

## **DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Luiza Russo

*Diretora Executiva do Instituto Paradigma*

O grande desafio que a nossa sociedade impõe, hoje, aos profissionais da educação, e em especial aqueles inseridos no ambiente escolar, está na organização de propostas pedagógicas e estratégias coletivas, que incluam as singularidades e as diferenças de todos os alunos, de forma a maximizar os seus potenciais de aprendizagem e desenvolvimento. Essa não é uma tarefa fácil.

Zabala (2010), em seu livro “A Prática Educativa – como ensinar”, destaca a complexidade das variáveis que intervêm nos processos educativos; tanto em número quanto em grau de inter-relações que se estabelecem entre elas, surgindo como um fator sensível à necessidade de se avaliar a prática pedagógica de forma consciente e objetiva.

Para o autor, se compreendermos que o aprimoramento de qualquer atividade humana passa pelo conhecimento e certo controle das variáveis que intervêm nelas; na prática pedagógica não poderia ser diferente, apesar de demandar grande complexidade, uma vez que se faz necessário que o professor disponha de ferramentas e referenciais que o auxiliem na interpretação e na gestão desse conhecimento, para, dessa forma, poder intervir em sala de aula.

A pouca experiência, e em alguns casos, a baixa relevância que se atribui, por exemplo, ao controle dessas variáveis no processo ensino/aprendizagem, não é um aspecto inerente ao profissional docente; mas sim, ao resultado de um modelo profissional, que em geral, evitou este tema; seja como resultado da sua trajetória formativa, ou como consequência, pela debilidade no desenvolvimento de uma postura investigativa e científica diante de sua prática, impedindo o

desenvolvimento de uma cultura profissional baseada no pensamento estratégico, prático e com capacidade reflexiva.

Essas reflexões são muitíssimo pertinentes, também, no contexto da educação inclusiva, onde se vivencia a dificuldade de se encontrar uma conciliação entre a gestão do conhecimento, expressados nos conteúdos, e a interpretação e a gestão da prática pedagógica diante das singularidades encontradas em sala de aula. Tal fato demanda uma análise estratégica, crítica e reflexiva, do processo ensino-aprendizagem, para que, de fato, possamos gerar um ambiente investigativo e ativo em sala de aula, acolhendo, ao mesmo tempo, particularidades e demandas distintas de nossos alunos.

Como mencionou Zabala, o planejamento e a avaliação dos processos educativos são parte inseparáveis da atuação docente, pois o que acontece em sala de aula, na própria intervenção pedagógica, nunca poderá ser entendida sem que se analise suas intenções, expectativas, previsões e os impactos gerados pelos resultados. É deste balanço cotidiano diário que o professor poderá construir uma visão crítica do impacto das suas propostas em relação ao desenvolvimento de seus alunos, tanto no âmbito individual quanto no coletivo, podendo propor ajustes e orientações pertinentes que otimizem seus resultados, em especial, em uma sala de aula inclusiva.

Portanto, há alguns aspectos importantes da ação docente, que poderão contribuir para maior eficácia, no contexto da escola inclusiva, e que poderíamos destacar: a análise científica das situações cotidianas em sala de aula, com foco na construção de um ambiente de aprendizagem inclusivo, que beneficie o desenvolvimento potencial de todas as crianças; e o monitoramento, a avaliação, e o aprimoramento da qualidade da mediação pedagógica, necessária para promover a qualidade da educação inclusiva na escola.

**A construção da ação docente, com foco no ambiente escolar inclusivo**

Para iniciarmos as considerações sobre a ação docente na escola inclusiva, é necessário primeiro contextualizarmos a escola sob uma perspectiva sócio-histórica, que desloca a prática pedagógica baseada no modelo tradicional da transmissão do conhecimento, desconectada da crítica e das finalidades sociais, para uma ação de se repensar a escola como um espaço de representatividade social.

Ao se considerar essa mudança, se faz necessário incluir os diferentes momentos históricos da sociedade e da comunidade escolar, suas contradições e desafios, como parte do fazer pedagógico. O processo de aprendizagem e os conteúdos trabalhados não poderão estar desconectados do cotidiano dos alunos. E a ação docente deverá estar vinculada ao domínio teórico dos conteúdos, ressignificados pelas necessidades sociais a que os alunos devam responder.

