

POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO: PERCEPÇÕES, LIMITES E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Luciana Campos Golarte

INTRODUÇÃO

SUMÁRIO

Há mais de duas décadas no Brasil ocorrem vários debates acerca da inclusão das pessoas com deficiências no espaço escolar. Esses debates transcorrem no bojo das ações realizadas pelo Estado a partir de variadas Políticas Públicas. A inclusão passou a ser um paradigma necessário ao momento vivido no País e ganhou maior visibilidade nos anos de 1990 quando o Brasil entrava no chamado mundo globalizado. O mundo global trouxe a necessidade de se afirmar o diálogo com diferentes culturas e saberes mediado, sobretudo, pelos meios de comunicação.

Essa necessidade leva toda a estrutura social a mudar lógicas, formas e práticas de interação humana. Ao mesmo tempo, ampliam-se os debates acerca da diversidade e os movimentos sociais ganham destaque, principalmente porque reivindicam por espaços até então negados. Esses movimentos buscam a ampliação do acesso e participação das chamadas minorias “[...] daqueles grupos que de algum modo e em algum setor das relações sociais, se encontram numa situação de dependência ou desvantagem em relação a um outro grupo majoritário, ambos integrados na sociedade.” (CHAVES, 1970, p. 149). Assim, no contexto de muitas mudanças no cenário social e político do Brasil, as Políticas de Inclusão são construídas pelo Estado e pensadas não somente na/para sociedade, mas também para o âmbito da escola pública.

A escola pública, laica e gratuita deve não apenas matricular os alunos ditos normais, mas também os que possuem limitações de natureza física, fisiológica, cognitiva. Conforme se ampliam o número de alunos com deficiências, mais a escola tem a necessidade de efetivar uma prática inclusiva, contudo, ao mesmo tempo ela esbarra em uma série de desafios.

Cada vez mais, problematizam-se as concepções de conhecimento e aprendizagem, as relações entre professor-aluno, currículo, adaptação escolar, planejamento educacional entre outros objetivos. Pode dizer que a partir dessas reflexões que nascem da Prática em Orientação Educacional na Educação Básica é colocada em destaque a necessidade de haver um aprofundamento teórico sobre a inclusão, principalmente, visando a compreender a temática a partir das relações humanas.

Na primeira parte deste artigo, pretende-se refletir sobre o conceito de política pública, ressaltando algumas das várias iniciativas realizadas no Brasil e no contexto mundial a partir de 1990, amparando-se em leis e decretos, ligados à inclusão escolar. Em seguida, busca-se refletir sobre a escola congregando as concepções presentes sobre tal instituição ao lado da reflexão sobre inclusão; e por fim, trazer algumas considerações subjetivas provenientes das observações e experiências observadas na prática profissional, que estão em processo de construção.

POLÍTICAS PÚBLICAS E CONCEPÇÕES DE INCLUSÃO

Pode-se dizer que o termo inclusão vem sendo usado com muita frequência nos últimos anos no conjunto das políticas públicas existentes no Brasil. Alguns autores, dentre os quais Frigotto (1989) e Fonseca (2014) aludem ao tema baseando-se não somente no sujeito, mas também no contexto social. Ou seja, a estrutura da sociedade, as relações de trabalho e as suas tensões servem como foco para se discutir a inclusão. Para tanto, ambos têm grande fundamentação nos estudos provenientes do Materialismo Histórico dialético, que possui como precursores Karl Marx e Friedrich Engels. Tal concepção filosófica permite, dentre outras coisas, fazer uma análise dialética dos processos sociais indo além do que se mostra e analisando as contradições, principalmente, na relação do homem e os meios de produção do mundo do trabalho.

