A INCLUSÃO/EXCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS: A REPRODUÇÃO DE UMA CULTURA

Edna Misseno Pires[1]

Resumo: A inclusão tem sido um assunto amplamente discutido em diferentes setores da sociedade e, principalmente, no campo educacional. Esse debate permitiu formular a compreensão de que as ações produzida pela escola geram processos educativos mas, também, a reprodução das desigualdades educativas decorrentes das desigualdades sociais. Partindo deste pressuposto, este artigo resultou de uma pesquisa bibliográfica que teve o objetivo de explicitar o discurso da inclusão no campo educacional e de discutir o papel da escola e do professor no contexto da inclusão escolar.
Palavras chaves: Educação inclusiva; Desigualdades educativas; Função docente.

The inclusion/exclusion of students with disabilities: the reproduction of an imposed culture

Abstract: Inclusion has been a subject widely discussed in different sectors of society and, mainly, in the educational field. This debate allowed to formulate the understanding that the actions produced by the school generate educational processes, but also the reproduction of educational inequalities. Based on this assumption, this article resulted from a bibliographical research whose purpose was to explain the discourse of inclusion in the educational field and to discuss the role of school and teacher in the context of school inclusion..

Keywords: Inclusive education; Educational inequalities; Teaching function.

Introdução

As mudanças que continuamente atingem todos os setores da sociedade, o político, o social, o econômico, o educacional etc., sobrecarregam a escola da responsabilidade de uma permanente adequação. Entretanto, ao dar cumprimento às suas responsabilidades, a escola, ao mesmo tempo em que preserva e divulga as diferentes manifestações culturais, promovendo a educação das novas gerações, também agrava as desigualdades socioeconômicas que caracterizam nossa sociedade.

[1] Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás; Professora da Universidade Federal de Goiás (UFG); Professora da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC – GO); Professora e intérprete de LIBRAS, aprovada no PROLIBRAS realizado pelo MEC/Brasil. edna.missenopires@gmail.com

Quando a criança atinge a idade escolar leva consigo uma herança cultural adquirida em seu contexto social, em especial na família. Conforme Bourdieu “cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural, um certo “ethos”, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizado” (BOURDIEU apud NOGUEIRA, 2005, p. 41). Assim, Bourdieu analisa a noção de capital cultural com o objetivo de explicitar os conteúdos culturais que a criança adquire em seu meio sócio-econômico e familiar, o que pode determinar o sucesso ou fracasso na escola. Porém, ao expor estes hábitos e costumes, a escola agrava ainda mais as eventuais desigualdades e reforça esta herança reproduzindo as relações de dominação que prevalecem na sociedade.

Bourdieu (1975), ao considerar a ação pedagógica como uma ação de violência simbólica a define como “todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força” (BOURDIEU e PASSERON, 1975, p.19). Analisando esta imposição de poder sobre determinado grupo, Canesin, referindo-se a estes autores, explica que a violência simbólica é “a capacidade de determinado grupo ou classes detentoras do poder de imporem legitimamente, conteúdos culturais aos subalternos, dissimulando a base material do processo de constrangimento social” (CANESIN, 2000, p.435).

Dessa forma, a escola exerce uma autoridade pedagógica ao reproduzir os hábitos e costumes de uma parcela da sociedade detentora do poder político e econômico, visando impor um padrão cultural por ela pré-estabelecido. Assim, sendo a escola um ambiente onde há uma diversidade humana com hábitos e culturas diferentes é um desafio para os agentes escolares aceitarem e valorizarem as diferenças, principalmente no que tange ao aluno com necessidades especiais.

Segundo Bourdieu, “tratando todos os educandos, por mais desigual que sejam eles, de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais da cultura” (BOURDIEU, 1998, p.53). Assim, a escola se coloca como uma instituição de ensino que se encarrega de privilegiar determinados grupos ao priorizar os seus valores intelectuais e culturais, tomando-os como padrão universal de comportamento.

Na verdade, a escola apenas obedece às exigências da sociedade ao não reconhecer a heterogeneidade que há em seu ambiente em decorrência da desigualdade econômica, social, intelectual e cultural dos estudantes.

A escola “reproduz” uma cultura que é imposta de forma dissimulada pela classe que a sustenta. Embora a escola seja vista como local de construção do diálogo, da formação ética e política que permeia o processo educativo de um cidadão, ela deve ser vista também, não apenas como um lócus de conhecimento, mas como um local onde se cruzam os valores, sociais, morais e econômicos, bem como a cultura, hábitos e habilidades que cada criança carrega consigo. Isso, que chamamos de base ou alicerce do conhecimento, é justamente o que constitui os fatores que determinarão como essa criança será vista e as lacunas em seu desenvolvimento que serão evidenciadas no decorrer do processo de escolarização, dificultando ou impedido a conclusão deste processo.