Em detrimento aos dogmas propagados pela modelo tradicional escolar, a atitude investigativa do professor, e a participação ativa do aluno na ressignificação dos conteúdos teóricos apresentados pela escola, trazem possibilidades de ultrapassagem do senso comum como única explicação da realidade, levando o professor e seus alunos para o patamar da construção científica da leitura da realidade; e dessa forma, será possível permitir a compreensão e o estabelecimento de conexões com novas aprendizagens e vivências; e neste contexto, a exigência de um processo dialético entre prática-teoria-prática. Isso vale para o processo de aprendizagem de todas as crianças, independentemente de suas características peculiares. É a adoção de uma prática pedagógica transformadora da realidade, pelo conhecimento.

*"...o conhecimento teórico perde seu caráter teórico de ser apenas "uma compreensão do que acontece", para se tornar "um guia para a ação" (Corazza, in Gasparin 2015)."*

Outro desafio imposto pela educação inclusiva é a ressignificação do aluno. Não mais na posição do aprendiz passivo e tutelado em sua

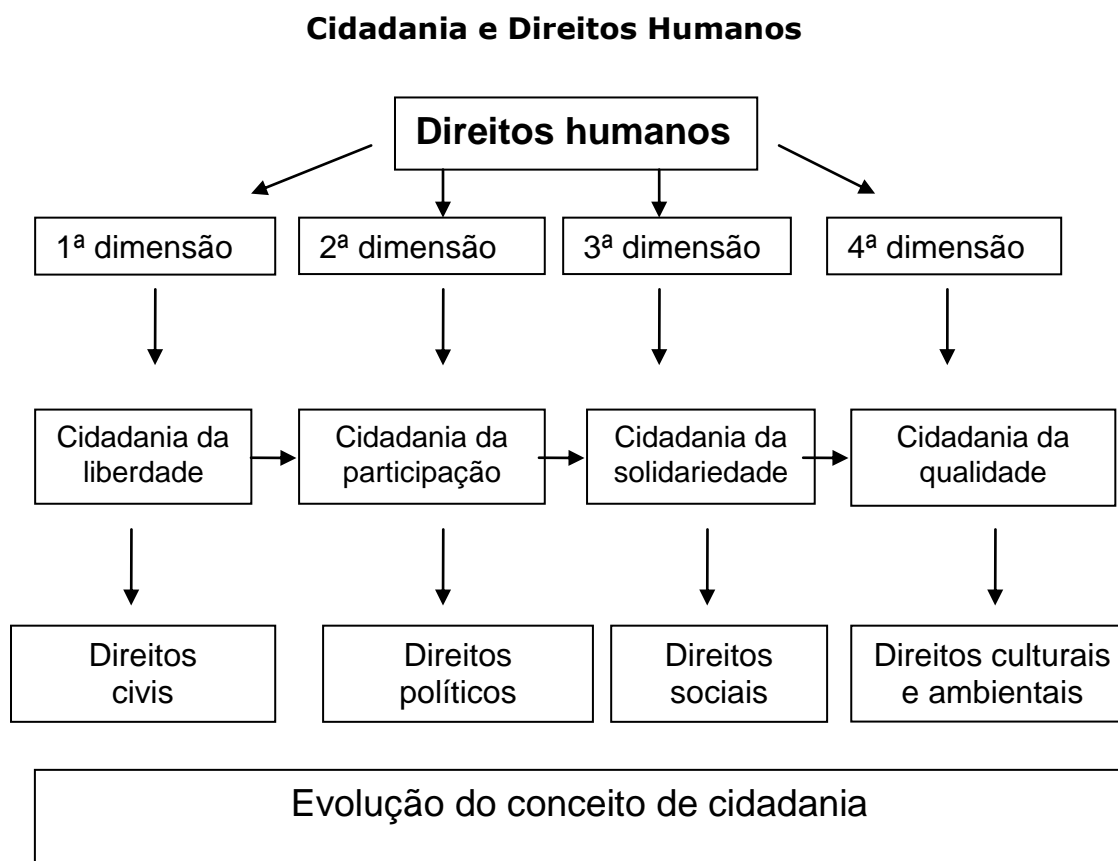
aprendizagem, no sentido mais amplo. Esta foi uma receita adotada, com relativo sucesso, pela visão mais tradicional da educação especial, quando se tratava da educação de pessoas com deficiência.

No entanto, a visão sócio-histórica da educação, numa perspectiva inclusiva, ressignifica o conceito de aluno, trazendo a perspectiva contemporânea dos direitos humanos universais e da participação cidadã. Portanto, para o aluno, aprender também significa exercitar suas habilidades sociais, de forma ativa, utilizando como ferramenta o conhecimento sistematizado pela escola. É aprendendo e dialogar com limites e possibilidades, com deveres, direitos, e com os desafios da vida comunitária, que o um aluno se constrói ativo e participativo, auxiliado pelo professor na interação com os conteúdos e as atividades didático-pedagógicas propostas em sala de aula. E é dessa forma que o aluno deverá ser mobilizado para a sua autonomia e emancipação, como ser humano e cidadão, tenha ele uma deficiência ou não.

