

UNIVERSIDADE PRESIDENTE ANTÔNIO CARLOS –



UNIPAC

DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

CLERA DE FARIA BARBOSA CUNHA

**EXCLUSÃO ESCOLAR: CONCEPÇÃO DE
PROFESSORES(AS) DE UMA ESCOLA PÚBLICA
INCLUSIVA**

BARBACENA - MG

2009

UNIVERSIDADE PRESIDENTE ANTÔNIO CARLOS - UNIPAC



DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

CLERA DE FARIA BARBOSA CUNHA

**EXCLUSÃO ESCOLAR: CONCEPÇÃO DE
PROFESSORES(AS) DE UMA ESCOLA PÚBLICA
INCLUSIVA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação e Sociedade da Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Bellini

**BARBACENA -MG
2009**

Clera de Faria Barbosa Cunha

**Exclusão escolar: concepção de professores(as) de uma escola pública
inclusiva.**

Dissertação apresentada à Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Sociedade.

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Rita de Cássia de Souza
Universidade Federal de Viçosa – UFV

Professora Doutora Maria Bellini. Orientadora.
Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC

Professora Doutora Maria Queiroga Amoroso Anastácio
Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC

Aprovada em: 18/06/2009

DEDICO este trabalho a todas as pessoas que, mesmo vivendo numa política de inclusão, permanecem excluídas.

AGRADECIMENTOS

A Deus que me cobre com seu manto sagrado e nunca falhou.

Aos meus pais, Corina e Afonso Barbosa que estão sempre do meu lado e são alicerces da minha vida.

Ao meu marido Silvano Cunha, pelas vezes que com carinho, ouviu os meus textos quando ainda estavam em fase de construção e pelo apoio em minhas decisões.

Aos meus irmãos: Otacílio pelo carinho e preocupação; Claudia pela necessidade de me ajudar a ser sempre melhor e finalmente, Cleonice pelo incansável apoio em tudo na minha vida.

A Professora Dra. Maria Bellini pelo seu saber e pelo respeito com o meu aprender, foi mais que orientadora durante esse trabalho, foi amiga e mestra;

A Banca examinadora pelas contribuições de ideias coerentes no exame de qualificação.

A Silvinho Cunha pelas caronas.

Ao diretor da Escola pesquisada pelo apoio e colaboração.

Aos professores que colaboraram com a pesquisa e, também àqueles que não quiseram participar, pois demonstraram que uma amostra raramente chega a 100%.

Aos professores que no meu percurso estudantil contribuíram para minha inclusão.

Aos colegas do mestrado principalmente Diméia e Luciano que, compartilhando seus problemas, aprendizados e dúvidas, contribuíram significativamente.

Aos funcionários da Secretaria Municipal de Educação, Wanda e Sílvia Machado, Silvânia Fonseca, Tânia Pereira, Maria Isabel e José Xavier pela compreensão no trabalho.

Aos amigos que, de alguma forma, torceram pelo meu sucesso.

É como há anos atrás, quando o governo mandou computadores para as escolas, então na maioria das escolas os professores não tinham experiência e não sabiam como manusear as máquinas. Então..., não resolveu os problemas da escola é..., como eu vejo os professores conversando que não resolveu os problemas porque eles não sabiam lidar com computador. Então, como ele ia chamar os alunos para uma aula, sendo que os alunos sabiam mais que o professor? Nesse caso pode-se falar sobre a inclusão digital nas escolas, sendo que naquela época que os computadores chegaram na escola, pode-se dizer que foi para os alunos e os professores ficaram excluídos. Só que agora está acontecendo a mesma coisa, se a gente não tiver uma preparação para realmente incluir esses alunos, a gente não vai conseguir uma verdadeira inclusão. A gente vai ficar igual aos computadores todos esquecidos nas escolas né? E nós somos professores esquecidos, porque os alunos chegaram, nesse caso, os computadores chegaram, as redes chegaram, a comunicação chegou, mas está faltando um elo principal que é nós conhecermos para acolhermos todos. (PROF. 5, campo da pesquisa)

RESUMO

BARBOSA CUNHA, Clera de Faria. Exclusão escolar: concepção de professores(as) de uma escola pública inclusiva - 2009. Dissertação (Mestrado Educação e Sociedade) – Universidade Presidente Antonio Carlos, Barbacena, MG.

Este estudo está vinculado à linha de pesquisa Formação Docente: Educação, Tecnologia e Trabalho do Mestrado em Educação e Sociedade. No decorrer do trabalho busca-se analisar questões sobre a educação no Brasil e destacar pontos relevantes que contribuíram para se ter o modelo de Educação Inclusiva existente hoje. Procura-se refletir sobre a educação de qualidade para todos a partir das políticas públicas de inclusão e estabelece um diálogo com alguns autores que têm desenvolvido estudos sobre esta temática. O objetivo é investigar a compreensão que professores de uma escola pública inclusiva têm sobre exclusão, descrevendo como eles explicam processos de exclusão vivenciados e os desafios que enfrentam no trabalho com a educação inclusiva. Foram selecionados para participar da pesquisa seis professores efetivos com tempo de trabalho variando entre sete e 25 anos de serviço público. A escolha da instituição escolar foi feita por ser participante do Projeto Incluir da Rede de Escolas Inclusivas, promovido pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. Com os resultados desta pesquisa, espera-se contribuir para uma reflexão mais sistematizada acerca da problemática da exclusão/inclusão escolar.

Palavras-chave: Educação. Exclusão. Inclusão

ABSTRACT

BARBOSA CUNHA, Clera de Faria. School Exclusion: Teachers' Conceptions of an Inclusive Public School - 2009. Dissertation (Master's Degree in Education and Society) – University President Antonio Carlos, Barbacena, MG.

This study is linked to a Field of research on “Formação Docente: Educação, Tecnologia e Trabalho” of the Master's Degree in Education and Society. Throughout this paper, we analyze questions about the Brazilian education and highlight relevant points that contribute to obtain the model of Inclusive Education existent nowadays. We are going to reflect on quality education for all, based on public policies of inclusion and establishing a dialog with some authors that have developed studies on this theme. The objective is to investigate the comprehension that teachers from an inclusive public school have about exclusion, describing how they explain the exclusion processes and the challenges they have gone through inclusive education on their job. We have selected six effective teachers to take part in this research varying from seven to 25 years of public service. The choice of the school was done because it participates in the “Projeto Incluir” from the Inclusive Schools Net, promoted by the State Secretary of Education of Minas Gerais. From the results of this study, we want to contribute to a more systematized reflection about the problem of exclusion/inclusion in schools.

Key words: Education. Exclusion. Inclusion.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE TABELAS

Nº.	Especificação	Pág.
Tabela 1:	Matrícula inicial, alunos de classes especiais, incluídos e do transporte escolar-----	38
Tabela 2:	Funcionários da escola-----	40
Tabela 3:	Número de professores e nível que lecionam-----	41
Tabela 4:	Formação acadêmica-----	42

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
E.E	Escola Estadual
E.F	Ensino Fundamental
E.M	Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROF	Professor
SEE – MG	Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO -----	10
2	A TRAJETÓRIA DO ENSINO NO BRASIL E A EXCLUSÃO EDUCACIONAL NUMA HISTÓRIA DE DESIGUALDADES -----	15
2.1	Políticas públicas no sistema escolar -----	20
3	A PERSPECTIVA DE INCLUSÃO ESCOLAR -----	26
3.1	Inclusão no processo social e pedagógico da escola-----	27
3.2	O sujeito, sua identidade e a expectativa de inclusão-----	30
4	UNIVERSO INVESTIGADO -----	33
4.1	Aspectos metodológicos-----	33
4.2	Caracterização do espaço da pesquisa-----	35
5	ANÁLISE DOS DADOS -----	44
5.1	“A educação” – processo de inserção do indivíduo no corpo social--	45
5.2	Incluir é desvelar a exclusão-----	47
5.3	O discurso da “incapacidade”-----	53
5.4	Desafios: A política de inclusão e o processo pedagógico inclusivo. Ilusão?-----	57
	CONSIDERAÇÕES -----	68
	REFERÊNCIAS -----	71
	APÊNDICES -----	76
A	Carta de autorização da pesquisa-----	77
B	Carta de apresentação da pesquisa -----	78
C	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido -----	79
	ANEXOS -----	80
A	Comitê de Ética-----	81
B	Ata de exame da defesa-----	82

1 INTRODUÇÃO

A educação escolar é ministrada em instituições e tem relevância considerável, quando se pensa nela como um direito estabelecido por Lei que visa garantir ao sujeito condições de convivência com conhecimentos diversificados e necessários ao desenvolvimento da cidadania. No Brasil, a atual Constituição Federal, em seu artigo 205, estabelece: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988, p. 173).

O sujeito, ao ser inserido no espaço escolar, enfrenta desafios, participa, contribui com as mudanças e faz a sua história. Por sua vez, a história da educação e das sociedades permite perceber como as transformações sociais, políticas, econômicas e culturais refletem no cotidiano da escola impulsionando-a a se adaptar para que aconteça uma educação de qualidade.

É de minha história pessoal que surge a preocupação com a temática da escola, em oferecer uma educação de qualidade para todos, em especial a questão da exclusão.

Lembro-me quando ainda cursava o 4º ano escolar, a professora além do carinho especial comigo, tinha um jeito diferente de tratar os alunos em sala de aula. Dedicava atenção especial àqueles que tinham livros, cadernos completos e encapados, sabiam a hora de fazer perguntas, não remexiam na carteira, estavam sempre prontos a dizer: “sim senhora”. Ao contrário de outros que, quando apareciam na escola, não tinham materiais e passavam o tempo da aula conversando e contando para os colegas o que tinham feito nos dias que deixaram de comparecer às aulas.

Apesar de fazer parte dos alunos aos que a professora dedicava atenção, não me sentia bem quando algum colega dizia que a professora me bajulava. Naquele momento eu não compreendia a situação e as inquietações ficaram sem respostas.

Ao terminar o ano, passei a estudar em outra escola e muitos professores não me conheciam. Esperava que eles fossem me tratar da mesma forma. E nada disso aconteceu. Foi uma drástica ruptura em relação às minhas

expectativas e cheguei a pensar: “me dei mal, e agora?” Comecei a fazer parte daqueles alunos que não eram percebidos em sala de aula e senti o quanto era difícil ser deixada de lado e não ser notada. O reflexo desta condição surgiu nas notas baixas ao final do bimestre. Existia um grande conflito dentro de mim, que naquele instante eu não conseguia explicar.

Nos períodos subsequentes, fui me adaptando e superando alguns obstáculos, enquanto outros permaneciam arraigados na minha vivência escolar.

Passei pelo ensino médio e as questões que me incomodavam eram as mesmas da infância. Prestei vestibular e ingressei no curso de Pedagogia e no percurso fui me apaixonando pelas temáticas ligadas à escola, em especial a inclusão. Foi na graduação que efetivamente se deu o encantamento pelos assuntos da educação, época privilegiada de discussões filosóficas e oportunidades reflexivas com amplas ideias e subsídios para a prática educacional.

No decorrer do período de estudos e início de minha experiência profissional, fui percebendo equívocos e contradições no trabalho desenvolvido na instituição escolar, com relação às teorias estudadas no curso de graduação em nome de uma educação para todos. Pude constatar a grandiosidade dos assuntos ligados à área educacional e, ao mesmo tempo, refletir sobre o quanto ela tem sido atravessada por interesses econômicos e demandas políticas, onde o sujeito fica à margem da sociedade vivendo contínuos processos de exclusão. Sposati (1999) diz que a exclusão é a negação da cidadania, uma vez que confronta com a concepção de universalidade.

Foram alguns anos em sala de aula vividos na ânsia de encontrar uma solução para os dilemas da escola, em especial quando os alunos eram deixados de “lado” por não se apresentarem como “bons alunos”.

As buscas, os incômodos e os desafios na minha trajetória escolar, profissional e acadêmica me atraíram ao Mestrado em Educação e Sociedade, vislumbrando a possibilidade de aprofundar a discussão e compreender a exclusão escolar a partir da prática vivida pelos professores no seu cotidiano na execução das políticas públicas no contexto da escola.

As interrogações, a princípio, pareciam de fácil explicação, por ter feito especialização em educação inclusiva, lido artigos e livros sobre o assunto e apresentado trabalhos em seminários e congressos, mas não foi essa a realidade. No decorrer do curso e nos encontros com os professores e colegas, pude perceber que as questões a que me propus responder com a pesquisa eram mais complexas do que eu imaginava. De fato, é uma longa história vivida, com interpretações e reflexões, sobre diferentes interfaces da exclusão/inclusão no contexto escolar e, com certeza, teria ainda mais uma caminhada.

Como sempre, as escolhas envolvem abandonos, certas ideias foram eleitas e outras abdicadas em função do recorte e do contexto deste estudo, permanecendo o encanto pelos assuntos ligados à educação inclusiva e o desejo de melhor compreender a exclusão escolar.

Minha formação em escola pública teve grande contribuição instigadora de contestação, necessidade de transformação e de abertura para novos universos e possibilidades na prática educacional.

Assim, instigada pela experiência profissional e perpassada pelos problemas vividos durante o percurso estudantil, se explica o meu envolvimento com a escola pública de ensino regular, com a crença de ver a escola abrir suas portas às diferenças e se constituir, de fato, em uma escola para todos.