Com isso, o conceito “inclusão” ganha forma quando se verifica o seu oposto, ou seja, a exclusão social presente, principalmente, no contexto do mercado de trabalho e no campo dos direitos sociais. A

partir de Frigotto (1989), é necessário repensar tal conceito dentro de um contexto contraditório e marcado por desigualdades econômicas e sociais. O autor acredita que incluir significa promover emancipação humana e isso consiste em romper e transformar com tal realidade excludente e desigual. Ainda pode-se apontar, segundo Fonseca (2014, p. 237), que: “[...] o rótulo de excluídos passa a ser referido às minorias étnicas, aos negros, aos sem teto, [...] – um elenco interminável de situações de origens e naturezas históricas diversas”. Esses sujeitos, assim, estariam excluídos do acesso aos direitos básicos, do exercício efetivo de direitos sociais, tendo em vista a condição econômica, aparência física e origem sociocultural.

Oliveira e Rizek (2007) compreendem que o termo exclusão não significa propriamente a ideia de se estar fora do sistema capitalista. Na verdade, os indivíduos não incluídos no mercado de trabalho servem para alimentar a dinâmica do mesmo sistema. Esses ajudam a engrossar variados tipos de trabalho informal, tido metaforicamente, como um “[...] ‘colchão de molas’, pois, amortece e regula a expansão do exército reserva.” (OLIVEIRA, 2007, p. 426). Dentro desse grupo há os trabalhadores que exercem atividades profissionais sem garantias ou segurança social. Estão, assim, imersos às demandas do momento e vivem o tempo presente com poucas perspectivas para o futuro.

As políticas de inclusão assim dialogam com a escola pública até porque se entende que esse espaço se relaciona a todo o tempo com a sociedade e os seus meios de produção e subsistência. Tem-se, na Lei n. 9394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sancionada em 20 de dezembro de 1996, uma clara constatação, no artigo 1º, inciso II em que diz: “[...] educação escolar deve estar vinculada ao mundo do trabalho e a prática social.” (BRASIL, 1996). Sendo assim, a escola precisará a todo o tempo, estar adaptada ao ideal da inclusão e responder às necessidades de produção e trabalho e às demandas de um contexto histórico marcado movimentos sociais que lutam por direitos até então negados. Para tanto, mais uma vez verificamos na mesma lei, no artigo 58, inciso I, que a escola precisa estar adaptada e aberta para os mais diferentes alunos, inclusive, àqueles que necessitem de um atendimento especial e adaptado, neste íterim:

[...] haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. Ainda afirma a necessidade de atender os alunos em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. (BRASIL, 1996).

Tanto a LDB quanto a Política Nacional de Educação Especial no Brasil, instituída pelo Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999, apontam para uma educação inclusiva em toda a educação básica, sendo: “A Educação especial uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino” (BRASIL, 2008).

A reflexão sobre a necessidade de incluir também ocorreu em outros países, dentre os quais a Espanha, quando no dia 10 de junho de 1994, na cidade de Salamanca, foi reafirmado o compromisso com a educação inclusiva em todo o mundo. E em 1990, foi elaborada a Declaração Mundial de Educação para todos em Jomtien, na Tailândia. Esses movimentos ocorridos no Brasil e em outros países evidenciam o caminho histórico e as conquistas pelos direitos e a ampliação do olhar para as desigualdades e as diferentes formas de exclusão social. As políticas públicas de inclusão educacional sintetizam a percepção da educação como direito de todos, sendo a escola o lugar em que é preciso materializar essas concepções.

