos e meninas têm direito a ser educados juntos (Csie, 1997), a não ser discriminados e segregados por diferenças individuais.

Uma política de vanguarda não garante a acessibilidade aos saberes escolares se não houver uma verdadeira transformação no interior da escola. Faz-se necessário concretizar, no cotidiano dessa instituição, o que já está garantido por lei. Não basta garantir a acessibilidade, é preciso criar as condições para que a escola se transforme em espaço verdadeiro de trocas que favoreçam o ato de ensinar e de aprender. Neste sentido, nosso país ainda tem um importante caminho a percorrer para assegurar a educação a todos os jovens, crianças, adultos e adolescentes que integram o sistema público de ensino.

De acordo com os princípios e fins da educação nacional, a educação é inspirada na liberdade e nos ideais de

solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Mas promover a educação inclusiva significa, sobretudo, uma mudança de postura e de olhar acerca da deficiência, segundo Mantoan (2003), “a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”.

A sala de aula inclusiva deve ser concebida como um espaço social e didático que reflita a cultura, valores e metas da escola. A sala de aula é além disso, uma comunidade de aprendizagem autônoma que requer uma nova organização para chegar a ser inclusiva. Uma comunidade inclusiva, que promova não só o sentimento de pertença, facilita a aproximação das crianças, favorecendo a amizade entre os alunos, desenvolve a colaboração entre pais e professores e entre professores e outros membros da escola, apoia e incentiva comportamentos positivos em todos os alunos.

Nas salas de aula inclusiva, como argumenta Ainscow (1995), o professorado planeja a classe como um todo, assumindo que a excessiva ênfase em planejar para determinados estudantes pode ocultar fatores contextuais que podem utilizar para estimular e apoiar a aprendizagem de cada membro da classe. A escola inclusiva deve ainda contar com a sala de recursos multifuncionais equipadas adequadamente para atender alunos do Atendimento Educacional Especializado – AEE.

3. Interação das diferenças

Em relação à interação entre os alunos em contexto de inclusão, Bloom e Perlmutter (1999) alertam que problemas relacionados a comportamentos devem ser abordados como um problema pertencente a toda a classe, e não apenas ao professor. O autor ressalta a importância de construir um ambiente acolhedor e interativo entre as crianças, contrapondo-se à punição e repreensão.

Bloom e Perlmutter (1999) observam que algumas crianças com deficiência não possuem habilidades de selecionar e controlar seu próprio comportamento de modo a interagir socialmente de forma positiva, como por exemplo, demonstrar que gosta do colega com síndrome de Down e dar mais atenção para ele. Os autores ressaltam também a importância da crença no sucesso do trabalho para que o processo de inclusão aconteça. Eles enfatizam que é fundamental não apenas o professor acreditar a que participação daquela criança na sala de aula regular é possível, como também fazer as outras crianças acreditarem nisso. E isso está diretamente ligado à capacidade de acreditar em si mesmo e de manter a autoestima de todos os alunos.

No espaço da sala de aula, a convivência se torna mais harmoniosa quando o professor consegue estabelecer com seu grupo um ambiente onde as crianças se sentem seguras, respeitadas, acolhidas e percebem o reconhecimento do outro sobre as suas ações. Para isso, o professor deve ser uma referência de segurança sobre a qual a criança pode se apoiar, estabelecendo rotinas de trabalho cotidiano da sala de aula e assegurando a participação de todos os alunos nas atividades da classe.

Ainda no contexto da convivência da classe é importante reconhecer que a criança é fonte de um saber e de uma cultura. Logo, ela participa da construção de um saber coletivo de modo que a participação de cada aluno nas atividades da classe é reconhecida pelos demais colegas. O acolhimento é garantido quando o professor faz o acompanhamento das estratégias utilizadas pelas crianças em suas aprendizagens, sendo capaz de ouvi-la manifestando interesse e afetividade por ela (pelos seus sucessos, suas dificuldades, suas preocupações). Estes aspectos dizem respeito diretamente à gestão da sala de aula, mas estão relacionados também a gestão da escola. Eles se constituem em elementos centrais na mudança de uma escola que exclui para aquela que inclui.

4. Ações para a inclusão

O movimento em favor da inclusão escolar não seria uma novidade se continuasse reduzindo a diferença à identidade. O propósito desse movimento não é identificar e legitimar as diferenças, defendendo-as a partir de códigos, avaliações hierarquizações, categorizações, que desencadeiam a segregação e a criação de grupos marcados por uma identidade. A inclusão se apoia na ideia de que somos iguais, porque a diferença se diferencia infinitamente.