A presente pesquisa é o resultado dessa inquietação sobre a inclusão/exclusão escolar, sendo definida e organizada, a partir de uma reflexão das políticas públicas que visam o acesso de todos à escola e que surgem como respostas às exigências da sociedade por uma educação de qualidade.

Ao considerar que a educação é direito de todos (BRASIL, 1996), e que a instituição escolar é um lugar de afinidade entre sujeitos, constitui-se em desafio o lidar com a diversidade sem excluir, agindo numa perspectiva inclusiva com o objetivo de uma educação de boa qualidade para todos.

Apesar das políticas públicas que visam o acesso de todos à escola, aqueles que a frequentam não estão livres de serem discriminados e afastados do grupo em que parecem incluídos. Isso significa que sempre haverá a possibilidade de um indivíduo se notar fora do seu meio. De acordo com

Macedo (2002), aquele que não se encaixa em certos critérios está fora e, portanto, entregue à própria sorte. Ou seja, a exclusão é o destino daquele que não pertence, por não atender aos critérios, a certa classe.

Não se perceber como um membro do grupo pode gerar sentimentos de abandono, levando o sujeito a sentir-se estigmatizado. Essas são questões consideradas relevantes nas vivências pessoais que permeiam o imaginário e que constituem o indivíduo no seu modo de ser e estar no mundo. De acordo com Goffman (1988) a situação do estigmatizado é que a sociedade lhe diz que ele é um membro do grupo, o que significa que é um ser humano normal, mas também que ele é até certo ponto diferente, e que seria absurdo negar essa situação.

Ser excluído fere os princípios da Constituição Federal de 1988 que desaprova toda forma de discriminação ou preconceito e a dignidade da pessoa humana é um dos fundamentos inseridos no capítulo I, art. 5º:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (BRASIL, 1988, p.19).

Se todos são iguais perante a Lei, o ser humano, enquanto sujeito de sua história, se identifica como ser social que pensa, sonha e quer ser feliz. Ele busca respostas sobre: Quem sou eu? De onde vim? Para onde vou? E a educação tende a contribuir para que o sujeito construa o seu modo de ser, pensar e agir no mundo.

Apesar da preocupação com a qualidade do ensino, os questionamentos a respeito do paradigma da inclusão e das condições enfrentadas pela escola ao receberem seus alunos permanecem em discussão.

Nesse contexto, definiu-se esta pesquisa tendo como sujeitos os professores da rede pública de ensino que trabalham em uma escola inclusiva. A intenção é perceber como eles concebem o processo de inclusão, do qual participam evidenciados nas tarefas que realizam na escola.

De forma mais específica, busca-se descrever como os professores explicam processos de exclusão vivenciados no seu trabalho com a educação inclusiva. Para isso, procura-se analisar relatos de professores sobre seu trabalho com a educação inclusiva, identificar nos relatos processos de

exclusão e inclusão escolar e analisar esses relatos para a identificação de desafios que enfrentam no trabalho inclusivo.

O relato da pesquisa está estruturado em quatro principais capítulos além da introdução. No capítulo dois, aborda-se a trajetória do ensino no Brasil, desde os jesuítas que exerceram, nesse percurso, o monopólio do ensino. Mencionam-se também, acontecimentos educacionais relevantes da época e suas contribuições. Faz-se uma reflexão sobre políticas públicas no sistema escolar e a luta pelo direito à educação.

No capítulo três faz-se referência à perspectiva de inclusão no processo social e pedagógico da escola no final do século XX e início do século XXI, em que as políticas públicas inclusivas demarcam espaço no campo educacional.

No capítulo quatro remete-se ao universo investigado com os aspectos metodológicos e a caracterização do espaço da pesquisa. Descreve-se a metodologia empregada no procedimento de investigação, distinguindo o cenário de estudo, os participantes e os recursos utilizados para viabilizar a coleta de dados.

No capítulo cinco, a análise recai sobre os elementos pesquisados, apresentando a discussão dos dados sobre a inclusão/exclusão e a relação existente no contexto educacional da escola. Apresenta-se, também, uma reflexão dos desafios apontados pelos professores no processo vivido de inclusão.

Por fim, nas considerações foram tecidas as ideias dos professores de acordo com as temáticas propostas nas categorias identificadas a partir das entrevistas. Os professores vivem momentos complexos na atuação em sala de aula que geram conflitos sobre o trabalho realizado e, com isso, geram para si próprios, sentimentos de insegurança, dúvida e medo errar. Eles negam saber lidar com as múltiplas situações e esperam alcançar seus objetivos ao realizarem cursos de capacitação.

2 A TRAJETÓRIA DO ENSINO NO BRASIL E A EXCLUSÃO EDUCACIONAL NUMA HISTÓRIA DE DESIGUALDADES

Pensar a História como possibilidade é reconhecer a educação também como possibilidade. É reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa. (FREIRE, 1993, p. 35)

Os colonizadores portugueses chegaram ao Brasil no século XVI e ao se instalarem nas terras brasileiras trazendo a cultura europeia para o povo que já habitava a colônia. Assim, a educação também começou a ser pensada conforme os costumes europeus.

De acordo com Aranha (1996) ao se alojarem, os colonizadores não tinham como meta prioritária a educação. As metrópoles europeias mandaram para o Brasil religiosos formados por padres jesuítas da Companhia de Jesus, com o intuito de realizarem um trabalho missionário e pedagógico com o povo. A Igreja, submetida ao poder Real, atuava como instrumento importante para a segurança da unidade política, já que uniformizava a fé e a consciência das pessoas.

Os padres jesuítas fundaram escolas em algumas regiões do país e introduziam os costumes europeus, dando ênfase ao ensino clássico para os filhos dos Senhores de Engenho que constituíam a elite da sociedade a ser

educada. Para Morel (1979), na década de 1550, as primeiras escolas começaram a ser freqüentadas por filhos de famílias ligadas ao cultivo da cana de açúcar e era sinal de *status* aquele que possuía formação humanística ministrada pelos colégios jesuíticos. Aos filhos dos colonos e aos índios ensinava-se um ofício e divulgava-se a fé católica, uma vez que eles não tinham acesso à mesma educação que os filhos dos senhores.

Nestas circunstâncias, a educação brasileira era desenvolvida de forma hierárquica, na qual os filhos dos senhores, ou seja, dos colonizadores e dirigentes governistas seguiam um modelo de educação clássica. Os filhos de colonos, quando conseguiam ter acesso ao ensino, aprendiam um ofício para obterem o próprio sustento e aos escravos, índios e negros, lhes era determinado a catequese.

Os jesuítas desprezaram a educação popular. Por força das circunstâncias tinham de atuar no mundo colonial em duas frentes: a *formação burguesa* dos dirigentes e a *formação catequética* das populações indígenas. Isso significava: a ciência do governo para uns e a catequese e a servidão para outros. Para o povo sobrou o ensino dos princípios da religião cristã. (GADOTTI, 2004, p.65. Grifo do autor)

A educação jesuítica predominou no Brasil e os jesuítas exerceram o monopólio do ensino apoiados pela Coroa de Portugal. Eles possuíam muitas escolas e uma organização estável quanto à disciplina nos colégios. Por ser uma forma de educação fortemente estruturada, no decorrer do século XVIII entre outros fatores, o governo temia o poder econômico e político exercido pelos jesuítas ao modelar a consciência e o comportamento das camadas sociais, o que levou ao encerramento das atividades da Companhia no território brasileiro. (ARANHA, 1996)

Entre as medidas adotadas para a reconstrução do sistema educacional após a expulsão dos jesuítas, percebe-se um ensino problemático e hierárquico em que os mestres, formados pela Companhia, procuravam reproduzir os seus ensinamentos. Morel (1979) explica que a educação passou a ser mantida por padres, frades franciscanos e carmelitas voltada exclusivamente para a elite brasileira, tendo as raízes no ensino jesuítico.

Para Carvalho (1989), no fim do século XIX e início do século XX, quando foi instituída a República, havia a crença de que a educação fosse solucionar os problemas, resgatando o país de uma condição de atraso

econômico e social já instalada. Era tanto o entusiasmo, que acabou por contaminar a produção intelectual do período, que pensava-se em regenerar a população brasileira tornando-a saudável, produtiva e disciplinada. Havia nesse período diferenças significativas entre a população. Eram imagens de pessoas carentes, improdutivas e doentes vagando pelas ruas sem expectativas que contracenava com uma população urbana, remunerada e capaz. Esperava-se que a educação formasse grupos de brasileiros saudáveis e capazes. Regenerar o povo brasileiro era dívida da República a ser desempenhada pelas novas gerações.

Nesse período, as contribuições dos jesuítas à educação permaneciam presentes na formação da burguesia e das classes dirigentes. Para a sociedade agrária, o que resultou foi o trabalho manual.

Nota-se que a escola tem suas raízes arraigadas, em um modelo extremamente voltado para receber os sujeitos capazes de desempenharem bem todas as funções e vencerem os programas apresentados pelo sistema escolar, onde os fracassados lamentam a própria sorte do insucesso e a falta de êxito, através da repetência e abandono dos estudos.

O desenrolar dos fatos ocorridos na história ajudam a compreender como o modelo de educação, existente hoje, está instalado numa história de desigualdades, alimentada pelas atitudes daqueles que mantinham o monopólio do ensino.

Reformas aconteceram e o Brasil foi rompendo gradativamente, com o modelo existente na educação escolar.

Em 1930, a burguesia urbano-industrial chega ao poder e apresenta um novo projeto educacional. A educação, principalmente a educação pública, passou a ter espaço nas preocupações do poder. (GADOTTI, 2004, p. 232).

Apesar de ter conquistado o seu espaço nas discussões daqueles que estavam no poder, a educação continuava representando as ideias da classe dominante. Não havia questionamentos sobre o sistema econômico que deixava faltar escola, não sendo possível romper o jogo de forças de um sistema capitalista sem passar por crises. Foi a partir de 1930 que a crise se manifestou, sobretudo pelo fato de não existir, nas preocupações do poder, a

organização de um sistema educacional, capaz de atender à demanda social exigida pela economia em transformação.

De acordo com Romanelli (2001), na Constituição de 1934, o Governo determina o dever da União, Estados e Municípios de favorecer as ciências, artes e cultura e, ainda, além do direito à educação, era obrigação do Estado de assegurá-la. Já a Constituição de 1937 estava longe de dar essa ênfase ao dever do Estado como educador e limitava-lhe à ação.

Para Gadotti (2004);

Depois da ditadura de Getúlio Vargas (1937 – 1945), abre-se um período de redemocratização no país que é brutalmente interrompido com o golpe militar de 1964. Nesse curto espaço de tempo, em que as liberdades democráticas foram respeitadas, o movimento educacional pegou novo impulso, distinguindo-se por dois grandes movimentos: *o movimento por uma educação popular* e *o movimento em defesa da educação pública*, (p. 233. Grifo do autor).

Estes dois movimentos, o movimento por uma educação popular e o movimento em defesa da educação pública a que se refere Gadotti (2004), tiveram repercussão no campo educacional por apresentarem questões relevantes no setor da educação informal e por estarem concentrados na educação escolar formal. No primeiro movimento, defendia-se a concepção libertadora da educação, principalmente, a educação de jovens e adultos. E, no segundo movimento, defendia-se a escola pública com debates em torno da Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

As lutas pela organização da educação brasileira continuaram e, de acordo com Romanelli (2001), a Constituição de 1946 se constituiu como um documento de inspiração ideológica, liberal, democrática e abriu espaço para as discussões da educação. Nesta época, através do Ministro da Educação (MEC), constituiu-se uma comissão de educadores, com o objetivo de propor um projeto de reforma geral da educação Nacional. Foi um período de luta em torno dos problemas educacionais que resultou na Lei 4.024¹. Após sua votação, a LDB refletia a oportunidade da sociedade brasileira organizar o seu sistema de ensino. Esta oportunidade foi perdida devido às heranças não só culturais como também as de forma de atuação política que foram suficientemente fortes para impedir que se criasse o sistema necessário.

¹ Lei 4.024 de dezembro de 1961 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Nenhuma lei é capaz, por si só, de realizar transformações profundas, nem tampouco de retardar o ritmo do progresso de uma sociedade, por mais retrógrada que ela seja.

À medida que o trabalho se expandia, exigiam-se trabalhadores que tivessem conhecimento de leitura e operações aritméticas simples. Ainda de acordo com Romanelli (2001) não havia diretrizes para a educação traçadas pelo Governo Federal, o que não significava um ensino abandonado pelo poder público, mas tinha-se a ideia de desorganização pela falta de diretrizes.

Nesta época, as escolas proporcionavam um ensino em que os filhos de trabalhadores, quando tinham acesso à escola, o ensino era de uma qualidade incomparável com o ensino das escolas destinadas aos jovens das classes dominantes.

Com grande defasagem no ensino, e o país em desenvolvimento, foram elaborados documentos oficiais que chegaram a fixar normas para a educação através da Lei 5.692², que reformulou o ensino de 1º e 2º graus, este último mais voltado para o tecnicismo, ou seja, um ensino profissionalizante.