Assim, a exclusão social e a diversidade humana têm provocado inúmeros questionamentos, principalmente no campo educacional. A preocupação com a inclusão social tem exigido cada vez mais uma visão holística do homem, com o objetivo de dar oportunidade de acesso de todos aos diferentes ambientes sociais. Este se tornou um debate frequente, ou seja, a “inclusão” é pauta obrigatória no campo da educação. A inclusão constitui um desafio para todos os setores sociais, principalmente para a escola, pois incluir um aluno envolve atender às suas necessidades e cumprir com a função social da escola de atender a todos.

A inclusão educacional, conforme Sassaki, “é a inserção de pessoas com deficiência nos níveis pré-escolar, infantil, fundamental, médio e superior” (SASSAKI, 1998, p.9). Portanto, para que esta inclusão se efetive, de fato, as escolas precisam de mudanças para atender a diversidade humana. A escola necessita rever os seus conceitos e ajustar-se fisicamente e pedagogicamente para atingir as demandas educacionais. Segundo Mantoan a escola inclusiva é aquela “aberta à diversidade humana, primando por um ensino de qualidade para todos os alunos”. (MANTOAN, 2003, p.28). Para que isso ocorra são necessárias mudanças de paradigmas.

Quando se trata de mudar os conceitos, há certo receio e resistência

por causa do medo do desconhecido. Este sentimento é natural, pois, conforme diz Mantoan “a inclusão pegou a escola de calças curtas” (MANTOAN, 2003, p.47). Isso é notório quando as pessoas dizem que não estão preparadas para o processo inclusivo. Para mudar conceitos é preciso que o professor seja preparado, recebendo as orientações adequadas e adquirindo conhecimentos a respeito das características físicas, sociais e psicológicas de cada aluno, para que possa fazer as adaptações apropriadas. As adaptações que a escola precisa fazer são explicadas por Sousa e Prieto:

> Refere-se às condições requeridas por alguns alunos que demandam, em seu processo de aprendizagem, auxílios ou serviços não comumente presentes na organização escolar. Caracterizam esta condição, por exemplo: a oferta de materiais e equipamentos específicos, a eliminação de barreiras arquitetônicas e mobiliárias, as de comunicação e sinalização e os currículos, a metodologia adotada e, o que é fundamental a garantia de professores especializados bem como de formação continuada para o conjunto de magistério (SOUSA e PRIETO, 2002,124.).

Mudar somente a escola não basta para que a inclusão se efetive, a inclusão educacional requer mudanças de toda a sociedade. Conforme Aranha, o “Estado” é responsável pelo bem estar do cidadão (ARANHA, 2001, p.38). No Brasil o governo busca desenvolver projetos neste campo, porém, tem de atender também um modelo neoliberal que tem como prioridade os interesses do mercado e, neste contexto, há o lado perverso da inclusão, que expõe ainda mais as pessoas com necessidades especiais e as colocam à margem da sociedade, configurando um modelo inclusão/exclusão.

Hoje a exclusão ocorre sem alarde público, embora seja um problema social que corrói, mata e extermina o interior de cada indivíduo. Observa-se, hoje, formas de exclusão que embora o sistema tente camuflá-la, ficaram ainda mais evidentes. Há uma imensa discrepância na forma como as pessoas menos favorecidas são tratadas, como se a escola fizesse parte de um jogo onde o

resultado já foi definido. Costa, referindo-se aos estudos sobre a escola nas últimas três décadas, diz que a tendência é “expor a escola como uma imaginária que põem em funcionamento complicado, perverso e minucioso jogos de poder e valor no interior da cultura” (COSTA, 2003, p.12).

Bourdieu também se manifestou a este respeito:

> A instituição escolar tende a ser considerada cada vez mais, tanto pelas famílias como para os próprios alunos como engodo, fonte de uma imensa decepção coletiva, essa espécie de terra prometida, semelhante ao horizonte, que recua na medida em que se avança em sua direção. (BOURDIEU apud NOGUEIRA e CATANI, 1998, p. 221).