As políticas públicas, em seu sentido mais amplo, podem ser compreendidas como as “[...] atividades dos governos que agem diretamente ou através de delegações, e que influenciam a vida dos cidadãos.” (PETERS, 1986 *apud* SOUZA, 2006, p. 24). Pode-se dizer que as políticas voltadas para a educação são de responsabilidade do Estado, conforme preconiza a Constituição Federal de 1988, em seu capítulo III, artigo 205 em que expressa:

A educação, direito de todos e dever do Estado e família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Nesse sentido, a inclusão é necessária ao próprio sistema social e ao mercado de trabalho. E, na escola, se espera que todos os alunos tenham o acesso garantido e todas as condições necessárias ao pleno desenvolvimento escolar e para a vida. Contudo, ao refletirmos sobre a instituição escolar, algumas questões são colocadas em destaque e revelam que leis e decretos nem sempre são capazes de fazer com que a inclusão de fato ocorra. As concepções da escola, seus projetos, seus ritmos e estrutura nem sempre são capazes de atender às diferentes demandas de seus alunos sejam eles com deficiência ou não, portanto, diferentes mudanças são necessárias. Sobre isso se pretende discorrer a seguir.

A ESCOLA E AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO

A escola é uma das construções da modernidade que vem resistindo ao tempo. De imediato, nota-se a existência daquela escola marcada pelo controle, disciplina, organização e rotinas. Às vezes parece que nada mudou e que tudo se mantém devidamente no seu lugar.

Em alguns estudos baseados nas reflexões sobre o sistema escolar, a partir de Pierre Bourdieu (NOGUEIRA, 2006), é afirmado que a escola se baseia em notas e conceitos para caracterizar o bom ou mau aluno. De um lado são colocados os detentores do saber e de outro os que ainda estão distantes da aprendizagem e poderão, portanto, fracassar no sistema. Isso porque, o sucesso escolar, também passa pela capacidade de o aluno conseguir se apropriar da cultura legitimada pelos grupos que detêm o capital econômico e cultural.

Ainda, segundo Nogueira e Nogueira (2006), embora a cultura escolar tenha um significativo valor de classe, apresenta-se como neutra. Tal suposta neutralidade acaba favorecendo o discurso de que existe equidade, pois em tese todos teriam as mesmas condições de aprendizagem, visto que o ensino seria ofertado sem distinção. Os alunos das classes populares ou menos favorecidas, por exemplo, deveriam, assim, dentro da lógica escolar, possuir os instrumentos necessários para garantir a compreensão da linguagem, do vocabulário provenientes dos seus professores e dos conteúdos apresentados. O sucesso escolar, nesse

aspecto, também passa pela aquisição de comportamentos valorizados pelo trabalho pedagógico. Os critérios externos, como: a postura corporal, aparência física, dicção, dialetos, sotaques entre outros são verificados durante o processo facilitando ou não o desenvolvimento escolar. Há um universo implícito em que os discursos enfatizam a neutralidade pedagógica.

A escola e a sua relação com o sistema reprodutor das desigualdades e formas de exclusão vem sendo desafiada a mudar sua prática. Ou seja, ao mesmo tempo em que se constitui como um lugar da reprodução de normas e condutas existentes na sociedade, a escola também precisa ser espaço de formação humana e social e estar para além de uma dimensão puramente técnica. Ela deve, assim, repensar o conhecimento, percebendo-o de modo interdisciplinar, vinculado com o mundo, com a sociedade e com a cultura em seu sentido plural. A escola aos poucos vem sendo levada a valorizar os diferentes tipos de saberes, com isso romper com a especialização exacerbada do conhecimento, que se fecha em si mesma sem permitir a integração em uma problemática global. Isso porque, se verifica que precisa cada vez mais levar em conta a “[...] aptidão para problematizar a ligação dos conhecimentos.” (MORIN, 2004, p. 46). E, com isso, é mister que o currículo sofra mudanças e influencie as formas de promoção da sociabilidade, de modo, assim viabilizar a convivência em um ambiente comum e plural. Pode-se afirmar que as políticas públicas vão mobilizar de um modo ou de outro o olhar para os sujeitos até então excluídos do sistema escolar, que devido as suas dificuldades estariam à margem da escola. Aos poucos, por meio de diferentes ações governamentais e não governamentais, a escola vem sendo levada a se abrir para criança, jovem, adulto ou para àquele com qualquer limitação.