De acordo com Cunha (1977), Anísio Teixeira, um dos maiores educadores brasileiros que trabalhou intensamente para que o Estado assumisse a tarefa de reconstrução social, utilizando para isso, a escola pública e gratuita acreditando que, ao ser implantada a escola nova, a educação possibilitaria gerar as transformações necessárias que o Brasil buscava.

Acreditava-se que a escola pública deveria exercer a adaptação de seus alunos, ajudando-os a desenvolverem os aspectos intelectuais para a reconstrução da sociedade. Com a promulgação da Constituição de 1988, que escolheu como embasamento da República a sabedoria, a cidadania e a dignidade da pessoa humana estabeleceu-se a garantia e o direito de todos à educação. Conforme o art. 205.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 173)

² Lei 5.692 de agosto de 1971 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Nesse sentido, todas as escolas que pertencem aos órgãos oficiais, devem atender aos princípios da Constituição Federal Brasileira e não permitir que nenhuma pessoa seja excluída por qualquer razão. Após oito anos é aprovada a Lei 9.394³, que estabelece em seu art. 3º; inciso II, que o ensino será ministrado com liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber. (BRASIL, 1996)

Contudo, se encontra entre a população, uma grande desigualdade social e econômica que reflete no ambiente escolar dificultando o acesso e permanência de todos. A escola brasileira continua elitista e reprodutora, o que provoca a exclusão, apesar das políticas públicas ditas de inclusão.

A acentuada desigualdade reflete-se nas condições de acesso, ingresso e permanência na escola, principalmente para as populações de baixa renda e que à sua deficiência de recursos de toda ordem acaba somando outras, pela falta de oportunidades do saber, do saber fazer e do saber pensar. (CARVALHO, 2000, p. 132)

As diversidades refletem no espaço escolar, principalmente por manter uma heterogeneidade de sujeitos com diferentes condições econômicas, sociais, étnicas, físicas e psicológicas.

2.1 As políticas públicas no sistema escolar

No decorrer dos acontecimentos o sujeito busca ampliar as condições para se fazer cumprir o direito de todos à educação. A Declaração dos Direitos Humanos, documento assinado por todos os países membros da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948, estabelece a educação como direito, através do artigo 26: “Toda pessoa tem direito à instrução” (ONU, 1948). E, a instituição escolar se vê diante de um desafio constante, em uma sociedade composta de cidadãos diversificados que têm seus direitos garantidos por Lei, mas que não necessariamente se efetivam na prática.

As políticas públicas educacionais são construídas através de ações da sociedade, com pontos de vistas contraditórios, que na realidade, são

³ Lei 9.394 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

refletidos nos espaços públicos e simbolizam o discurso oficial do Estado. Para Freire (1993), sem a luta política as condições necessárias não se criam.

Em meados do século XX, educadores e políticos educacionais, de acordo com Gadotti (2004), imaginaram uma educação internacionalizada confiada a uma organização, órgão da ONU, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Nesta época, os países desenvolvidos já haviam eliminado o analfabetismo e universalizado o ensino.

A UNESCO, a partir de uma análise do sistema educacional existente nos países membros, em especial países do terceiro mundo, propôs uma orientação chamada Educação Permanente com o princípio de inspirar as novas políticas educacionais. Essa necessidade deveu-se ao número elevado de analfabetismo, iniciando um processo de mobilização da opinião pública sobre a precisão de uma educação que fosse para todos.

A mobilização da opinião pública se transformou em luta pela democratização do ensino, através de debates em fóruns e conferências o que mais tarde, se transformou em uma Conferência Mundial de Educação para Todos.

Esta Conferência contou com a participação de governos e organizações não governamentais, profissionais ligados à área da educação de todas as partes do mundo. Esse evento foi organizado pela UNESCO e resultou na Declaração de Salamanca que foi assinada em junho de 1994, em Salamanca na Espanha (CARVALHO, 2000). Essa declaração foi inspirada no pressuposto de igualdade de oportunidades entre as pessoas e sugere ações a serem adotadas pelos Governos em atenção às diferenças individuais.

Nesse evento, foram apresentados importantes documentos como, por exemplo: o “Marco de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem”, que foi aprovado com o objetivo de orientar as atuações de governos, gestores e sistemas de ensino das organizações que trabalham no setor educacional e resultou no comprometimento dos governantes presentes em garantir uma educação básica de qualidade a todos (MARCHESI, 2004a).

Educação de qualidade, lembrando Sasaki (1997), é aquela que atende às necessidades, respeita o modo de aprendizagem e propicia condições para o atendimento de objetivos individuais de cada aluno. Ela se efetiva em

instituições capazes de atender às necessidades de seus membros e adotar atitudes que incluam todos sem distinção.

A partir da realização da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais- “Educação para Todos”, passou-se à universalização da expressão Educação Inclusiva que, para Macedo (2002), supõe uma mudança nas estratégias utilizadas, nos objetivos e na forma como são organizados o espaço e o tempo na sala de aula, revendo a posição frente aos excluídos que agora fazem parte do todo.

Nas discussões de exclusão/inclusão busca-se compreender como o sujeito se sente na comunidade onde mora, na escola e na sociedade. Leal (2004) aborda que a tendência em falar de exclusão social está conquistando espaço na sociedade no término de século XX e início do século XXI. O tema tem ganhado força no Brasil desde a década de 1990, devido às raízes nas ciências sociais francesas que dialogam com outros países.

No Estado de Minas Gerais, com as leis que regem a garantia de uma educação para todos, iniciou-se a implantação das escolas inclusivas, através, dentre outros, do Projeto Incluir que tende a garantir, uma escola em cada município para receber a todos os alunos indiscriminadamente.

De acordo com a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE- MG), a inclusão visa o acesso de todos às possibilidades ofertadas pela escola impedindo o isolamento do sujeito. Essa política foi implantada para beneficiar todos os alunos, incluindo aqueles que pertencem a minorias lingüísticas, raciais e étnicas, aqueles que fazem opção sexual diferente das escolhas padrão, aqueles com deficiência ou dificuldades de aprendizagem e aqueles que se ausentam da escola por motivo de saúde. Assim pode-se dizer que, para o Estado,

O objetivo da inclusão é promover mudanças nas escolas e no sistema educacional como um todo para responder a uma ampla gama de necessidades, celebrando a diversidade de gênero, de raça e etnia, de linguagem, de origem, de nível de aquisição de aprendizagem ou deficiência. (MINAS GERAIS, 2006, p.12)

Nessa perspectiva de inclusão, toda pessoa tem o direito de estar inserida num programa educacional que, por sua vez, deve oferecer oportunidades educacionais diversificadas. Para Carvalho (2000), a mais grave de todas as deficiências produzidas está nos altos índices de

desigualdades sociais que comprometem a expansão e a qualidade da educação oferecida nas escolas.

A educação inclusiva tem como propósito ser desenvolvida na escola como uma política de justiça social, que busca ampliar as oportunidades de acesso, participação e realização daqueles que a frequentam. De acordo com Glat (2007), o princípio básico desse modelo é que todos os alunos, independentemente de suas condições socioeconômicas, raciais, culturais ou de desenvolvimento, sejam acolhidos nas escolas, as quais devem se adaptar para atenderem às necessidades apresentadas pelos alunos, através de meios capazes de combater as atitudes discriminatórias e construir uma educação para todos.

As pessoas possuem características individuais e a educação, através da escola procura assinalar essas características e respondê-las de forma satisfatória, levando em conta o contexto em que elas estão inseridas.

A questão das diferenças entre as pessoas e das desigualdades delas resultantes não se restringe, apenas, às suas características individuais. É bem mais complexa, envolvendo a cultura e as condições em que vivem, segundo as regiões geográficas, países e continentes. (CARVALHO, 2000, p.101)

As características de cada sujeito o constituem com um distintivo individual e único, de acordo com suas condições de vida econômicosocial e cultural. Cabe sublinhar a importância da escola e o acesso de todos ao ensino, em busca de garantir os direitos de uma educação que não diferencie os seus integrantes. De acordo com o art. 7º da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

Todos são iguais perante a lei e tem direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação. (ONU, 1948, Art. 7º)

Com a garantia de participação e acesso de todos a uma educação de qualidade o sistema escolar espera formar um sujeito que pensa, sonha e quer ser feliz como um direito que possui, enquanto cidadão. Para isso, são realizados eventos e projetos educacionais para que a sociedade possa ter conhecimento dos dados referentes à expansão do ensino e sua qualidade e, conseqüentemente, procurar sanar os problemas encontrados.

Pode-se perceber que apesar dos avanços alcançados pela expansão do ensino, configura-se diante de nossos olhos uma triste realidade. Para Romanelli (2001), além da seleção que é feita no ingresso da vida escolar, dentre os que conseguem ingressar, a maioria não consegue permanecer na escola sequer para o completo domínio da alfabetização.

Em cada escola do país a todo início de ano letivo, são realizados os censos escolares que coletam informações sobre o número de alunos matriculados, evadidos e transferidos, o que possibilita fazer um diagnóstico identificador de quantas crianças em idade escolar estão matriculadas na escola por região.

Através de dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), os resultados finais do Censo Escolar em 2007 mostraram que, no Brasil, estão matriculados 52.969.456 estudantes nas etapas e modalidades da Educação Básica⁴, sendo que 46.610.710 em escolas públicas e 6.358.746 em escolas privadas (BRASIL, 2008), não revelando quantos alunos estão fora da escola e o porquê de não estarem matriculados.

O Censo Escolar de 2007 divulgou avanços alcançados com o índice de matrícula na educação básica desde o ano de 2004, o que ainda não é suficiente para cumprir com o que foi instituído pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 214, que estabelece a erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria da qualidade do ensino, formação para o trabalho e promoção humanística, científica e tecnológica do País (BRASIL, 1988).

Para que os dados pudessem realmente mostrar um quadro mais fiel da situação nas escolas devia-se comparar o número de matrículas e o número de alunos fora da escola e ainda, quantas matrículas deveriam ser efetuadas e que quantidade as escolas efetivamente comportam. Além disso, acompanhar esses alunos ao longo dos anos escolares identificando evasões e o fluxo nas séries/anos e períodos enquanto permanecem na escola.

Entende-se que os dados oferecidos pelo INEP ainda são obscuros para análises detalhadas quanto à inclusão e a exclusão de alunos no sistema escolar. As informações mais preciosas para esta pesquisa não estão

⁴ De acordo com a LDB 9394/96 a Educação Básica é formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

disponíveis, sendo que não se sabe quantas crianças em idade escolar no País, estão de fato, fora da escola e quais são as necessidades educativas que apresentam os alunos que estão matriculados no ensino regular.

[...] lamentavelmente, muitos são os alunos excluídos do espaço escolar, o que significa dizer que estão impedidos do acesso à norma culta, à cultura, à apropriação do saber, ferramenta fundamental de luta pelo exercício da cidadania plena. (CARVALHO, 2000, p. 189)

O sujeito, ao sentir-se excluído do espaço escolar, seja por condições sociais, físicas ou psicológicas se encontra distante da assimilação de conhecimentos necessários à constituição do saber, o que pode impedi-lo de desenvolver os seus direitos enquanto cidadão.

De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado pela Lei nº 10.172 de janeiro de 2001, a isenção de crianças da escola em idade própria é a forma mais perversa de exclusão social, pois nega o direito elementar de cidadania e reproduz o círculo da pobreza e da marginalidade alienando o sujeito da perspectiva de futuro. Para garantir a universalização e o atendimento de todos na escola, os municípios são estimulados a promover o mapeamento por meio do censo escolar, identificando as crianças que estão fora da escola no período obrigatório⁵. (BRASIL, 2001)

⁵ De acordo com a LDBEN 9394/96 o ensino obrigatório, compreende o Ensino Fundamental.

3 A PERSPECTIVA DE INCLUSÃO ESCOLAR

Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. (FREIRE, 1996, p. 60)

A proposta do pensamento pedagógico brasileiro, na atualidade, visa desenvolver um trabalho educacional garantindo a todos, o acesso ao ensino e respeitando as suas particularidades. De acordo com documentos da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (Brasil, 2004), a educação inclusiva garante o cumprimento do direito constitucional que atendam as diferenças entre os alunos, sem discriminações, beneficiando a todos com o convívio na diversidade dentro das possibilidades de cada um. A inclusão é um desafio, que ao ser enfrentado pela escola provoca a melhoria da qualidade da Educação Básica e Superior, sendo indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender às diferenças.

Portanto, há que se considerar que o processo de inclusão é amplo e implica o aprofundamento de ações afirmativas que provocam a quebra de barreiras, tais como: arquitetônicas, curriculares, comunicacionais e atitudinais. Nesse sentido, a escola não deve se limitar em procurar uma proposta pronta de inclusão que possa ser generalizada ou multiplicada, mas responsabilizar-se em propor novas ações pedagógicas capazes de fornecer

respostas às demandas educacionais de todos os alunos. (MINAS GERAIS, 2008)

Através destas e outras questões que envolvem a educação e a inclusão escolar, propõe-se os temas a serem discutidos no decorrer das seções do trabalho. As temáticas apresentadas fazem referência aos acontecimentos que acompanham as diversas situações que envolvem o ensino no processo pedagógico da escola e na sociedade.