De acordo com esse autores a escola é parte do perverso jogo do sistema. De modo que, é um desafio para a escola aceitar e valorizar a diferença, objetivar, buscar a cooperação mútua para atender aos estudantes com necessidades educacionais especiais, conforme salientado no discurso da inclusão que idealiza um modelo educacional que visa garantir a inserção social, qualidade de vida e a prática da cidadania a todos.

Ao investigar as práticas escolares quanto à inclusão educacional observa-se que a ideia de igualdade na educação expõe o aluno com necessidades especiais e destaca ainda mais a sua necessidade, colocando em evidência as desigualdades educativas. A escola, conforme já mencionado “reproduz as desigualdades sociais” e essa ideia parece contraditória com o discurso da inclusão, por meio do qual é difundido a ideia de educação igualitária e de valorização da diversidade humana.

Essa diversidade pode ser observada quando há pessoas com necessidades especiais em sala de aula, isso significa que há dons e habilidades desiguais, aprendizado diferenciado, conteúdo cultural e familiar diferenciado, consequentemente esses fatores repercutem nos resultados escolares.

As mudanças são evidentes tanto economicamente como socialmente e consequentemente a educação também vem sofrendo alterações. Uma sociedade escolar cada vez mais diversificada induz uma pequena parcela da sociedade, preocupada com esta situação, a caminhar rumo a uma sociedade

inclusiva propiciando oportunidades às pessoas de exercerem a sua cidadania.

As ações que desencadeiam a inclusão devem, segundo Derulêde, “valorizar a diversidade, vendo nela formas de crescimento e desenvolvimento, respeitar ritmos diferenciados, visar à aprendizagem pela cooperação e praticar a exclusão zero. Significa contribuir para a construção da educação inclusiva” (DERULÊDE, 2002, p.91).

Portanto, há um grande desafio para cumprir com a exigência de mudanças de um sistema escolar por completo e estes caminhos ainda são incertos. Quando se trata de acesso de todos ao ambiente escolar, a realidade requer mudanças concretas, eficazes e urgentes no espaço físico, na organização pedagógica, na preparação dos docentes, ou seja, na promoção de verdadeiras reformas educativas para que a prática inclusiva se efetive. Porém, é bem verdade que enquanto isso não se concretiza o atual modelo educacional expõe ainda mais as diferenças e acentua ainda mais as desigualdades.

A escola necessita fazer mudanças para atender às novas exigências de transformações da sociedade. Sendo uma instituição com função social, a escola se realiza como modelo do contexto social, político e ideológico da sociedade em que está inserida, portanto, muitas das dificuldades da escola decorrem do contexto sociocultural dos próprios alunos que dela fazem parte.

> As dificuldades dos alunos passam a ser um fato consumado, constatações óbvias, que confirmam para os professores sua percepção de que são vítimas da situação e do quanto é difícil trabalhar com a clientela da escola pública. (SAMPAIO, 2004, p. 189).

Neste contexto, a escola reprodutora dos interesses de alguns que detém o poder político e econômico no Brasil possui um histórico relacionado com a manipulação e reprodução cultural do sistema capitalista.

A inclusão no contexto educacional brasileiro

O pensamento educacional brasileiro passou a ser institucionalizado a partir da década de 30 do século XX quando foi instituído o INEP(Instituto

Nacional de Estudos e Pesquisas) e do Ministério da Educação e Saúde (MEC). Segundo Aranha (1996), é na década de 1930 (era Vargas) que a educação começa a receber maior atenção por parte dos diferentes segmentos sociais, devido às exigências do modelo nacional-desenvolvimentista. Neste período o discurso educacional brasileiro esteve pautado na educação modernizadora.

Porém, o discurso da educação no Brasil sempre esteve vinculado aos interesses de grupos e às relações de poder tanto no âmbito nacional como no âmbito internacional. O ideário escolanovista presente no discurso internacional estava também presente no Brasil e intimamente relacionado com o pensamento liberal democrático, que propunha uma escola nova.

O ensino tradicional voltado para a formação intelectualista tendia ao desaparecimento e seus opositores pautavam seus pensamento em defesa da escola pública e em oposição à escola tradicional. Entre eles destacam-se: Anísio Teixeira, Fernando Azevedo e Lourenço Filho. Desta forma, o pensamento educacional Brasileiro passa a direcionar a investigação dos processos educativos para o interior da escola e as pesquisas que anteriormente eram fundamentadas na Psicologia, abre espaço para a Sociologia, relacionando os problemas sociais com os problemas educativos.