Segundo Hines (2008), a atuação da direção é fundamental para o sucesso na transformação de uma escola para uma perspectiva inclusiva.

A gestão na escola inclusiva tem um caráter colaborativo que implica no desenvolvimento de valores que mobilizam as pessoas a pensarem, viverem e organizarem o espaço da escola, incluindo nele todos os alunos. A

ação da direção é importante no sentido de guiar, estimular e facilitar a colaboração entre os professores do ensino comum e entre estes e os professores especializados, sendo, portanto, o trabalho coletivo como tarefa incontornável por parte do contexto escolar.

De acordo com Hines (2008), quatro princípios devem fundamentar o trabalho do diretor na perspectiva da construção de uma escola que inclui. O primeiro diz respeito à manutenção de uma comunicação aberta com o corpo docente da escola, bem como estimular e intermediar a comunicação livre e honesta.

Dentro deste princípio, seis atividades que devem ser sugeridas aos professores:

- 1- Compartilhar experiências bem-sucedidas;
- 2- Agendar tempo para planejamento conjunto;
- 3- Registrar suas atividades, suas preocupações e o modo como conseguiram resolvê-las;
- 4- Visitar outras instituições que tenham experiência no processo de inclusão;
- 5- Coletar material de fontes diversas sobre a temática da inclusão e, finalmente;
- 6- Comemorar cada acerto, como forma de valorizar as pequenas conquistas.

O segundo princípio consiste em compartilhar a liderança e estimular a troca de conhecimento, bem como em ponderar os professores, fazendo-os capazes de compartilhar suas experiências como professores especializados de modo a estimular a união de forças, e não a concorrência entre eles. O terceiro princípio refere-se ao estabelecimento de metas viáveis e objetivos comuns.

Neste ponto, é importante haver trabalho conjunto entre professores regulares e professores especiais, sugerindo atividades que podem ser divididas ao mesmo tempo em sala de aula por ambos. Por fim, Hines (2008) reforça a importância de trabalhar mediante uma sistemática de resolução de conflitos. O diretor deve esforçar-se para explorar de forma aprofundada as estratégias de resolução dos conflitos que surgirão.

Ouvir cada professor, estimular a comunicação entre eles, esclarecer pontos de divergência deixando claro para cada um a fonte do problema e sugerindo que cheguem a um ponto em comum deve ser parte indispensável do trabalho de uma gestão escolar inclusiva. O aspecto da comunicação e da colaboração também foi identificado por Penaforte (2009) como fundamental no processo de construção de uma escola inclusiva. Na nossa compreensão, a gestão compartilhada aumenta as possibilidades de os atores escolares assumirem os projetos da escola como de todos e minimizando as dificuldades do contexto e dos alunos, favorecendo as mudanças necessárias na gestão da sala de aula e conseqüentemente nas práticas pedagógicas.

Uma das grandes marcas da escola que inclui é a valorização do papel social do aluno, qualquer que sejam suas características, visto que esta escola repousa sobre o princípio da contribuição. Deste modo, a classe do ensino regular se constitui em um reagrupamento no qual cada aluno deve colaborar com o processo de construção do conhecimento dentro de suas possibilidades.

A valorização do papel social do aluno só é possível na medida em que ele é reconhecido por seus pares como uma pessoa que traz uma contribuição, mesmo que seja modesta, ao desenvolvimento de saberes, de saber-fazer e do saber ser coletivo. Em uma escola que organiza as situações de aprendizagem considerando as diferenças, o ensino e os apoios ao ensino se integram para orquestrar a aprendizagem, garantindo a participação efetiva dos alunos em todas as práticas educativas. Elas se embasam na implementação de um ensino que leve em conta as especificidades de cada sujeito e que faz apelo à cooperação em situação de aprendizagem.

O professor deve respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, favorecendo a atividade conjunta entre eles, com e sem deficiência no momento da realização de projetos comuns. A colaboração estabelecida entre os professores, conforme já descrita anteriormente, é outro aspecto que deve ser ressaltado também na escola das diferenças.

Thousand e Villa (2006) realizaram um estudo no qual exploraram os benefícios do planejamento colaborativo e concluíram que quando os professores trabalham em cooperação no seu planejando e em suas atividades práticas de ensino, eles tornam-se mais capazes de suprirem as necessidades específicas de seus alunos e podem cumprir melhor os objetivos propostos. Além disso, Orhani et al. (2022) propôs um método de diário eletrônico para avaliar o progresso de estudantes, que pode ser aplicado dentro dessa metodologia que aborda a colaboração e cooperação, podendo como forma de insentivar em um primeiro momento o aluno com nota.