3.1 Inclusão no processo social e pedagógico da escola.

Ao pensar na inserção de todos na escola é necessário compreender como desenvolveram-se as leis para atender e responder aos anseios e expectativas daqueles que estão em busca de serem aceitos e respeitados na sociedade e também, o processo histórico que levou os países a desenvolverem o modelo de educação inclusiva.

Pode-se afirmar que a inclusão está atualmente no coração da política internacional, da política nacional, estadual e municipal. Embora a definição de inclusão ainda se mostre polêmica em alguns casos (MINAS GERAIS, 2006, p. 7).

As políticas de educação, como políticas sociais, devem ser entendidas como modalidade de política pública, ou seja, com o conjunto de ações do governo com objetivos específicos (CARVALHO, 2008). Nesse sentido, a questão das políticas públicas inclusivas gera discussões dos direitos individuais do público a que se destina.

A luta pelo reconhecimento da diferença, apesar de presente na história da humanidade, somente a partir de 1990 vem ocupando um lugar nos discursos da psicologia, da educação, do direito, da sociologia e da política. A proposta inclusiva tem-se tornado bandeira de muitos movimentos sociais que mostram situações educacionais marcadas pela dificuldade em se lidar com as diferenças existentes no espaço escolar. São situações de discriminação social, racial, de gênero, de sexualidade, de diferenças físicas, mentais e outras que são colocadas pela cultura escolar e transformadas em

cenar corriqueiras, causando desconforto e impossibilitando modificações nessa realidade de exclusão. (MINAS GERAIS, 2006)

Lembrando Sasaki (1997), as primeiras tentativas de inclusão começaram e estão sendo aplicadas no sistema social, desafiando também os sistemas educacionais em todas as modalidades, por serem diferentes da prática tradicional da integração. A transição do termo integração para inclusão se deu no final do século XX e início do século XXI. Para o autor, o termo integração significa a inserção da pessoa com deficiência, preparada para viver em sociedade e, inclusão significa a modificação da sociedade para a pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer a cidadania.

Ainda segundo o autor, os conceitos integração e integração total ou plena, este entendido como moderno conceito de inclusão foi usado em trabalhos acadêmicos até meados da década de 1990, sendo que, em 1994 foi elaborado o primeiro documento internacional que aborda extensivamente, o conceito de inclusão que é a Declaração de Salamanca.

Remetendo ao pensamento de Glat (2007), a integração previa a escolarização de alunos com deficiências no ensino regular, porém eles só eram integrados na medida em que demonstrassem condições para acompanhar a turma, recebendo apoio especializado paralelo. Já na proposta da inclusão, os alunos devem ser matriculados em classes comuns, sendo responsabilidade da escola manter flexível o programa curricular para dar a resposta educativa adequada às suas necessidades. Embora as escolas pareçam aceitar a diversidade, na prática, não se modificam para dar conta das especificidades de aprendizagem de todos os alunos, deixando ainda a responsabilidade educativa para os profissionais de apoio especializado.

O documento do Projeto Incluir faz distinção entre essas duas perspectivas apontadas. A inclusão não é contrária à integração, apenas organiza a inserção de uma forma mais radical e completa. (MINAS GERAIS, 2006)

Na ótica da integração é a pessoa com deficiência que se adapta à sociedade, e não necessariamente a sociedade é que deve criar condições para evitar a exclusão. A integração é, portanto, a contraposição do atual movimento mundial de inclusão. Neste, existe um esforço bilateral, mas é

principalmente a sociedade que deve impedir que a exclusão ocorra. (BRASIL, 2004)

Nesse sentido, nota-se que o sistema escolar com toda a sua diversidade está em busca de respostas, mas ainda, não sabe o seu papel e acaba excluindo por apresentar programas e metodologias que ignoram a diversidade. Existem situações complexas com relação à inclusão, cujo objetivo é que não fique nenhuma pessoa à margem de uma sociedade historicamente seletiva.

O vocabulário integração deveria ser abandonado, uma vez que o objetivo é incluir a todos, inclusive os que já foram excluídos anteriormente. E, a meta principal da inclusão escolar é não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo. (MANTOAN, 1997)

De acordo com o Projeto Incluir, o que de fato vem sendo excluído na sociedade atual? A diferença, a singularidade, as exceções. O que impera? A semelhança, o grupo, a uniformização. O problema social começa quando, através desses fatores estigmatizam-se as pessoas, considerando-as como desviantes em relação aos valores estabelecidos e considerados como normas, provocando a exclusão desses sujeitos. (MINAS GERAIS, 2006)

A educação, no seu percurso, conforme visto em sua trajetória no Brasil, no capítulo anterior, contribuiu para que as diferenças não fossem trabalhadas e assim prevaleceram, em seu domínio, atitudes de discriminações que têm levado a sociedade a questionar e a discutir formas de inclusão e a constituir grupos com projetos sociais e educacionais para cada vez mais buscar reverter essa situação.

Carvalho (2008) mostra que o trabalho com a diversidade começa pelo reconhecimento das diferenças e na igualdade de direitos que, na escola, traduzem-se como aprendizagem e participação e não apenas, como presença física em uma ou outra modalidade de ensino.

As discussões sobre a temática da inclusão geram a necessidade de questionar o modelo instalado no sistema escolar, onde muitas vezes, o aluno precisa se adaptar para participar do processo pedagógico e social da escola.

Para Glat (2007) muitos alunos que fracassam na escola não têm, propriamente, dificuldade para aprender, mas sim, dificuldade para aprender da maneira como é ensinado. Para que a escola cumpra com o seu papel de

receber a todos, deve-se considerar a adequação do ensino ao aluno por uma educação de qualidade.

Pensar em incluir é romper com a ideia de normalidade e adotar a diversidade, ou seja, reconhecer no outro como alguém diferente de si mesmo como ponto decisivo no processo de desenvolvimento educacional.

3.2 O sujeito, sua identidade e a expectativa de inclusão

A complexidade existente na heterogeneidade humana faz com que as diferenças culturais se transformem em tensão entre o global e o local, com profundas implicações para que cada indivíduo ou grupos se percebam a cada tempo e lugar. Hall (2000) mostra como as identidades estão localizadas no espaço e no tempo simbólico e que nas tradições ligam-se o passado e o presente.

A identidade não é algo inato, existente na consciência no momento do nascimento, ela é construída na interação entre os outros e é edificado ao longo do tempo. São constitutivas da formação identitária as vivências com o grupo de origem, as experiências e influências dos grupos sociais dos quais participa, e as construções culturais que contextualizam existência de cada um.

De acordo com Silva (2005), definir identidades significa demarcar fronteiras, fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora com a hierarquização de posições de sujeitos marcada por relações de poder que classifica e atribui valores a grupos já construídos.

Neste contexto, percebe-se a responsabilidade da escola, representada pelos seus profissionais, ao elaborar as propostas educacionais que serão estabelecidas no Projeto Político Pedagógico (PPP) e contempladas em sala de aula para todos os alunos.

Não basta, portanto montarmos programas de educação que considerem as culturas populares apenas na perspectiva de incorporá-las como elementos de partida para a sua transformação ao final do processo. (PRETTO, 2005, p. 140)

As condições que os alunos das camadas populares se deparam quando se encontram com um programa de ensino pronto e estabelecido, que não considera o contexto social e cultural em que eles estão inseridos tende a gerar a exclusão. Deve-se pensar em um currículo aberto às diferenças para que todos possam aprender de si mesmo e dos outros, desenvolvendo a sensibilidade para acolher as diferenças que se encontram não só na escola, mas na sociedade como um todo. (MARCHESI, 2004b)

A escola pode e deve propiciar ao educando condições em que ele se perceba como sujeito de sua história e se sinta cada vez mais inserido na sociedade, enquanto alguém que busca o direito de ser tratado com dignidade. “Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte” (FREIRE, 1993, p. 79).

Algumas reflexões em torno das questões que abordam a exclusão e inclusão escolar na atualidade se tornam imprescindíveis, quando se pensa em uma educação de boa qualidade. Educação de qualidade também requer que todos possam ter as mesmas chances. Chances de estarem no sistema escolar com os mesmos direitos e com a possibilidade de adquirirem conhecimentos úteis para o desenvolvimento de suas capacidades para o exercício da vida.

Incluir não é colocar um grande número de alunos reunidos em salas de aula, quando as condições estão aquém daquelas necessárias para que ocorra a aprendizagem do que é ensinado na escola. Com isso, a grande dificuldade da escola é atender a todos no melhor da sua condição para que o aluno possa exercer essa chance.

A exclusão tende a ser mais visível quando se pensa em incluir a todos no ensino regular sem as condições necessárias para prover uma educação de qualidade, tornando-se um problema não só na convivência, mas na condição mesma de realização do processo inclusivo. Através de preconceitos, estigmatizam-se as pessoas, considerando que os outros diferem entre si em relação aos valores de cada um, a partir das imagens difundidas como modelos padronizados da sociedade.

Assim, o sujeito sente-se como se estivesse sendo excluído do meio e constrói, a partir de suas necessidades não conquistadas, sentimentos de inferioridade e incapacidade. Spasati (2006) diz que a exclusão social é a separação de uma inclusão pela presença da discriminação e do estigma.

Muitas vezes, o problema social de incluir a todos provoca a exclusão, através das classes especiais, da repetência e da evasão, “uma vez que em nossa sociedade o indivíduo estigmatizado adquire modelos de identidade que aplica a si mesmo a despeito da impossibilidade de se conformar a eles” (GOFFMAN, 1988, p. 117).

Leal (2004) aborda que, em alguns casos, o termo exclusão social refere-se a uma forma de desvantagem que o sujeito possui em se inserir na sociedade ou à impossibilidade de acesso a bens materiais e simbólicos. Existem situações diversificadas ao lidar com o termo exclusão social, sendo que, o termo pode ter vários indicadores como: idosos, mendigos, desempregados e outros.

O aumento da população e a globalização acendem as discussões sobre o conceito de exclusão/inclusão e o sujeito com a necessidade de inserir-se no mundo globalizado percebe situações de distinção dos costumes culturais como a alimentação, moradia, escola, vestimentas e outros, sentindo-se diferenciado.

São diversas as circunstâncias de discriminações vivenciadas pelos sujeitos no espaço escolar, marcadas pela dificuldade de lidar com as diferenças. No Projeto Incluir defende-se que se não houver uma abertura para o trabalho com a diferença, se ela não for uma pré-condição para que o sujeito seja reconhecido como outro, não existe caminho para a inclusão, tornando-se uma proposta vazia e sem direção. (MINAS GERAIS, 2006)

Com essa definição, a escola precisaria possibilitar que cada um vivenciasse as suas experiências de aprendizagem, necessárias dentro das condições peculiares da diversidade instalada no espaço escolar.

4 UNIVERSO INVESTIGADO

Construir um objeto supõe também que se tenha, perante os fatos, uma postura ativa e sistemática. (BOURDIEU, 1989, p. 32)

O delineamento de uma pesquisa é um plano para coletar e analisar dados, a fim de responder às questões propostas, garantindo que teoria, dados, análise e interpretação estejam interligados. Portanto, a constituição de um esquema se faz necessário, para o desenvolvimento das operações desde a entrada no campo da pesquisa à construção de sentido na elaboração das análises.

Ao se procurar uma resposta, através da estratégia de uma pesquisa é importante procurar conhecer e compreender os limites do campo para não se perder com o objeto da pesquisa. Para Bourdieu (1989), a noção de campo é, em certo sentido, um modo de construção do objeto que vai comandar e orientar todas as opções práticas da pesquisa.

4.1 Aspectos metodológicos

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, na qual buscou-se uma compreensão para o tema de estudo proposto. Dentre as suas particularidades fundamentais, a fonte direta dos dados é o espaço natural que deve ser entendido no contexto de sua produção e na história das instituições a que pertence. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa estabelece que o mundo seja analisado com a ideia de que nada é comum.

A escolha da pesquisa qualitativa foi feita por ser a mais adequada para estudar a concepção de professores sobre a inclusão e a exclusão, compreender sentidos e interpretar significados. Trata-se da palavra do professor, do profissional que está mais diretamente envolvido no contexto da prática pedagógica de uma escola inclusiva em busca de cumprir objetivos e metas das políticas públicas de inclusão.

Para que os dados da pesquisa pudessem proporcionar uma descrição detalhada dos acontecimentos foi preciso inicialmente definir o cenário de estudo e partir para o campo, com o intuito de compreender seus limites e acontecimentos. Bourdieu (1989) diz que conhecer o espaço e retirar proveito do objeto estudado seria, na realidade, desenhar o elemento em estudo através de mecanismos exteriores em relação com outros objetos.

Vale ressaltar a importância da entrada no espaço pesquisado, onde foram estabelecidos os contatos iniciais, o convite aos participantes, a aproximação com as condições de trabalho dos professores no dia a dia e a identificação das fontes necessárias para a busca dos dados a serem coletados. O procedimento na condução do estudo refletiu-se como uma espécie de diálogo entre o investigador e os respectivos investigados, sendo o investigador parte desse processo e também sujeito na pesquisa.

Foram estabelecidas estratégias com o intuito de constituir os procedimentos necessários para chegar às experiências do ponto de vista dos sujeitos envolvidos. Optou-se pela entrevista semiestruturada, com o intuito de compreender como os professores pensam as questões relacionadas ao processo de inclusão e exclusão escolar.