O discurso que associou os problemas educativos aos fatos sociais fomentou também a ideia de que a escola resolveria todos os problemas sociais. Nos anos 1960, com o governo militar, vários segmentos sociais e consequentemente a escola formataram um novo cenário brasileiro e a defesa da liberdade em diferentes âmbitos da sociedade cede lugar à defesa do tecnicismo e, seguindo mais uma vez aos interesses de grupos dirigentes, a escola passa a ter a função de subsidiar o empreendedorismo industrial.

Em consonância com esta relação de poder Tiballi e Nepomuceno (2006. p.15) esclarecem:

> O contexto histórico se revela por meio de sujeitos fundadores e produtores de conjunto de conhecimentos compartilhados que ganham hegemonia no campo, ou seja, por intermédio das

> proposições que tais sujeitos formulam e das ideias que eles defendem.

Esta influência esteve presente no cenário brasileiro até o final dos anos 1970 e, após este período, novas formas de conceber a escola começam a reconfigurar o seu papel social, tendo como objetivo a ruptura com a visão de escola redentora e, ao mesmo tempo, com a ideia de escola como instrumento ideológico do Estado.

O pensamento educacional passa a centra-se na formação de cidadãos críticos, buscando mudanças em consonância com as transformações emergentes. A teoria de Vygotsky começa a ser analisada mais profundamente no bojo das mudanças ocorridas na década de 1980. Porém, surgem também as preocupações com a diversidade no interior da escola e o discurso da inclusão passa a ser incorporado pelo pensamento educacional brasileiro. A escola se reconfigura como reprodutora das desigualdades educativas por meio da violência simbólica sustentada pela desigualdade social.

> As violências mais ou menos importantes que, continuamente, têm tido como objetivo os estabelecimentos escolares mais deserdados, nada mais são que a manifestação visível dos efeitos permanentes das contradições da instituição escolar e da violência de uma espécie absolutamente nova que a prática sobre aqueles que não são feitos para ela. Como sempre a escola exclui: mas a partir de agora, exclui de maneira continua (...) e mantém em seu seio aqueles que exclui, contentando-se em relegá-los para os ramos mais ou menos desvalorizados (BOURDIEU, 1998, P.224)

Contraditoriamente, a diversidade humana tem sido eixo norteador das políticas educacionais ditadas pelos organismos internacionais que propõem para os sistemas nacionais de ensino o desafio de atender às particularidades de cada estudante. A sociedade globalizada exige mudanças para atender a todos sem exceção e o discurso inclusivo vem alcançando um espaço significativo no cenário mundial.

Embora as mudanças para a inclusão sejam previstas em leis e políticas públicas que visam a garantia do acesso de pessoas com deficiências em todos os âmbitos da sociedade, estas evidenciam uma aparente defesa da diferença e da heterogeneidade. A inclusão continua promovendo os “excluídos no interior” da escola, usando uma expressão de Bourdieu.

Porém o ser humano diante de desafios é capaz de desenvolver a capacidade de superação. Uma grande questão para a escola é: como o diálogo entre a didática e o currículo pode contribuir para a promoção de uma escola inclusiva? Esta articulação, conforme Libâneo (2012), deve estar voltada para a exploração das capacidades mentais do estudante para que ele possa relacionar os conteúdos como a vida fora da escola. Para isso, o conhecimento deve ser trabalhado em pelo menos quatro etapas: Primeiro a definição de conteúdos, segundo relacionar conteúdos com as práticas de ensino, terceiro relacionar os conteúdos com o contexto de vida do aluno e quarto analisar as possibilidades do uso prático tanto no presente como no futuro.

Embora toda esta dinâmica esteja relacionada com o currículo definido pela escola, o professor se consagra como peça fundamental neste processo, pois é dele que emerge as competências para organizar e reorganizar o trabalho pedagógico (Perrenoud 1999).

O trabalho do professor muitas vezes fica fragilizado diante das dificuldades de participação ativa da comunidade escolar, da diversidade em sala de aula e da falta de recursos financeiros da escola. Por estas e outras razões Charlot (2013) diz que a “função docente fica desestabilizada” e muitas vezes o professor se sente responsabilizado pelo fracasso da escola. Mas, o professor também é vítima da desigualdade social que promove a desigualdade educativa. Conforme afirma Moreira (2013), embora a didática e o currículo estejam intimamente relacionado com a qualidade do ensino, estes também estão relacionados com as desigualdades educativas. Ainda de acordo com Moreira (2013), a escola deve buscar novos caminhos para o trabalho pedagógico, pautado na criatividade, comprometido com as diversas formas de ensinar e em consonância com as necessidades de cada estudante. Para isso o professor deve ter como objetivo transformar não só a escola mas os que dela fazem parte e, consequentemente, a sociedade.