O conceito e a visão tradicional do aluno com deficiência (quer seja criança ou adolescente), estão conectados a representação social da fragilidade e da dependência, trazendo uma leitura fragmentada do seu potencial de desenvolvimento e a aprendizagem, reduzidas a interpretações orgânicas e psicológicas, completamente apartadas de sua démarche histórica.

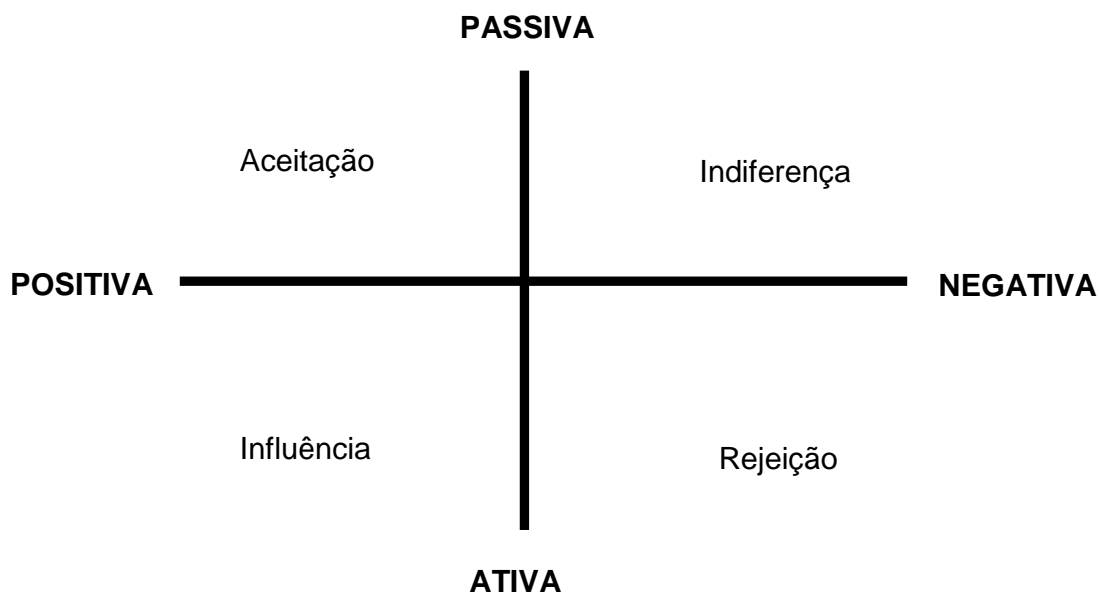
Sob essa nova perspectiva de situar e ressignificar a escola, o aluno e o processo de aprendizagem, teremos como resultado um ambiente escolar propício a mudanças, e que poderá produzir impactos significativos na comunidade escolar como um todo. Portanto, o movimento pela educação inclusiva, a prática docente e a ação pedagógica, nesta perspectiva, deverão estar em diálogo permanente com uma ação social, cultural, política e pedagógica fundamentada na concepção dos direitos humanos, na ideia da equidade, e no respeito às diferenças como valores indissociáveis; e que deverão ser formalmente contextualizados, pelos professores, diante das circunstâncias históricas de exclusão e inclusão; dentro e fora dos muros da escola.

Para tornar essa perspectiva mais clara, segue abaixo um gráfico, que para efeito didático, expõem as principais dimensões da evolução do conceito de cidadania, que poderão servir de referencial nesta nova perspectiva de ressignificação da escola, em relação à educação inclusiva. Essa cidadania multidimensional, implica no reconhecimento de valores e aspectos culturais diferenciados em cada povo ou nação.



Como complemento, e pensando na qualidade social da educação inclusiva, promovida na escola por sua equipe de professores, gestores, funcionários e familiares dos alunos, que elaboramos o gráfico abaixo, de forma prática e simplificada, exemplificando a identificação de algumas variáveis que interferem nos níveis de respostas, atitudes e aprendizagem de todos; auxiliando no diagnóstico do ambiente escolar inclusivo. Este gráfico foi elaborado a partir de observações da equipe do Instituto Paradigma, em suas ações nas escolas.