A entrevista semiestruturada permite ter, na fala do sujeito maior liberdade de expressão de seu pensamento e de sua perspectiva. Para Alves e Silva (1992), ela produz um volume imenso de dados que podem ser extremamente diversificados pelas características de verbalização de cada um.

O recurso à gravação foi utilizado para melhor fidedignidade ao que foi apresentado durante as entrevistas para sua posterior análise.

Bogdan e Biklen (1994) explicam que, ao analisar as informações, deve-se respeitar a forma em que estas foram registradas, seja por palavras, imagens ou números com maior empenho pelo processo do que pelos resultados. “O processo de análise dos dados é como um funil: as coisas estão abertas de início e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo” (p. 50).

Segundo Franco (2003), a análise de conteúdo se faz à mensagem verbal, gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada que expressa um significado e um sentido. É um procedimento que se utiliza da mensagem identificando sistematicamente suas características específicas para fazer inferências. Ainda de acordo com a autora,

produzir inferências em análise de conteúdo tem um significado bastante explícito e pressupõe a comparação dos dados, obtidos mediante discursos e símbolos, com os pressupostos teóricos de diferentes concepções de mundo, de indivíduo e de sociedade. (p. 27)

Ao produzir inferências, pressupõe-se estabelecer relações entre os dados obtidos e as decodificações referenciadas aos objetivos do estudo.

O estudo se desenvolveu num diálogo em torno às questões propostas e com as informações obtidas por meio das entrevistas. Estas foram contextualizadas e analisadas como fontes de informações sobre a concepção de exclusão escolar, entre professores de uma escola pública inclusiva.

Na pesquisa bibliográfica, buscou-se um diálogo com autores que têm estudado a inclusão, com o intuito de se ter contribuição para análises dos dados reunidos junto aos professores e demais profissionais da escola e trazer subsídios relevantes e significativos para a produção do conhecimento.

4.2 Caracterização do espaço da pesquisa

O estudo foi realizado em uma escola pública estadual que atende todos os alunos dos últimos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio do Município e está localizada numa Cidade do Centro Sul de Minas Gerais, a 170 km da Capital Belo Horizonte.

A cidade foi emancipada na década de 1950 e, de acordo com informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), possui 4598 habitantes (BRASIL, 2007).

A Escola Estadual foi criada no ano de 1963 com a denominação de Grupo Escolar e em 1974 recebeu o nome de Escola Estadual com o funcionamento das quatro últimas séries do 1º grau e, em 1987 obteve autorização para promover o ensino de 2º grau.

A rua onde está localizada a escola é a principal da cidade onde predomina casas residenciais de famílias que moram e trabalham no município com funções diversas como: funcionários públicos municipais, taxistas, comerciantes e tecelões.

Os alunos residentes no município que são atendidos pela escola da pesquisa fazem parte de um grupo diversificado de pessoas, seus familiares são descendentes de trabalhadores braçais, comerciantes, professores e um número mínimo de pequenos fazendeiros. A predominância das funções, tanto na zona urbana como na zona rural é o comércio e o artesanato de colchas de tear e crochê.

As instalações físicas do prédio se encontram em condições de funcionamento para as aulas. Dividido em três pavilhões, possui canteiros gramados ao redor, muros nas laterais, frente e fundos, ocupando uma área ampla e de visão privilegiada. Conta com nove salas de aula, sanitários masculino e feminino, sendo divididos em sete boxes, a cantina, uma biblioteca e quatro salas, a saber: direção, orientação/supervisão, secretaria, professores, equipada com sanitário e quatro pátios para a recreação dos alunos.

A quadra de esportes encontra-se em reforma e os alunos, no horário da aula de Educação Física, fazem suas atividades nos pátios de recreação. Ao lado da escola está localizada a biblioteca pública municipal, onde alunos e professores realizam pesquisas complementares.

No que se refere aos recursos materiais, a instituição dispõe de mobiliários novos em todas as salas de aula, adquiridos em 2008, através de convênio com a SEE – MG, e incentiva os alunos a cuidarem do patrimônio.

Na biblioteca, os recursos didáticos são organizados para receber a todos os alunos e professores, procurando atender às necessidades apresentadas no dia-a-dia. Os livros referentes aos conteúdos estudados são distribuídos para a escola, através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e repassados para os alunos usarem no decorrer do ano letivo. Nas pesquisas realizadas na biblioteca da escola, as fontes de consulta são: livros, revistas e jornais. A internet é usada como apoio na realização das pesquisas, sendo o seu uso mais constante nos trabalhos dos servidores em serviços da direção e secretaria. O uso da internet como prioridade aos serviços burocráticos da escola é considerada uma estratégia de adequação ao uso do computador na escola. Não se limita o uso desse recurso para os professores e alunos. Através de convênios com a SEE-MG para a aquisição de equipamentos pretende-se atender aos seus funcionários, e às demais demandas da escola.

A caracterização do espaço se faz necessária para perceber que existe a possibilidade de compreensão do todo ao relacionar as peculiaridades externas e internas, afinal a escola não vive isolada longe do contexto social, econômico, histórico e político da sociedade onde ela está inserida.

Os professores que lecionam na escola são residentes no município, filhos de comerciantes, professores, artesãos, trabalhadores braçais e pequenos fazendeiros. Em meio a esses profissionais não parece existir uma posição mais elevada nas condições econômicas, todos possuem características semelhantes e se relacionam bem com os colegas de trabalho. Não faltam ao serviço, cumprem os horários estabelecidos pela escola como: reunião de pais, atividades de projetos que são desenvolvidas fora da escola, reunião em conselho de classe ao final de cada bimestre letivo e reuniões uma vez por mês com a direção e especialistas.

Os discentes que freqüentam a escola são residentes no município, muitos deles moram na zona rural e utilizam o transporte escolar para chegarem até a Instituição. O transporte é disponibilizado pela Prefeitura Municipal, através de convênios com o Programa Nacional de Apoio ao

Transporte do Escolar (PNATE) para que estudantes que residem na zona rural tenham acesso à escola.

A tabela abaixo mostra o número de alunos matriculados no ano de 2008 e a quantidade desses alunos que utilizam o transporte escolar.

Tabela 1-
Matrícula inicial, alunos de classes especiais, incluídos e do transporte escolar.

Nível	Matricula inicial	Alunos de Classes Especiais e Incluídos ⁶	Alunos da zona rural que utilizam o transporte
Ensino Fundamental (anos finais)	320	3	181
Ensino Médio	177	1	108
Total	497	4	289

Fonte: Censo Escolar da Educação Básica - Educacenso (BRASIL, 2008).

Percebe-se, nesta tabela, que a escola atende a alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio residentes na zona urbana e rural e alunos de classes especiais que estão incluídos no ensino regular. Os dados revelam que a maioria da população atendida utiliza o transporte escolar como meio para chegar à escola.

Pode-se observar que cerca de 60% dos alunos vem da zona rural. Nesse sentido, a escola, por atender a toda a demanda do município em relação aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, procura desenvolver a interação entre a comunidade escolar, as comunidades rural e urbana em um trabalho conjunto através de reuniões, feiras culturais e apresentação de trabalhos externos.

Existe um elo entre a instituição e a comunidade, através da organização administrativa e serviços pedagógicos que agem conjuntamente com a direção, professores e demais profissionais da educação ao apresentarem dados sobre o número de alunos matriculados em cada série/ano

⁶ Termo utilizado para indicar os alunos matriculados na escola e que apresentam alguma necessidade especial mais acentuada, pois a escola atende a todos os alunos, sem necessariamente, dividi-los em classes especiais.

e o desempenho deles, de acordo com a modalidade de ensino. Este trabalho é feito no sentido de aperfeiçoar o processo pedagógico, melhorar o desempenho, a aprendizagem e evitar a evasão escolar.

Em conversa informal com a direção e especialistas, compreende-se que a escola está preocupada em ampliar o universo de experiências dos alunos, oferecendo currículos diversificados para atender as necessidades da comunidade local, a fim de formar cidadãos capazes de agir e transformar a sociedade, com responsabilidade individual e social. Busca-se também, atender aos alunos nas suas habilidades e capacidades diferenciadas ajudando-os a atingirem um nível de desenvolvimento correspondente às suas possibilidades a fim de possibilitar o avanço escolar com qualidade para todos.

A escola, do campo da pesquisa, participa do Projeto Incluir da Rede de Escolas Inclusivas, promovido pela SEE-MG, que tem como propósito oferecer infraestrutura como: capacitação, reformas, monitoramento e outros a no mínimo, uma escola em cada município para que ela possa atender adequadamente a seus alunos, inclusive àqueles com deficiências, condutas típicas e altas habilidades. De acordo com orientação da SEE-MG, que orienta o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais, condutas típicas são: manifestações de comportamento típicas de síndromes e quadros psicológicos complexos, neurológicos ou psiquiátricos persistentes que ocasionam prejuízo no desenvolvimento e no relacionamento social, em graus que requerem respostas pedagógicas diferenciadas, que seu modo singular de aprendizagem exige. (MINAS GERAIS, 2005)

O Projeto Incluir tem como princípio o de que todos podem aprender e que as diferenças devem ser acatadas e trabalhadas. Esta ideia requer muito diálogo, capacitações e, sobretudo, uma postura ativa e crítica de toda comunidade escolar para uma educação que não exclui as diferenças e nem as necessidades individuais.

Na inclusão, a escola é desafiada a repensar e redefinir diversos aspectos de seu sistema educacional. Numa proposta inclusivista, as transformações acontecem tanto com a escola quanto com os alunos. Todos ganham, aprendem e se desenvolvem como cidadãos conscientes e comprometidos com a sociedade, mas é preciso estar consciente da realidade

que envolve aqueles que foram colocados à margem da sociedade. (MINAS GERAIS, 2008)

Para a escola, de acordo com o seu Projeto Político Pedagógico (PPP), o aluno é definido como centro das atenções, fortalecendo o compromisso com a obtenção do sucesso no percurso do ensino e da aprendizagem. Nesse sentido, as orientações repassadas aos funcionários para obter um bom rendimento escolar se referem a fazer predominar os aspectos qualitativos sobre os quantitativos como critérios de avaliação contínua e observar os resultados dos alunos ao longo do período. As atividades curriculares da instituição são desenvolvidas com referência aos programas do Sistema Estadual de Ensino, respeitando ritmos diferentes dos alunos, suas experiências e conhecimentos já adquiridos.

A escola conta com uma organização administrativa e serviços pedagógicos que buscam agir em conjunto com: professores, alunos e família. Os serviços auxiliares são vinculados à direção que se responsabiliza pela execução de tarefas de natureza burocrática, de manutenção e conservação do patrimônio, da segurança e do funcionamento das atividades de apoio do estabelecimento escolar.

A tabela abaixo apresenta o número de funcionários da escola nos seus diversos setores: direção, organização administrativa, serviços pedagógicos e professores.

Tabela 2
Funcionários da escola

Funções	Pessoal
Diretor(a)	1
Vice-diretor(a)	1
Secretário(a)	1
Supervisor(a)	1
Orientador(a)	1
Bibliotecário(a)	2
Técnico em educação	1
Auxiliar de educação	1
Auxiliar de serviços gerais	7
Professores	39
Total	55

Fonte: Escola Estadual, campo da pesquisa, 2008.

Para melhor visualização dos docentes da escola, a tabela abaixo mostra os segmentos em que eles estão inseridos no trabalho com a educação básica.

Tabela 3
Número de professores e nível que lecionam

Nível	Professores
Ensino Fundamental (anos finais)	22
Ensino Médio	15
Projeto Escola de Tempo Integral	02
Total	39

Fonte: Escola Estadual, campo da pesquisa, 2008.

Dentre os 39 professores, o grupo de participantes deste estudo foi formado por seis professores efetivos, que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e no Projeto Escola de Tempo Integral. Este projeto é desenvolvido pela SEE-MG, com o objetivo de elevar a qualidade do ensino e melhorar a aprendizagem do aluno por meio da ampliação de sua permanência diária na escola. Os alunos estudam no turno da manhã com acompanhamento de professores que procuram desenvolver a aprendizagem cooperativa e significativa. No turno da tarde, estes alunos, têm aula regular em suas respectivas turmas.

Para chegar ao consentimento dos participantes, foi realizada uma sondagem junto aos professores que lecionam na escola e que têm maior número de aulas como: Português, História, Ciências, Matemática e Geografia. Após explicar sobre a importância da pesquisa, sua metodologia e condições de participação, aqueles que concordaram em participar assinaram o Termo de Consentimento. Os professores ficaram cientes de que eram livres para desistirem da pesquisa no momento que desejassem sem qualquer prejuízo para eles.

Em meio aos sujeitos participantes da pesquisa, apenas um é do sexo masculino, sendo os outros do sexo feminino. Para evitar o comprometimento na identidade dos mesmos, usou-se as palavras professor ou professores durante o desenvolvimento do trabalho, sem referir-se a ele ou a elas. Inclusive, nas falas que foram transcritas pela pesquisadora teve-se o cuidado de não deixar transparecer se era uma das professoras ou o professor.

Procurou-se também, referenciá-los nas citações pela abreviatura e números: Prof. 1; Prof.2; Prof. 3; Prof.4; Prof. 5; Prof. 6.

Foram entrevistados cinco professoras e um professor com formação no magistério de 2º grau, graduação e especialização *Lato Sensu* em diferentes áreas, conforme mostra a tabela abaixo.

