A IDENTIDADE DA ESCOLA INCLUSIVA: ACOLHIMENTO E CONVIVÊNCIA COM A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

BARBOSA, Estefânia de Oliveira (Bolsista);
MEIRELES, Clarice Dornelas de (Bolsista);
OLIVEIRA, Márcia Paiva de (Orientadora);
PANTOJA, Rosilene Moreira (Bolsista);
SANTOS, Lubiana de Souza dos (Bolsista).

Centro de Educação/Departamento de Psicopedagogia/PROEXT

RESUMO

O foco da ação de extensão que relatamos nesse artigo é a inclusão e momentos de formação de professores para esse enfrentamento. O ponto inicial que abordamos nos momentos de capacitação foi o de discutir o papel do acolhimento como primeiro passo para o indivíduo com deficiência se sentir incluído. Outras temáticas foram desenvolvidas, sempre voltadas para a preparação dos docentes para o advento da inclusão da pessoa com deficiência no contexto escolar. O objetivo geral da ação extensionista é: Promover oficinas pedagógicas de formação de professores para a inclusão de alunos com deficiência; os objetivos específicos foram assim definidos: identificar e selecionar algumas questões causadoras de desconfortos nos contextos da escola e da família; analisar soluções viáveis para as problemáticas existentes e suscitadas pelo grupo; experimentar algumas dinâmicas úteis para construir processos mais afetivos e comprometidos na escola inclusiva. Todos esses objetivos voltados para desencadear mudanças efetivas no cotidiano da escola inclusiva, de modo a fortalecer as ações docentes para um campo novo.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Formação de professores. Deficiência.

INTRODUÇÃO

Esse artigo retrata o desenvolvimento de ações extensionistas voltadas para a formação permanente de professores, no tocante ao prepara destes para o enfrentamento da inclusão como realidade posta. Conscientes do papel das universidades no tocante ao fomento de ações que contribuam para o desenvolvimento de práticas sociais inclusivas nos propomos em constituir-se em um espaço para produção da extensão, voltadas para a problemática vivenciada pelos educadores que trabalham com alunos com deficiência.

A prática científica da modernidade tornou-nos cegos às diferenças, à multiplicidade dentro e fora da escola. Os desequilíbrios produzidos pelas tensões geradas entre as diferenças nos convida a atuar, enquanto educa(dores), no sentido de construir novas identidades docentes.

Enquanto extensionistas, precisamos mediar a formação de identidades de pessoas capazes de avanços nas aprendizagens e interação social. A atuação docente

com perspectiva de inclusão provoca crise de identidade institucional, que afeta a identidade do professor e que provoca ressignificação na identidade do aluno. Essa é uma realidade muito complexa que requer novos estudos e busca de pressupostos práticos.

A busca da identidade supra referida passa pela busca efetiva do professor pela identidade dessa escola inclusiva. Muitos questionamentos têm sido levantados e algumas respostas têm incomodado a muitos educadores que já tinham a sua prática enraizada, com base no modelo que considera o aluno idealizado.

DESENVOLVIMENTO

Sabemos que não cabe mais ao professor ser um mero transmissor de informações; sua prática pedagógica deve considerar no aprendente a capacidade de resolver problemas e inventar produtos de estima social. A esse respeito, um novo perfil de professor é requerido, que no dizer de Costa (2009) pode assim ser definido:

A qualidade escolar tão evidenciada pode vir a ser oferecida através do perfil do professor **resiliente**, que estrutura a escola para vivenciar um sistema educacional que produza equidade. Acreditamos num perfil de professor que valorize a aprendizagem em rede, a troca de informações para construir conhecimentos. (p.35).

Urge reconhecermos as diferenças culturais, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais e afetivas para que consigamos construir uma ética escolar comprometida com o direito de todos à educação. As escolas para todos se concretizam no fazer do educador capaz de conceber e ministrar uma educação plural, democrática e transgressora. Para tanto, uma instituição escolar precisa de professores que não sujeitem os aprendentes a saberes que os impedem de ser, de pensar e de decidir por si mesmos e que reconheçam a integridade e a plenitude do desenvolvimento desses seres com suas diferenças, incluindo-os em um mundo para todos.

Compreendemos que incluir todos depende não somente de reformas do pensamento educacional, como também de formação continuada dos professores, a qual possa torná-los capazes de oportunizar aos profissionais da educação fazerem da inclusão a sua bandeira, a romper as fronteiras que impedem pessoas de terem acesso a um ensino cada vez mais próximo dos anseios e das necessidades das novas gerações.

Para tanto, os professores e educadores em geral devem estar sempre na condição de aprendiz, pois como diz Costa (2009, p. 35-36), [...] a ação de aprender a aprender necessita ser permanente nessa nova postura de professor inclusivo. Esse perfil requer a introspecção do professor como sendo aquele que consegue transformar comportamentos, tendo seus saberes como prática eficiente da mediação da aprendizagem subjetiva e significativa.

A inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas com o objetivo de oferecer acesso e participação de todas as crianças em todas as possibilidades de oportunidades oferecidas pela escola, no sentido de, impedir a segregação e isolamento dos tratados como menos capazes academicamente e que são, geralmente, pessoas que vivem em desvantagens social e econômica, portanto de alguma forma já excluídos. Tal constatação nos remete à responsabilidade social que deve ser assumida pela educação e pela escola como instituição, mas jamais pelo professor isoladamente. Estamos nos referindo à inclusão como o processo de pensar e realizar com a prática, em que não basta colocar as crianças nas escolas regulares, mas redimensionar as escolas para torna-las mais responsivas às necessidades de todos os aprendentes. Bem como, ajudar os educadores a aceitarem a co-responsabilidade pela aprendizagem de todas as crianças nas suas escolas e instrumentaliza-los para ensinarem aqueles aprendentes que estão correntemente excluídas das escolas por alguma razão.

A esse respeito, Santos e Paulino (2008) salientam que:

[...] Inclusão e exclusão são conceitos intrinsecamente ligados, e um não pode existir sem o outro porque inclusão é, em última instância, a luta contra exclusões. Analisando desta forma podemos então afirmar que sempre existirá a luta por uma educação inclusiva. Se exclusões sempre existirão, a inclusão nunca poderá ser encarada como um fim em si mesmo. Inclusão sempre é um processo. (p.12).

A inclusão busca fazer com que cada pessoa seja capaz de ter oportunidades de escolha e de auto determinação. Isso significa ouvir e valorizar o que o aprendente tem a dizer, independentemente de sua idade ou de rótulos.

A busca do estabelecimento de relações afetivas é indispensável para a formação do indivíduo, independente de suas condições. O afeto leva o indivíduo à condição de sensibilidade, tanto para educadores como para educandos e suas famílias. Os professores dentro de um processo inclusivo devem ser sensíveis às ações das pessoas com deficiências específicas. É através dela que se estabelecem vínculos e esse proporciona a vontade e o desejo de fazer, de realizar. É nessa vontade e desejo que os

educadores devem se segurar para romper barreiras e lidar com as frustrações comuns em um processo de educação inclusiva. Ramos (2006) enfatiza a necessidade dos professores no processo inclusivo tomarem algumas medidas pedagógicas.

Fazer da observação atenta o seu mais importante instrumento de tomada de decisão. Essa observação deve igualmente alimentar o momento da reflexão pós-aula, no qual a aula será submetida à avaliação em todos os seus aspectos e se planejarão as ações futuras. (15).

Portanto, realizar a inclusão do indivíduo com deficiência significa uma mudança de postura e de olhar acerca da deficiência, não como uma impossibilidade, mas como uma dificuldade. Implica em quebrar paradigmas, reformulações das políticas públicas no sentido da busca da qualidade social da escola, na qual o acesso, o atendimento com adequação e permanência seja garantido a todos os alunos, independentes das suas impossibilidades oriundas das suas deficiências.

Alguns pensadores da área, a exemplo de Stambec e Stambec (1999), que advogam a inclusão, afirmando que através das relações entre os diferentes tipos de alunos e o aluno com deficiência, convivendo em um mesmo ambiente escolar, facilita as etapas de ampliação das aprendizagens, pois os alunos que possuem algum tipo de necessidade (auditiva, motora, visual, cerebral, etc.) tendem a imitar os demais alunos, ou seja, se uma criança que tem dificuldade de locomoção convive com outras crianças consideradas “normais” durante a realização de uma atividade recreativa, essa criança irá interagir e tentar se locomover com mais precisão (a criança só irá tentar se locomover porque houve uma necessidade, isso não seria possível, por exemplo, se ela estudasse numa escola só de crianças que também possuíssem esse tipo de necessidade), assim como as outras crianças durante a realização desta atividade.

Um dos elementos decisivos na construção e efetivação de uma política de educação inclusiva é a participação dos grupos diretamente envolvidos neste processo; as próprias demandas. No caso específico das políticas para a inclusão de pessoas com deficiência, é decepcionante saber que pouco ou nada se ouve falar a respeito das reais necessidades educacionais desses grupos, a partir das especificidades e necessidades da cada grupo de deficiências. Infelizmente, ainda há uma distância surpreendente entre os que "pensam" e os que "vivem" os efeitos das políticas públicas de educação inclusiva.

CONCLUSÃO

Fechamos esse ensaio enfatizando mais uma vez que para a promoção do processo de inclusão de alunos com deficiência e, portanto, com necessidades educacionais especiais, em salas de aulas regulares, é de fundamental importância a mudança das posturas pedagógicas dos professores e demais educadores com relação ao olhar das diferenças. Urgem-se práticas de intervenção e melhoria nas ações educativas, na organização curricular e na escola enquanto palco aonde as ações inclusiva (ou excludentes e segregadoras) se dão. Nesse contexto, as oficinas pedagógicas promovidas pelo projeto de extensão tem sido uma resposta às necessidades supra referidas, bem como, complementa as políticas de formação de professores implementadas pelos municípios atendidos pelo projeto: Caaporã e Cabedelo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. In: **Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Corde, 1994.

BRASIL. **Convenção da Guatemala**. Brasília: MEC/SEESP, 1999.

COSTA, Verônica de Fátima. **Inclusão, sem risco de incluir**. Olinda, PE: Babeco, 2009.

RAMOS, Rossana. **Passos para a inclusão**: Algumas orientações para o trabalho em classes regulares com crianças com necessidades especiais. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Mônica Pereira; PAULINO, Marcos Moreira. **Inclusão em Educação**: Culturas, políticas e práticas. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.