## Tipos de respostas para a inclusão no contexto da escola



Observando esse simples gráfico, podemos interpretá-lo da seguinte forma:

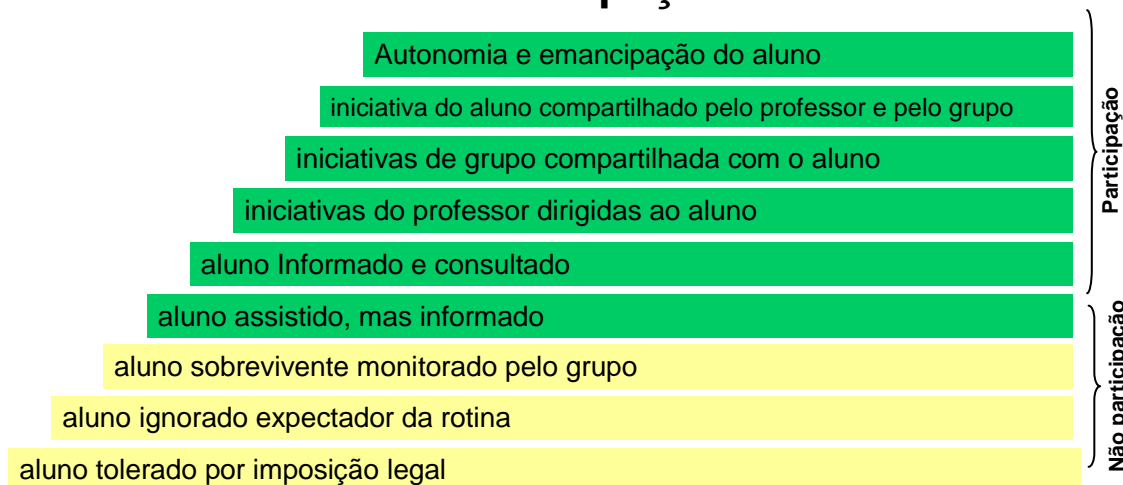
- 1- Quando a comunidade escolar apresenta um discurso positivo em relação à inclusão, mas que este ainda não seja explicitado em ações propositivas e concretas, identificamos **atitudes passivas** em relação ao processo de inclusão. Neste caso, a escola ainda não desenvolveu valores coletivos, evidenciando esforços individuais, destacando os “professores jeitosos e abnegados”, que “lutam pessoalmente” pelo processo de inclusão escolar.
- 2- No caso da escola que evidencia níveis de respostas negativas e/ou passivas em relação à inclusão, nota-se a repetição de um discurso “politicamente correto” de aceitação em obediência aos parâmetros legais, mas em a preocupação com o pleno acolhimento do aluno, alegando-se que “estes alunos serão tratados como qualquer outro, sem privilégios ou preconceitos”. Neste caso, acabam promovendo, muitas vezes, **atitudes de indiferença**.

- 3- Também encontramos nos ambientes escolares **atitudes de rejeição**, fruto de respostas negativas e mobilização ativa dos profissionais na tentativa de impor o modelo da escola que avalia e classifica pelo desempenho, onde a leitura da inclusão passa pela ideia da desqualificação pedagógica do processo escolar, pois “esses alunos são lentos e tem dificuldades em acompanhar a rotina escolar”, evidenciando a desinformação, o preconceito e a infração de direitos.
  
- 4- Por outro lado, também é possível identificar movimentos saudáveis nas escolas, onde a proposta pedagógica e as relações entre alunos, equipe escolar e as famílias, caminham para níveis de interação muito positivos; podendo gerar respostas propositivas e transformadoras em relação ao processo de inclusão; e que muitas vezes começam pequenos gestos de solidariedade, empatia, gerando atitudes **de influência** e mudanças significativas no padrão de comportamento coletivo.

Pensando no monitoramento do ambiente saudável e inclusivo na escola, também é importante observar os diferentes níveis de participação do aluno com deficiência, na rotina escolar, de tal forma que a equipe escolar e os professores, possam estabelecer alguns parâmetros básicos para qualificar as suas intervenções pedagógicas e influir na qualidade da interação dos alunos no ambiente escolar.

Assim, o gráfico apresentado abaixo, destaca-se como um exemplo de registro dessas variáveis mencionadas acima; utilizadas pela equipe técnica do Instituto Paradigma, em suas observações no espaço escolar. É importante ressaltar que os padrões de comportamento registrados no gráfico, relatam o resultado das interações coletivas dos alunos no ambiente escolar, e não representam o resultado de uma observação individual.

## Níveis de Participação



Observando essa escala de participação, poderemos destacar as seguintes variáveis:

Nos três primeiros níveis da **não participação**: o aluno é tolerado por imposição legal da sua matrícula; o aluno é ignorado tornando-se um mero expectador da rotina do grupo e da escola, sendo conduzido para as atividades, e pelos espaços da escola, sem diálogo ou alguma explicação; e, por fim, o "aluno sobrevivente", que é monitorado e contido pelos companheiros de classe, e cuja atividade é atribuída pelo próprio professor da sala, se eximindo sua responsabilidade.