Tabela 4
Formação acadêmica

Nível	Nº de professores	Formação
Magistério	1	2º grau
Graduação	5	História Ciências Matemática Geografia Português
Especialização	3	Gestão Ambiental. Educação Inclusiva História do Brasil

Fonte: Pesquisa de campo, 2008

Os seis professores atuam no Ensino Fundamental e Ensino Médio de escola pública e particular, são efetivos com idade mínima de 26 anos e máxima de 50 anos. O tempo de serviço varia entre sete a 25 anos de serviço público. A participação dos professores com essa variação no tempo de serviço teve como objetivo proporcionar uma visão entre os que estão iniciando a carreira no magistério e os que já estão perto de se aposentarem.

Os professores estão trabalhando em dois ou até mesmo em três cargos e revezam os horários de trabalho entre variadas escolas e modalidades de ensino. Quanto às questões pedagógicas, os participantes da pesquisa demonstraram, através de suas falas, que estão diante de uma política pública educacional que requer empenho, interesse, comprometimento, vontade de aprender e capacitação para se trabalhar em meio às diversidades do espaço escolar. Eles questionam as condições vividas pelos professores na atualidade, diante de situações de inclusão e esperam por soluções que possam melhorar a prática já instalada na escola.

Ao ouvir as diferentes opiniões dos entrevistados com risos, pausas e silêncio foi inevitável observar manifestações de ansiedade, receio,

preocupação, insegurança e omissões, mas também compreensão, amizade, simplicidade e principalmente, vontade de contribuir para a produção da pesquisa.

Acredita-se que os professores viveram instantes de constrangimento ao exporem suas ideias sobre o trabalho desenvolvido na instituição, onde todos os entrevistados estudaram e atualmente são profissionais, com ingresso feito através de concurso público de provas e títulos.

Assim, segue no decorrer deste trabalho o entrelaçamento de várias narrativas e olhares desvelando o pensamento e a concepção de inclusão e exclusão escolar de professores de uma escola pública inclusiva.

5 ANÁLISE DOS DADOS

Quanto ao conteúdo de uma comunicação, a fala humana é tão rica que permite infinitas extrapolações e valiosas interpretações. (FRANCO, 2003,p. 23)

Primeiramente procurou-se descrever como os professores definem a educação e como concebem a ideia de educar no espaço escolar em meio à diversidade.

O conceito de educação apresentado pelos professores instiga questões relevantes quanto à formação do aluno na escola como um sujeito que se completa na diversidade e, a vislumbrar os processos de exclusão que se dão a partir da discriminação das diferenças, não só no espaço escolar assim como no convívio social mais amplo.

Foram criadas categorias através das ideias que se tornaram desafiantes no processo de análise das falas dos professores e que deram corpo para o desenvolvimento das reflexões que seguem neste capítulo: a ideia de educação como processo de inserção do indivíduo no corpo social; a inclusão como um processo de desvelamento da exclusão; o discurso da incapacidade do professor e os desafios de uma política de inclusão e de um processo pedagógico inclusivo.

5.1 “A educação” – processo de inserção do indivíduo no corpo social

A educação, de acordo com a fala dos participantes da pesquisa, é o caminho que leva o aluno a socializar-se e se formar como cidadão crítico, participativo e atuante na sociedade. Esta também prepara o aluno para ter o seu espaço no mercado de trabalho como condição para sua liberdade e organiza a estrutura social dos sujeitos. Para Freire (1996), a educação é uma forma de contribuir para que o sujeito possa se interar com os conhecimentos produzidos socialmente e fazer a sua intervenção no mundo, aspirando mudanças das relações humanas, da prática e do direito.

Os professores expressaram em suas falas a educação como aquela que diz respeito a formação do cidadão para atuar na sociedade. A educação escolar apresenta conhecimentos diversificados para o sujeito estar na sociedade e nela se desenvolver.

Eu vejo a educação como algo..., que pode encaminhar o aluno ou indivíduo para viver na sociedade e ensiná-lo a se virar, a... poder se sustentar procurando meios de se realizar como um indivíduo. (Prof. 2)

Eu acho que a educação é tudo né? É aquilo que vai preparar o aluno pra vida, para que ele possa ser alguém e batalhar para ter o seu espaço no mercado de trabalho. (Prof. 3)

A educação é essencial. Sem ela, o ser humano é colocado à margem da sociedade e..., com ela ele consegue lutar pelos seus direitos e a sua colocação na sociedade. (Prof. 6)

Para esses profissionais, a educação deveria proporcionar condições necessárias para a inserção e atuação do sujeito na sociedade, preparando-o para enfrentar os obstáculos, lutar pelos seus direitos e exercer um papel social pleno. Ao se pensar na educação como condição para o sujeito desempenhar suas funções sociais um professor argumenta:

Educar não é só o quadro, giz, pincel e alunos. Educação é muito mais que isso, principalmente quando a gente pensa em alunos menores que têm uma necessidade de uma educação mesmo, de uma formação de caráter, de uma educação de como tratar as pessoas, uma socialização. (Prof. 5)

[...] o que a escola prega além de educar e ensinar é..., é socializar com professores, os colegas e..., é todo mundo junto. Porque nós como seres humanos somos seres sociáveis, temos a necessidade de ser é..., de um completar o outro, de ser social, porque nós seres humanos precisamos das pessoas. Esse ser social que eu falo, eu acho que é a formação, é a formação mesmo do caráter de cada um né? (Prof. 5)

Os professores falam da necessidade de uma educação que seja capaz de formar cidadãos com atitudes viáveis à socialização. Eles argumentam sobre a necessidade que o ser humano tem de se completar com o outro e que é importante na formação do sujeito, o desenvolvimento do caráter. De acordo com o Projeto Incluir (Minas Gerais, 2006) a função da escola não pode se restringir apenas a ensinar a ler e a escrever, nem tampouco transmitir conhecimentos. É preciso alterar a lógica do aluno como objeto, para o aluno como sujeito que tem diferenças.

Ao pensar em qualidade na educação, percebe-se que os professores enfatizam a necessidade de um ensino voltado para a aprendizagem do aluno na busca de atender às metas da inserção do sujeito no corpo social.

A educação no meu ponto de vista, hum... é ter uma educação de qualidade, voltada para o aluno né? Com o objetivo de melhorar a aprendizagem, onde existe respeito, limite e solidariedade. (Prof. 1)

A educação, eu acho que ela tem que ter um foco né? Tem que estar voltada para o aluno formando um cidadão crítico e participativo. Que respeita os valores das outras pessoas, que veja a importância da solidariedade e do respeito aos outros. (Prof. 4)

Os professores defendem e acreditam em uma educação que tenha como propósito formar cidadãos críticos, solidários e participativos.

A educação não é apenas um professor ensinar a ler, ensinar a fazer conta, falar sobre terra, a física e a química, porque essa educação hoje está quase banalizada até..., porque se as pessoas quiserem aprender elas não necessariamente precisam de um professor. (Prof. 5).

De acordo com o depoimento citado, para haver aprendizado, nem sempre é primordial a presença de um professor. E, mesmo diante da presença deste, seu papel, na maioria das vezes, é mediar as relações do aluno com o objeto de conhecimento, ao invés de transmitir um conhecimento pronto.

É importante destacar a importância do papel do professor como mediador do processo de aprendizagem levando em consideração as diferenças

individuais de cada um proporcionando atividades diversificadas que façam do ensino e da aprendizagem grandes aventuras. (MINAS GERAIS, 2006)

Apesar da escola estar inserida em um contexto que tem como princípio a inclusão, ainda apresenta em sua história, precedentes em relação ao modo de atuar em que se trabalha priorizando a maneira de aprender do maior grupo. Isto significa estender as características do grupo a todos os seus participantes, indistintamente, como se todos fossem iguais, com o mesmo ritmo de aprendizagem e as mesmas condições pessoais, sem levar em consideração as diferenças de cada um no grupo.

A escola, na sua trajetória histórica, mostra ter sido pensada e definida para receber o aluno considerado como o ideal, estabelecendo assim, um padrão que foi adotado como norma. Mas, o que realmente é ser normal? De acordo com Veiga Neto (2005), cada um se considera normal, enquanto o anormal é o outro e assim por diante.

O caminho percorrido pela escola, no sentido de que ela acolha a todos os alunos indistintamente, tem-se chocado com o modo excludente e conservador de um ensino voltado para atender a um aluno idealizado, com um projeto escolar elitista. Nesse sentido, produzem-se quadros de exclusão o que tem prejudicado injustamente a trajetória educacional de muitos estudantes. (MANTOAN, 2007)

Esta situação de exclusão é percebida pelos professores, contudo o que se apresenta mais forte é a contradição que se instala quando se pensa na escola para todos. Um professor manifestou assim esta questão: *A escola está tentando ser para todos, sendo que todos não são iguais e isso é complicado porque..., se todos não são iguais, como essa escola vai ser para todos?* (Prof. 2)

A discriminação e a violação dos direitos é uma situação que se arrasta pela história negando às pessoas a possibilidade de se ter uma educação de qualidade.

5.2 Incluir é desvelar a exclusão

Busca-se identificar, através das falas dos sujeitos pesquisados, conceitos de inclusão e exclusão no contexto da escola, refletindo sobre o cotidiano de quem vive a realidade educacional, quando se pensa no espaço escolar como um lugar que deve ser para todos, sem distinção de cor, raça, etnia, sexo, religião, aparências, condições físicas e psicológicas.

Com a proposta de inclusão a partir da Declaração de Salamanca de 1990, e a promulgação da Lei 9394/96 LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), as instituições de ensino no Brasil se viram diante da necessidade de organizarem para acolherem a todos com sua diversidade, o que trouxe várias implicações e perspectivas para as escolas, os professores, alunos e os pais. De acordo com Lima e Vieira (2006), a visão de que só as pessoas com necessidades especiais ganhariam com a inclusão é preconceituosa, pois o grande objetivo a ser conquistado é a construção de uma sociedade inclusiva, com a contribuição das escolas em preparar os espaços educativos.

A expectativa de inclusão deixa de ser uma preocupação entre governantes, especialistas e um grupo de pessoas e passa a ser uma questão fundamental da sociedade. A escola sofre pressões para acompanhar os novos tempos e lidar melhor com a diversidade do público que ela deve atender. Na realidade, é um público cheio de especificidades que, se não forem respeitadas, acolhidas em suas diferenças, jamais farão da escola um dos possíveis espaços em que o exercício de uma política inclusiva contribua com a construção de uma sociedade mais justa. (PAULON, 2007)

De acordo com Macedo (2002), incluir envolve aprender a promover a interação entre as pessoas e abrir-se para o que o outro é. E o outro é sempre diferente na perspectiva de quem fala, assim como este o é também diferente para o outro. Por isso, a educação inclusiva supõe que a escola viva estas diferenças e atue no sentido que ambos se acolham traduzindo as diferenças de cada um. Por consequência, também há que haver na escola uma mudança nas estratégias utilizadas, nos objetos e no modo como é organizado o espaço e o tempo em sala de aula.

Os participantes da pesquisa comentam que a inclusão é uma realidade que requer compromisso, é um direito a ser conquistado que vai muito além

do discurso. Envolve uma prática que promove mudanças efetivas. Um professor comenta: *Eu penso que a intenção da inclusão é muito boa, mas a realidade não se faz apenas de boas intenções né? Por esse motivo é..., a inclusão muitas vezes pode ser a exclusão.* (Prof. 6)

O trabalho com a inclusão requer compromisso, seriedade e disposição para reconhecer a igualdade de direito em cada um, sabendo distinguir seus limites e suas diferenças. Segundo Mantoan (2007), a inclusão implica em uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares: planejamento, formação de turmas, currículo, avaliação e gestão do processo educativo.

Os professores participantes da pesquisa compreendem a necessidade de mudanças nas atividades escolares como parte do processo inclusivo. Para eles, quando o aluno apresenta alguma dificuldade na aprendizagem escolar e sente-se excluído por não obter bons resultados acaba desistindo da escola.

A escola procura atividades para chamar atenção dos alunos e mantê-los na escola, né? Mas, mesmo assim ainda existe a exclusão, pois certos alunos apresentam alguma dificuldade de aprendizagem, então ele próprio, deixa a escola. (Prof. 1)

Percebe-se que a inclusão e a exclusão são pares do mesmo processo. Nem sempre aquele que parece incluído o está de fato. Em especial na sala de aula, os alunos juntos não implica que se sintam juntos e aceitos como membros do grupo. Um dos professores destaca este aspecto e chama atenção para a distinção que ele mesmo pode fazer através de um discurso pretensamente inclusivo. *Eu acho assim, quando a gente começa a falar muito de inclusão, sem perceber, a gente está excluindo.* (Prof. 5)

Por outro lado, este sentimento foi também manifestado pelos participantes da pesquisa como um sentimento provocado a partir de uma situação de exclusão, vivida por eles próprios ao trabalharem um escola inclusiva.