Considerações finais

A sociedade atual configura-se como “sociedade da transformação” em todos os aspectos, No que se refere ao campo educacional as mudanças são evidentes, principalmente no que se refere à acessibilidade de pessoas com deficiências que exige da escola a adequação para atender as particularidades de cada estudante.

Porém, é evidente, também, que apesar das transformações ocorridas a escola continua a reproduzir a estrutura que mantém as desigualdades sociais e educativas. Embora as mudanças previstas para a promoção da inclusão sejam previstas por leis e políticas públicas que visam garantir o acesso de pessoas com deficiências em todos os âmbitos da sociedade, estas evidenciam uma aparente defesa da diferença e da heterogeneidade, pois efetivamente esta intenção não tem conseguido ultrapassar o âmbito do discurso educacional.

Assim, a diversidade humana continua sendo o eixo norteador dos avanços observados ao longo da história e dela decorre os desafios tanto para o aluno como para a escola e, principalmente, para o professor que desempenha o papel chave de mediador das relações entre a sociedade, aluno e escola. A escola comprometida com o ensino e aprendizado de qualidade, não pode por si só garantir a inclusão, mas sem ela a transformação da sociedade e a superação das desigualdades educativa não se efetivam.

Referências

ARANHA, Maria Salete Fábio. *Paradigmas da sociedade com as pessoas com deficiência*. In Revista Ministério Público do trabalho Ano XI, nº 21, Março, 2001.

BOURDIEU Pierre e Passeron, Jean Claude (1975). *A reprodução elementos para uma teoria do sistema de ensino.* Trad. Reynaldo Bairão Revisão: Pedro Benjamin Garcia, Ana Maria Baela, Leonizia Francisco Alves. Rio de Janeiro: S.A.

_____. *Escritos de educação.* Trad. NOGUEIRA, Maria A; CATANI, Afrânio (orgs) Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. CHAMPAGNE. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectivas, 1998.

_____. A economia das trocas simbólicas.5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001

CANESIN, Maria Tereza. *Conceito de hábitos na "teoria e prática". Relação de Bourdieu com o pensamento sociológica durkheimiano."Fragmentos culturais*. Goiânia, V. 10, n.2, p.409, mar/abr. 2000.

CHARLOT. Bernard. Da relação com o saber ás práticas educativas. Ed. – São Paulo: Cortez,2013.

COSTA, Marisa Vorraber (org*.). A escola tem futuro?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DÉROULÉDE, Nilze Helena. *O setor de apoio no processo inclusivo escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação) Coord. de Pós-graduação da Faculdade Educação da Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2002.

LIBÂNEO. José Carlos, Nilda Alves(organizadores) Temas de pedagogia: Diálogos entre didática e currículo – São Paulo. Cortez,2012

MANTOAN, Maria Tereza Egler: *Inclusão Escolar. O que é? Por que? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MOREIRA Antônio Flávio em em a busca da autonomia docente nas práticas curriculares no Brasil p.69 - Currículo, didática e formação de professores/Maria Rita N.S. Oliveira; José Augusto Pacheco (orgs.). 1 ªed. – Campinas, SP: Papirus, 2013.

NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (Org). Pierre Bourdieu: *Escritos de Educação*. Petrópolis – RJ: Vozes, 2005.

PERRENOUD, Philippe*. Construir as competências desde a escola;* trad. Bruno Charles Magne – Porto Alegre: Artes Médicas sul, 1999.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira. *Um gosto amargo da escola: Relações entre currículo, ensino e fracasso escolar*/ Maria das Mercês Ferreira Sampaio. 2ª ed. São Paulo: Igleu, 2004.

SASSAKI, Romeu Kazumi: Inclusão: Constituindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

_____. Entrevista. *Revista Integração*, (20), p. 08-10. Brasília: SEESP/MEC, 1998.

SOUSA, Sandra Maria Zákia e Pietro, Rosangela Gaviole. *Educação Especial*, In. Oliveira, Romualdo Portela de Adrião, Theresa (orgs) do ensino no Brasil. São Paulo: Xamã, 2002.

TIBALLI. Elianda Figueiredo Arantes , Maria de Araújo Nepomuceno (Coordenadoras). Pensamento Educacional Brasileiro – Goiânia . Ed. Puc de Goiás,2006.

.