A Política de Inclusão vai sintetizar a percepção de Educação como direito de todos, sendo a escola o lugar em que isto deve ocorrer, porém, tem-se o desafio cotidiano de repensar a tal abertura escolar e os seus sentidos. Esses sentidos são analisados a partir do cotidiano e esbarram na dimensão subjetiva e nas representações de cada sujeito, estando para além de leis ou decretos. Afirma-se que a inclusão/exclusão não ocorre somente para os que têm deficiências e limitações, mas para

todos os que não conseguem passar pelo crivo da escola. Os efeitos do processo da inclusão são múltiplos e sobre isso se pretende discorrer na próxima seção.

OBSERVAÇÕES E EXPERIÊNCIAS EM CONSTRUÇÃO NO INTERIOR DA ESCOLA SOBRE OS EFEITOS DA INCLUSÃO NAS RELAÇÕES HUMANAS

Os “efeitos” das políticas de inclusão são perceptíveis por meio das experiências provenientes da prática profissional, atualmente realizada na função de orientadora educacional na educação básica. Nessa ação, a escola é percebida como um todo complexo, no qual é necessário dialogar com os sujeitos, (alunos, professores, familiares, funcionários e comunidade) sobre as demandas do cotidiano.

Nessas observações, alguns indícios sobre o processo da inclusão são revelados. Nota-se sentimentos de resistência, medo, insegurança e anseios na relação pedagógica, principalmente, quando se trata de aluno com limitações/deficiências. O direito de ser incluído na escola, apesar das limitações/deficiências existentes, não garante por si só a efetivação da política no contexto escolar. Conforme se matriculam alunos com deficiências, mais a escola é levada a buscar novas ações e sair do lugar instituído no qual se manteve há tanto tempo.

Uma reflexão sobre tal processo só é possível quando existe não somente a adaptação da escola com rampas, mobílias, salas de recursos e professor especializado na área da educação especial, contudo, se faz necessário que o conjunto (professores, profissionais e gestores) possa olhar para o aluno e pensar maneiras de potencializar a construção do conhecimento. É preciso enxergar o sujeito como um ser capaz de aprender apesar de suas limitações.

Alguns professores diante da necessidade de lidar com um aluno com deficiência revelam grande dificuldade de favorecer a inclusão, o relacionamento e integração. Medos e dúvidas fazem parte da intervenção do professor, até porque, se sabe que foram formados para lidar com os

ditos alunos normais sem nenhuma deficiência e agora precisa mudar a prática, pensar o currículo e a forma de executar o ensino para todos os alunos. Desse modo, o processo da inclusão acaba sendo um meio capaz de favorecer a análise da ação pedagógica.

Essa necessidade de adaptação e recondução do processo, também é notada frente aos alunos que não conseguem avançar no processo de ensino e dominar os conteúdos. Justifica-se por meio de algumas observações e discursos que a dificuldade revelada pelo aluno se liga à família, que não acompanha e nem se compromete com ele. Ainda se enfatiza os problemas sociais, no bairro que é violento, no sistema entre outros, mas pouco se percebe que a prática, a formação e o planejamento de ensino são meios possíveis de facilitar aprendizagem escolar. E, por fim muitos alunos acabam saindo da escola, abandonando o ensino e engrossando as estatísticas da evasão.

Por outro lado, observa-se que faltam instrumentos teóricos e formação pedagógica para saber integrar, educar, atender e formar o aluno com limitações. Embora mesmo havendo um apoio técnico do profissional da educação especial, percebe-se que não é suficiente para que ocorra mudança de práticas, pois há insegurança do próprio educador em construir novos métodos de ensino.

Nas observações cotidianas, também se nota a necessidade de efetivar, no âmbito da escola, um espaço de fala-escuta do profissional da educação. Assim, as formações e encontros pedagógicos servem como espaços possíveis para que esse profissional possa também expor suas ideias, sentimentos e angústias em relação ao processo vivido. Nesses momentos, pode ser possível o educador também construir novas análises sobre o real, aprofundar o questionamento sobre o sentido da inclusão e buscar respostas para novas perguntas.