A partir do momento que a gente não tem condições para trabalhar isso, é..., não há cursos de capacitação para nós professores, acho que a partir desse momento já está havendo uma exclusão. Por que como se quer ter uma escola inclusiva sem capacitação de professores para trabalhar com a inclusão? (Prof. 4)

Os participantes relataram que se preocupam com as condições de trabalho em que estão inseridos e que deveriam ser preparados para depois receberem a todos os alunos. Eles sentem-se excluídos do processo e argumentam que profissionalmente não foram preparados para trabalharem com a inclusão. Segundo os professores as ações governamentais conduziram ao movimento de todas as crianças na escola e não prepararam o corpo docente para acolher os alunos dentro das suas especificidades. Nesse sentido um professor relata:

É como há anos atrás, quando o governo mandou computadores para as escolas, então na maioria das escolas os professores não tinham experiência e não sabiam como manusear as máquinas. Então..., não resolveu os problemas da escola é..., como eu vejo os professores conversando que não resolveu os problemas porque eles não sabiam lidar com computador. Então, como ele ia chamar os alunos para uma aula, sendo que os alunos sabiam mais que o professor? Nesse caso pode-se falar sobre a inclusão digital nas escolas, sendo que naquela época que os computadores chegaram na escola, pode-se dizer que foi para os alunos e os professores ficaram excluídos. Só que agora está acontecendo a mesma coisa, se a gente não tiver uma preparação para realmente incluir esses alunos, a gente não vai conseguir uma verdadeira inclusão. A gente vai ficar igual aos computadores todos esquecidos nas escolas né? E nós somos professores esquecidos, porque os alunos chegaram, nesse caso, os computadores chegaram, as redes chegaram, a comunicação chegou, mas está faltando um elo principal que é nós conhecermos para acolhermos todos. (Prof. 5)

O professor busca respostas para suas dúvidas relembrando fatos já vividos pelos profissionais da escola no passado e, sente-se incomodado por não saber como proceder diante de situações complexas vividas no espaço escolar. Evidenciam-se sentimentos de isolamento e situações de exclusão do professor perante os seus alunos. Ele sente-se ameaçado com as mudanças que estão acontecendo no cotidiano da escola e se preocupa com a qualificação para desenvolver um trabalho inclusivo.

Os professores da pesquisa percebem e identificam situações de exclusão, produzindo equívocos que geram, por conseguinte, sentimentos de incapacidade, inferioridade e abandono. Parecem convictos de que são excluídos do processo e que são produtores dessa exclusão.

A falta de capacitação é apontada pelos participantes deste estudo como um dos fatores que gera a exclusão. Eles se colocam como sujeitos que estão à margem de uma educação que tem como ideal todos na escola.

[...] eu como professor me sinto excluído nessa inclusão que o governo colocou. Todo mundo na escola, mas nós tínhamos que primeiro ser preparados para depois acolher os alunos. É como se a gente tivesse é..., talvez deficiente nessa área. (Prof. 5)

O professor sente-se deficiente por não ser preparado para desenvolver um trabalho voltado para a inclusão. Ele menciona que a exclusão não acontece somente com o deficiente físico, visual ou auditivo, existem também aqueles que são excluídos pela sua própria condição de vida.

Quando uma pessoa é deficiente físico existe assim..., inúmeras pessoas para ajudar porque aquela deficiência é perceptível. Agora quando a deficiência é intelectual que somente conversando e trabalhando que dá para detectar isso, fica muito mais difícil ajudar. Então, é por isso, que eu acho que essa inclusão a gente está longe de atingir. (Prof. 5)

Verifica-se a apreensão vivida pelo professor em receber todos os alunos na escola e não ter suporte para atendê-los. Com isso, ele se sente acuado e com receio de não saber como trabalhar diante da diversidade existente em uma sala de aula e alega que a inclusão está longe de ser atingida.

O professor se preocupa com a educação oferecida e comenta a necessidade de ajudar o aluno, principalmente quando a sua deficiência não é imediatamente perceptível como a dificuldade de ordem intelectual, ou seja, a falta de condições do aluno de aprender, seja por razões da condução do processo ou por razões de ordem pessoal do aluno o que pode leva-lo a se sentir mais excluído do que aquele que apresenta uma deficiência física.

Para Dubet (2003), o problema da exclusão não é apenas saber, de maneira mais ou menos incisiva, quem é excluído, mas de conhecer também os processos e os efeitos dessa exclusão sobre todos os que estão ligados à escola.

O receio de não saber incluir a todos os alunos é uma questão que está presente, implícita e explicitamente, nas falas dos professores deste estudo, pois eles vivem intensamente seus próprios conflitos ao procurarem discernir sua prática, em um espaço que tem a sua história arraigada em exclusões e preconceitos.

[...] a escola está ali, e o professor está lá, ele é obrigado de certa forma, a receber todo tipo de pessoa que chegou, todo tipo de cultura, de posicionamento que chegar para ele, e essa forma de inclusão, tem que ser muito revisada e repensada. (Prof. 2)

Quando se fala em escola pública o próprio nome já diz, vai receber todo mundo. Todo mundo de maneira geral, e isso que..., é difícil, né? (Prof. 5)

Os professores sentem-se incomodados e sugerem revisões no processo de incluir. Para eles, a ideia de acolher a todos na escola, preservar as diferenças culturais de cada grupo e compreender que as diferenças existem e devem ser respeitadas e valorizadas está difícil de acontecer.

De acordo com Macedo (2002) há uma ironia contida na expressão educação inclusiva, pois se considerar como excluídos além daqueles que possuem alguma deficiência, também os pobres, analfabetos, famintos, os sem teto, os doentes sem atendimento, então a maioria da população estaria na categoria de excluídos.

Isso se faz presente no cotidiano da escola e se manifesta na realidade vivida pelo professor ao trabalhar com diferenças e ao tentar processar para si mesmo o que isto pode representar.

Eu acho uma deficiência minha mesmo, quando eu começo a trabalhar inclusão social..., pessoas pobres e ricas, que têm os mesmos direitos e que a gente sabe que na verdade, isso muitas vezes não acontece. Eu sinto dificuldades em falar sobre problemas raciais no Brasil, porque eu vejo assim..., aqueles alunos são negros, nesse caso estou falando dos negros, eles sentem constrangidos se a gente falar alguma coisa sobre essa exclusão. (Prof. 5)

No livro didático consta que a maioria da população negra ganha menos, a maioria negra é discriminada, então nos próprios livros vem escrito isso..., então quando você fala isso dentro da sala de aula, parece que você está assim..., você faz parte desse número aqui, de aluno que é pobre, que é excluído da sociedade, que está condenado a ganhar menos, e que a mulher negra está condenada a ganhar menos dinheiro que uma mulher branca, que vai ter mais dificuldade de emprego, que o índice de criminalidade é maior na população negra. (Prof. 5)

Ao falar sobre os assuntos étnico-raciais em sala de aula, o professor entende que possibilita uma discussão sobre a escravidão que renegou a condição humana aos índios e negros, em que apenas a elite era possuidora de direitos. Contudo, ele sente dificuldade de discutir essas questões que envolvem a exclusão, porque ele próprio se coloca como parte do processo.

É igual quando a gente começa a falar em negros..., de pobreza, parece que a gente está é..., excluindo esta parcela, então é..., é usar desses meios sem que ninguém perceba que a gente está falando, ou está fazendo esta inclusão. (Prof. 5)

Sposati (1999) discute estas questões e percebe a dificuldade da sociedade em construir o conceito de condição humana. A autora comenta que pobre é o que não tem, enquanto o excluído pode ser o que tem sexo feminino, cor negra, opção homossexual ou é velho. A exclusão alcança valores culturais e discriminações. Isso não significa que o pobre não possa ser discriminado por ser pobre, mas que a exclusão inclui até mesmo o abandono e a perda de vínculos nas relações de convívio, que necessariamente não passam pela pobreza.

De acordo com as Diretrizes da Educação Inclusiva do projeto Incluir, o maior desafio do movimento inclusivo é fazer com que a sociedade se interesse pela discussão da diversidade para superar discriminações de etnias, de gênero, de preferência sexual, de normalidade, de classes sociais e outros. (MINAS GERAIS, 2006)

A ideia de inclusão está focada em um sentido mais amplo que aborda a diversidade e as discriminações existentes para além do espaço escolar. Para o professor o conceito de incluir demanda cuidado com a maneira de pensar, falar e agir. Para ele é importante trabalhar a inclusão de modo que o aluno não se sinta excluído.

De acordo com Macedo (2002) a lógica da exclusão se apóia na lógica das classes. Para ele, classificar é uma forma de organização que coloca os iguais, os que respondem ao mesmo critério, em um mesmo lugar. Isso significa que estão reunidos por se enquadrarem ao mesmo critério e por isso, são equivalentes entre si. O problema da classe reside no uso político, nas visões educacionais decorrentes de um raciocínio que cria preconceitos, separa e aliena.

Para Dubet (2003) a escola assegura a posição de que a inclusão é o resultado de um espaço onde procura-se a igualdade na diversidade.

5.3 O discurso da “incapacidade”

Os professores participantes deste estudo relataram, em suas falas, preocupação com o aperfeiçoamento pessoal para trabalharem com a inclusão e receberem todos os alunos na escola. Eles questionam que a formação profissional oferecida pela universidade que não foi suficiente para se qualificarem e acreditam na capacitação como fonte de conhecimentos para vencerem os desafios.

Eu na minha formação não aprendi trabalhar com determinados alunos que possuem certas deficiências, mas é um desafio, né? E a gente está aí aceitando e procurando adequar a esse novo tipo de ensino. (Prof. 3)

Como se quer ter uma escola inclusiva sem capacitação de professores para trabalhar com a inclusão, né? É muito difícil, a gente trabalha com deficiente é...visual e eu não fui preparado para trabalhar, mas a gente tenta, assim, na medida do possível, fazer de tudo pra ir aprendendo, mas infelizmente o Governo não oferece formação, capacitação e a gente tem que ir por nossa conta mesmo, então aí eu acho que já excluí um pouco, né? (Prof. 4)

Os professores demonstram que estão frente a um desafio com a inclusão de todos na escola e sentem-se deficientes e excluídos ao trabalharem com alunos que necessitam de mais atenção alegando não serem preparados. Também afirmam que, diante da ausência de cursos, procuram se adequar por meios próprios a essa nova proposta de educação.

A formação dos profissionais da educação é tarefa essencial para a melhoria do processo de ensino e para se enfrentar as diferentes situações que implicam a tarefa de educar. (PAULON, 2007)

Promover adequadamente uma educação para todos, exige que a escola esteja preparada ou, pelo menos, seja mais flexível em sua organização para que as mudanças não ocorram apenas formalmente. Todos têm direito de frequentar uma escola que ofereça educação de qualidade sem, contudo, sentir-se diferente, discriminado ou excluído. (MANTOAN, 2007),

Os professores responsabilizam a Universidade e as políticas governamentais pela falta de preparação acadêmica e profissional e, colocam como função do Poder Público formar os profissionais da educação, que já estão inseridos no magistério. Eles almejam pelos cursos de capacitação e demonstram ter vontade de enfrentar as diversas situações vividas por eles no espaço escolar.

Olha, eu acho que nós professores, diante dessa ausência de cursos, eu acho que o que está nos auxiliando e nos está norteando está sendo as trocas de informações, né? (Prof. 3)

As pessoas..., agora tem mesmo que começar a fazer cursos para a gente aprender, bater a cabeça mesmo e..., aí é que vem a nossa deficiência. O que nós somos deficientes para trabalhar com esses deficientes? Eu acho que é isso, a gente tem uma deficiência pra trabalhar com essas pessoas. (Prof. 5)

[...] não temos curso de capacitação, reciclagem, não temos autoestima (risos) pra parar e pensar é..., em como melhorar essa situação. (Prof. 2)

Existe entre os professores da pesquisa, um discurso de impotência diante das dificuldades que eles enfrentam nas diversas situações externas de inclusão, além da autoestima estar comprometida e com isso, “esperam” por soluções e estratégias de ação.

É de suma importância para os professores a capacitação e, existe entre eles, um sentimento de deficiência ao procurarem desenvolver um trabalho que atenda a todos. Sabem que não se constrói uma sociedade com sujeitos isolados e sentem-se sozinhos, sem confiança e realização profissional, mas procuram meios de enfrentamento com colegas de trabalho. Com isso, os professores buscam respostas para as dificuldades encontradas nas trocas de informações. Apresentam-se ansiosos e procuram trabalhar com todos os alunos, oferecendo oportunidades de aprendizagem.

Nós professores estamos sempre trocando idéias, vendo a maneira melhor de trabalhar com esses alunos para que todos possam ter a oportunidade de aprender aqui na escola, todos no mesmo ritmo. (Prof. 3)

[...] a gente tinha que passar por um curso pra gente aprender a fazer isso, sem que a gente ao falar de inclusão a gente esteja excluindo mais do que realmente a gente exclui dentro de uma escola. Então eu acho que as práticas não foram passadas pra nós. A escola ainda é muito pobre nisso. (Prof. 5)

Os professores apresentam situações que dificultam o trabalho com a inclusão e lamentam que a escola ainda está muito despreparada, em suas práticas, para realmente incluir. Parecem perceber o quanto se exclui a despeito do discurso de inclusão e apresentam necessidade de ver a inclusão acontecer no espaço escolar questionando as práticas que ainda são adotadas pela escola.