Nestes casos encontramos a escola ainda funcionando com o paradigma da integração, onde o esforço de adaptar-se as atividades e ao ambiente é posto como uma condição para esse aluno freqüentar a escola; e essa expectativa também é cobrada de sua família. Nestes casos encontramos os seguintes discursos na escola: "não podemos pensar no atendimento de só um aluno, e os outros, como ficam?", "eu não sou especialista", etc.

No entanto, mesmo em condições um pouco adversas, quando o aluno se esforça para acompanhar o processo escolar, e consegue obter sucesso e permanecer na escola, é comum encontrarmos na equipe pedagógica, o discurso da superação, enfatizando o esforço do próprio



aluno, pois para essa equipe, as condições para o trabalho já estavam dadas, e o aluno soube tirar proveito dessa oportunidade.

Quando o aluno apresenta muitas dificuldades para acompanhar o processo escolar, a situação apresenta-se de outra forma e é justificada, não pelo fracasso ou limitações da escola, mas sim pelo diagnóstico médico do aluno. Nesse contexto, passa ao largo da equipe pedagógica, muitas vezes, questionar as estratégias pedagógicas adotadas.

Quando consideramos a perspectiva crescente dos próximos níveis de **participação**, podemos destacar:

1. **O aluno assistido e informado.** Neste caso, é importante alinhar o conceito de **aluno assistido**, principalmente aquele com deficiência, não confundindo a assistência social com a pedagógica, que desloca o professor para outro papel que não é o dele. Neste caso, um indicador importante é a equiparação de oportunidades na participação das atividades pedagógicas. Falamos das ajudas técnicas e da acessibilidade necessárias para que as limitações do aluno sejam mitigadas, favorecendo a qualidade da mediação do professor, no objetivo de atingir a atividade pedagógica como fim.

Portanto, é importante listar e trabalhar efetivamente no nível de assistência possível e desejada para potencializar o papel mediador da escola, no processo de inclusão do aluno. É por isso, que um sistema de ensino público deve contar e trabalhar cooperativamente com todos os recursos e serviços disponíveis de atenção ao aluno com deficiência, para poder contar com uma rede cooperativa, a serviço da qualidade de vida desses alunos e suas famílias.

Pensando na questão da informação como instrumento de construção de significados sociais, de constituição do sujeito histórico, participativo e inserido no seu tempo, é necessário se respeitar os diferentes códigos de comunicação e construir pontes

que ultrapassem essas barreiras, trabalhando com esses alunos com deficiência, não como objetos da nossa vontade, mas como sujeitos com querer e subjetividades.

2. **O aluno consultado e informado** significa investigar a qualidade de interação desse aluno com seus pares e com o professor; e a qualidade e equidade das suas relações com a equipe, assim como a sua participação colaborativa nas atividades pedagógicas.
3. O nível das **iniciativas do professor dirigidas ao aluno**, onde é necessário se observar a existência de uma representação social que reforce uma visão adjetivada de fragilidade; e com isso, uma dependência da figura do professor que possa interferir negativamente no processo e ritmo de aprendizagem desse aluno; assim como na qualidade da atenção e mediação dispensada pelo professor a esse aluno.
4. A dinâmica das **iniciativas do grupo compartilhadas pelo aluno**, poderá ser avaliada, considerando-se a qualidade da mediação do professor, as atividades pedagógicas planejadas e aplicadas, o diálogo, e a cooperação em sala de aula. Desta forma é possível dimensionar a participação social e acadêmica dos alunos, enfatizando a autonomia, e a possibilidade de ajudas entre os pares, como um exercício da solidariedade e do espírito de cooperação.
5. Quando **o aluno efetivamente contribui com o grupo, identificando-se claramente suas iniciativas compartilhadas pelo professor e pelo seu grupo**, podemos dizer que a inclusão de fato se estabelece, na medida esperada pela busca da autonomia no processo de ensino - aprendizagem, e na sua interação social. Nesse estágio é visível a aproveitamento do aluno e o desenvolvimento de seu potencial cognitivo, independente das especificidades da sua deficiência.

Bibliografia:

- Zabala, Antoni – “A Prática Educativa: como ensinar”; Porto Alegre, Ed. Artmed, 1998;
- Gasparin, João Luiz – “Uma Didática Para a Pedagogia Histórico-Crítica”; Campinas, 5ª ed.; Ed. Autores Associados, 2012.
- Leontiev, A.; Luria A.; Vygotsky L.– “Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento”; tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo, Ed. Centauro, 2003.