No processo da inclusão, mostra-se necessário um olhar para os profissionais de educação. Esses precisam de instrumentação técnica e teórica, de adaptação da escola e formação continuada. Pode-se dizer que conforme ocorre a aplicação das políticas de inclusão na escola: “[...] a previsibilidade, a homogeneidade, a ordem que caracterizam o processo formativo entram em choque com a imprevisibilidade, heterogeneidade

e o caos que se fazem presentes nas relações humanas.” (ESTEBAN; ZACCUR, 2002, p. 19). E, com isso uma mudança de toda escola é possível, principalmente quando se entende que cada aluno tem o direito de conviver, ser e aprender para além das dificuldades que possuem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas de inclusão provocam um avanço no que se fala, pensa e se estuda sobre a escola pública. A escola, que na sua constituição histórica foi pensada para lidar com a homogeneidade, previsibilidade e controle, agora, precisa repensar essa mesma estrutura, humanizando-se. É preciso lidar com as variadas necessidades humanas, sejam para pessoas deficientes ou não. Para tanto, exige-se uma densa discussão sobre a diversidade e os variados processos de exclusão por anos e anos realizados mediante a criação de modelos de normalidade.

Os professores, equipes pedagógicas e gestores são levados a pensar sobre a estrutura, a organização do conhecimento e as práticas capazes de favorecer a aplicação e efetivação das políticas. Conforme esse processo ocorre, vai sendo delineado o questionamento sobre qual sociedade queremos, que tipo de pessoas vão ser formadas para o hoje e as próximas gerações.

Estamos avançando nesse percurso, que visa à inclusão, por meio das leis, decretos e resoluções dos governos desde os anos de 1990. Não há como negar, porém, que esses não são suficientes para garantir que aconteça a inclusão, visto que ainda é preciso romper costumes, refazer caminhos, problematizar a própria prática. E, ainda é necessário, garantir dentro da própria escola, os suportes, materiais e equipe de profissionais para que as crianças, adolescentes, jovens e adultos possam ter acesso a uma educação de qualidade.

Por fim, considera-se que incluir significa o exercício de direitos humanos, sociais e políticos do educando para além do espaço escolar. Efetiva-se conforme o estudante é capaz de conviver no contexto social em diferentes espaços, por meio do trabalho, do lazer, relacionamentos afetivos, de amizades, enfim, vivendo e convivendo independente das diferenças ou dificuldades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. **Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei n. 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 12 jun. 2018.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 abr. 2018.

CHAVES, L. G.M. Minorias e seu estudo no Brasil. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 149-168, 1970. Versão digital. Disponível em: <https://www.repositorio.ufc.br>. Acesso em: 1º mar. 2018.

ESTEBAN, M.; ZACCUR, E. A pesquisa como eixo de formação docente. *In*: ESTEBAN, M.; ZACCUR, E. **Professora-pesquisadora: uma práxis em construção**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FONSECA, Z. Exclusão-inclusão: circularidade perversa no Brasil contemporâneo. **Trabalho, Educação e Saúde** [online], Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 231-252, maio/ago. 2014. Disponível em: <https://www.cielo.br>. Acesso em: 21 abr. 2018.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

MORIN, E. A cabeça bem-feita. *In*: MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma do pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu & a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

OLIVEIRA, F. de; RIZEK, C. S. (org.). Política numa era de indeterminação: opacidade e reencantamento. *In*: OLIVEIRA, F. de; RIZEK, C. S. **A Era da Indeterminação**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

POLÍTICA Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Portaria n. 555/2007**. Brasília, DF, ano 2008. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 abr. 2018.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n 16, p. 20-45, 2006. Disponível em: <https://www.cielo.br>. Acesso em: 20 abr. 2018.