O estudo explicita os diferentes modos de colaborar e co ensinar, inclusive tendo os estudantes como parceiros colaborativos. Os autores ilustram esses modos de colaboração com os seguintes exemplos: - Suporte natural do colega: quando um colega da mesma idade ou mais velho pode assumir a responsabilidade de apoiar a

participação de um estudante com deficiência em atividades curriculares e atividades sociais tanto presenciais quanto a distância no format EaD (Santana & Munhoz, 2022).

Por exemplo, os colegas podem tomar notas pelo amigo, facilitar a comunicação com os outros colegas conhecidos, ajudar na locomoção, dentre outras possibilidades.

- Suporte consultivo: ocorre quando um ou vários adultos, muitas vezes um professor especializado, encontram-se regularmente com o professor de sala de aula para trocar informações sobre o progresso do estudante, avaliar a necessidade de adaptar ou complementar materiais e solucionar problemas em conjunto.

Segundo os autores, é possível ainda que dois ou mais professores trabalhem colaborativamente com grupos diferentes de estudantes em diferentes situações. Essas ações, certamente, constituem-se em estratégias eficientes para a gestão da sala de aula que contempla todos os alunos da turma, permitindo ao professor seguir a evolução do desenvolvimento das competências dos alunos. Muitas outras formas de colaboração são possíveis de serem implementadas no contexto de uma classe que vive o princípio da colaboração em detrimento à competição e compreendem o processo de construção do conhecimento como eminentemente cooperativo com o qual todos podem contribuir independentemente de limites ou dificuldades.

5. Conclusões

A rede pública de educação enfrenta o desafio de, no desenvolvimento das práticas cotidianas, transformar-se, para ser capaz de garantir a acessibilidade e a permanência de todas as crianças, de modo que elas possam se apropriar dos bens culturais traduzidos como conhecimentos escolares. A concretização da política de inclusão se torna perceptível quando as redes de ensino começam a se organizar para receber e oferecer as condições de aprendizagem a todo seu alunado. O que implica no reconhecimento das diferenças dos alunos e na concepção de que a aprendizagem é construída em cooperação.

6. Referências

- Ainscow, M. (1995). Education for all: Working it happen. *Support for Learning*, 10, 147-155.
- Bloom, L. A., Perlmutter, J. C. & Burell, L. (1999) The general educator: applying constructivism to inclusive classrooms. *Intervention in School and Clinic*, 34, 132-136.
- Brasil, (2008). Política de Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva *Ministério da Educação*. Brasília: MEC/SEESP. Disponível em < www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduespecial.pdf > Acesso em: Novembro 19, 2021.
- CSIE (1997). *Inclusive education: a framework for change*. Bristol: Centre for Studies on nclusive Education.
- Hines, J. T. (2008). Making Collaboration Work in Inclusive High School Classrooms: Recommendations for principals. *Intervention in School and Clinc*, 43, 277-282.
- Júnior, W. B. O., Silva, H. H. N. (2022). Educação de jovens e adultos na 4ª etapa e a importância da experimentação no ensino de ciências. *Brazilian Journal of Science*, 1(2), 21-27.
- Mantoan, M. T. E (2003) *Inclusão escolar: O quê é? Por quê? Como Fazer?* São Paulo. Moderna.
- Medeiros, M. A. de S. (2022). Jogos, brincadeiras, gamificação e cultura maker no processo de educação e aprendizagem. *Brazilian Journal of Science*, 1(1), 23-32
- Moriña, A. (2004). *Teoria e prática da educação inclusiva*. Archidona. Cisterna
- Orhani, S., Saramati, E., Drini, L. (2022). Eletronic school diary ofr statistical analysis of student progress. *Brazilian Journal of Science*, 1(3), 58-65.
- Penaforte, S. *A gestão para a inclusão: uma pesquisa-ação colaborativa no meio escolar*. Tese (Doutorado em Educação). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2009.
- Santana, AA., Munhoz, RF. (2022). Caminhos para o Novo Ensino Médio: traçando un itinerário formativo em plataforma adaptativa. *Brazilian Journal of Science*, 1(3), 9-15.
- Thousand, J.S., Villa, R. A & Nevin, A. I. (2006). The Many Faces of Collaborative Planning and Teaching. *Theory into Practice*, 45, 239-248.

Copyrights

Copyright for this article is retained by the author(s), with first publication rights granted to the journal.

This is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).