Para Marchesi (2004b), existe a necessidade de aprimoramento do professor, pois ao se sentir incapaz de lidar com a diversidade, ele adotará atitudes negativas em seu trabalho e não terá êxito na aprendizagem de seus alunos e, conseqüentemente, os alunos terão mais dificuldades e menor rendimento em sala de aula.

A formação continuada do professor faz-se através de um trabalho reflexivo e crítico. Para Freire (1996), é fundamental que o professor pense a sua prática anterior, pois é através desse pensamento que ele conseguirá melhorar a sua prática atual.

Lima e Vieira (2006) trazem suas contribuições sobre a discriminação e a exclusão social destacando a importância de cursos de capacitação e, apontam a necessidade emergente dos professores se qualificarem, devido aos avanços tecnológicos da atualidade. Para as autoras, torna-se imprescindível a formação de profissionais da educação, tendo a inclusão como horizonte.

Diante da proposta de escola inclusiva, que pressupõe ensino de qualidade para todos, torna-se necessária a produção de conhecimentos que possam nortear as práticas pedagógicas, visto que não há mais espaço para uma educação fechada, que exclui as diferenças e nega as necessidades individuais. (MINAS GERAIS, 2006)

Capacitar-se, para os professores é imprescindível, quando se busca avançar em uma prática inclusiva. Eles percebem que precisam superar as dificuldades para desenvolverem na escola, um trabalho em conjunto com os demais profissionais da educação.

Quando a gente fala de incluir, parece que a gente está falando só de professor, mas a escola não é o todo? A gente não precisa de todos os membros da escola, desde as cantineiras até os especialistas de maneira geral? (Prof. 5)

[...] não é só preparar os professores, porque na escola não tem ..., o trabalho que a escola faz não é só de professor é todo mundo da escola. (Prof. 4)

Preparar a gente com cursos mesmo, mas como eu disse não é só preparar os professores porque na escola não tem..., o trabalho que a escola faz não é só de professor é de todo mundo da escola. (Prof.5)

Como pode ser observado, os professores destacam a importância de um trabalho conjunto com os demais profissionais da escola para abranger a diversidade existente no espaço escolar.

5.4 Desafios: a política de inclusão e o processo pedagógico inclusivo. Ilusão?

A política de educação inclusiva diz respeito também à responsabilidade dos governos e dos sistemas escolares de qualificarem todas as crianças e jovens, no que se refere aos conteúdos, conceitos e valores no processo de aprendizagem escolar, tendo como pressuposto o reconhecimento das diferenças individuais. (GLAT, 2007)

Alguns comentários sobre as políticas de inclusão se fazem necessários para melhor entender o que vem se passando com o professor em sala de aula, sendo ele na escola, o responsável mais imediato por colocar em prática as políticas públicas que efetivam as leis estabelecidas em acordos entre os governos. Um aspecto importante a destacar neste sentido é a dissonância entre as políticas de inclusão e a concepção de incluir dos sujeitos deste estudo. Para eles, não se promove uma educação de qualidade apenas com boas intenções.

A chamada política de inclusão é a própria política de exclusão. A meu ver, a política que está achando que está incluindo, no momento, está excluindo. [...] esses alunos estão sendo lançados na sala de aula, estão se sentindo incapazes, e isso gera na cabeça deles, assim..., talvez até um complexo ou sentimento de inferioridade e que no futuro vai acabar..., excluídos de alguma forma da sociedade ou..., da escola, né? (Prof. 2)

As políticas públicas de inclusão é..., não têm em mente a realidade da cada sala de aula, bairro ou cidade. É..., para essas políticas a realidade é única, daí é que deve entrar o trabalho de cada direção escolar e corpo docente para fazer um trabalho que se volte à realidade. (Prof. 6)

Eu acho que essas políticas públicas de inclusão aí..., estão muito longe de atingir o objetivo. A gente não é preparado pra isso..., somos preparados para trabalhar com pessoas normais, ou seja, ditas normais (risos), não somos preparados para trabalhar com essas pessoas que tem necessidade é..., que tem uma necessidade maior.(Prof. 5)

Na concepção dos professores pesquisados, a política pública de inclusão na realidade, realiza a própria exclusão. Destaca-se, o embate entre a ideia de inclusão como um processo de trazer à escola, as situações-limite do atendimento aos “deficientes” físicos, mentais e outros e o enfrentamento do cotidiano que o professor vive na superação das dificuldades operacionais de lidar com a diversidade na sala de aula.

Para os professores, um aspecto que se destaca na política de inclusão que exclui é que eles não foram preparados para trabalhar com alunos que possuem uma necessidade maior, o que pode gerar, nos alunos, sentimentos de incapacidade, julgando-se sempre inferiores aos outros. Os professores alegam que a política de inclusão não se preocupa com a realidade já constituída em cada sala de aula, por isso está distante de atingir os objetivos propostos.

Para Glat (2007), deve-se distinguir os termos necessidades educacionais especiais do termo deficiência, embora eles sejam, muitas vezes utilizados como sinônimos, na verdade eles são duas questões distintas. O conceito de deficiência se reporta à condições orgânicas do indivíduo que pode decorrer em uma necessidade educacional especial, porém não necessariamente. O conceito de necessidade educacional especial engloba tanto as características individuais do aluno como o contexto histórico cultural em que ele vive e se constitui.

Pode-se notar um desabafo do professor sobre as ações que estão sendo desenvolvidas nas escolas públicas, para que todos os alunos compartilhem do mesmo ensino. Parece que a preocupação principal não é o atendimento seja às deficiências dos alunos ou às necessidades especiais. Assim, comenta o professor:

O fato de nossos políticos ter entendido que inclusão seria uma forma de economizar recursos acabando com centros de educação especial “jogando” os alunos, antes atendidos por estes centros é..., em redes de ensino regular sem nenhum preparo para os professores atendê-los. (Prof. 6)

Observa-se que estas considerações são pertinentes e que, o professor sabe das reais necessidades da escola de ensino regular. Ele se preocupa com o desenvolvimento do trabalho inclusivo, com os alunos que antes eram

atendidos por escolas preparadas, tanto fisicamente quanto profissionalmente e hoje estão inseridos em um espaço, ainda em fase de reestruturação tanto de metas quanto de condições para sua realização.

De acordo com Glat (2007), durante muito tempo se acreditou e, às vezes ainda se acredita que existem dois processos de desenvolvimento e de aprendizagem. Um deles é o ritmo normal e saudável para todos os sujeitos e outro é para aqueles que apresentam algum tipo de dificuldade ou deficiência e não conseguem acompanhar os considerados normais. As concepções de normal e anormal geraram práticas pedagógicas distintas e dois sistemas educacionais paralelos: o regular normal e o especial irregular. Somente através do advento das políticas inclusivas e a abertura das escolas para todos, é que essa organização começa a requerer mudanças.

Veiga Neto (2005) relata que está usando as expressões normais e anormais sem tentar abrandá-las, mas recorre à própria noção moderna: os surdos, os cegos, os cadeirantes, os síndromicos são anormais. O autor argumenta que não devemos usar a expressão: portadores de deficiência, pois essa é uma expressão insustentável, já que quem porta alguma coisa não pode portar o que não tem que é uma deficiência. Ele traz ideias de Foucault para problematizar a questão do normal e anormal dizendo que cada um se considera normal enquanto o anormal é o outro e assim por diante. Na realidade, esses conceitos são criados socialmente por meio de processos discursivos que estabelecem os regimes de verdade sobre a população.

Macedo (2002) faz suas considerações sobre o processo de inclusão destacando questões que antes não eram consideradas para o chamado ensino regular. O autor argumenta, o que temos de aprender com os professores da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE)? O que conversar com a família de crianças deficientes e como aprender com ela, a lidar com essas crianças? Como pensarmos o mobiliário, os recursos materiais e o espaço escolar? Como encarar a complexidade instalada em sua vida, de professor, com a tarefa de incluir a todos? Para o autor é preciso que os professores estudem o que antes era dispensado, pois terão de aprender novas técnicas que antes não precisavam nem pensar. Terão que aprender a ver mais devagar, quando estavam acostumados a ver em uma velocidade maior. Terão que aprender a ouvir para acompanhar o ritmo daqueles que não ouvem. Enfim,

terão que rever as próprias expectativas de ser professor, rever as formas de avaliar, de aprovar e reprovar para melhorar as condições de trabalho na escola.

O professor comenta que as políticas públicas de inclusão são, na realidade, impostas à escola. Também fala da necessidade da própria escola se aproximar da realidade do aluno.

Eu acho que seria necessário driblar as políticas de inclusão para poder incluir, porque com essas políticas de inclusão, como já foi dito, acontece a exclusão, né? Então, driblando essas políticas a escola tentaria se aproximar mais da realidade em que o aluno vive e talvez é..., isso seria mais atrativo para o aluno estar ali naquela escola, ter interesse em aprender, saber que o que ele aprende corresponde com a realidade dele. (Prof. 2)

Na concepção do professor a política de inclusão é a própria exclusão e a escola precisa perceber a realidade de cada aluno para desenvolver um trabalho inclusivo.

Os documentos que fazem referência ao Projeto Incluir trazem em seus termos, ideias de que todas as escolas deveriam acolher todos os alunos nas várias etapas da educação básica e promover o desenvolvimento de suas potencialidades (MINAS GERAIS, 2006). No entanto, isso ainda não é uma realidade. Para Glat (2007) uma escola que seja aberta para todos os alunos precisa valorizar a diversidade do ensino e da aprendizagem em vez da homogeneidade. É por isso que a educação inclusiva é chamada de educação para a diversidade.

A escola, ao procurar vencer os desafios no trabalho com a heterogeneidade, busca através de atividades diversificadas promover a aprendizagem do sujeito e a sua inclusão.

Os professores investigados explicam a urgência instalada em suas vidas de se capacitarem para ajudarem os alunos que precisam de atendimento individualizado. *“O desafio nosso é a falta de capacitação pra gente trabalhar com os deficientes”*. (Prof. 4)

[...] a gente, eu pelo menos não fui preparado para trabalhar com aluno que tenha alguma deficiência, como: deficiência visual ou auditiva, então eu acho que o desafio consiste aí, né? A gente precisa ter mais cursos, mais preparação para gente poder trabalhar com esse aluno que precisa de um atendimento mais individualizado. (Prof. 3)

Eu acho que o desafio é esse, é..., trabalhar com essa nossa deficiência, talvez da própria universidade que não nos ofereceu condições de trabalhar com esses alunos que a gente ia encontrar depois, porque eu não fui preparado para isso. Então eu acho que o desafio é esse, de incluir todo mundo sem excluir ninguém. (Prof. 5)

Os professores compreendem como um desafio, o trabalho com os alunos que necessitam de atendimento “diferenciado” e acreditam que os cursos de capacitação podem resolver suas limitações. Alguns professores estão confusos frente aos desafios enfrentados para incluir todos na escola. Estão arraigados ao pensamento de que vão resolver os problemas de não saber como lidar com aquele que é diferente, através de cursos oferecidos pelo Governo.

Os sujeitos da pesquisa acreditam que a educação inclusiva é um desafio enfrentado pela escola e pela sociedade. Na concepção deles existe a necessidade de união entre os dois segmentos, para superarem os obstáculos apresentados no cotidiano. *“Para evitar a exclusão a escola deve unir com a sociedade em busca de vencer os desafios que surgem no dia a dia”*. (Prof. 1)

Verifica-se uma preocupação do professor quanto às questões ligadas ao comprometimento social. Para ele, seria interessante a junção da escola com a sociedade para desenvolver um trabalho em busca de superar os desafios e evitar a exclusão. Para Carvalho (2008) a inclusão no espaço escolar pressupõe discussões acerca da intencionalidade educativa com a participação de toda a comunidade escolar, de modo que todos assumam responsabilidades compatíveis com os papéis que desempenham.

Para Freire (1996), a análise sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria e prática, sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo.

Ao pensar na prática escolar, os professores comentam sobre a importância de desenvolver um trabalho na escola, partindo sempre da realidade em que os alunos estão inseridos e do apoio de toda a comunidade.

Eu procuro me aproximar da melhor forma possível dos alunos, assim..., aproximar mesmo..., mostrando que sou amigo, mas com certo limite..., e me imponho para os alunos (pausa) percebo muita dificuldade, às vezes, quando eu vejo que a falta de apoio externo é..., reflete na parte interna, dentro da sala de aula, dificultando com que a gente tenha autoridade com os alunos, sem poder conduzir a aula da forma como você quer. (Prof. 2)

O professor deve ser companheiro dos alunos, não se colocando à frente deles, mas ao lado. O professor deve partir daquilo que é realidade do aluno..., e das coisas que são atrativas para ele. (Prof. 6)

Os professores procuram se aproximar dos alunos, ajudando-os em suas dificuldades e destacam o quanto é importante a aproximação com os alunos. Eles sentem-se incomodados quando estabelecem normas para o desenvolvimento de atividades em sala de aula e não são apoiados externamente nessa decisão. Segundo eles, isso reflete no trabalho diário na escola e dificulta a relação professor e aluno.

Marchesi (2004b) defende a ideia de que o trabalho do professor em sala de aula deve partir da compreensão de como o aluno aprende e de qual é melhor maneira para ensinar a ele.

Freire (1996) lembra a importância da ética que um professor deve ter em seus atos. Também fala da coerência com os conteúdos ensinados e que o respeito dos professores com os educandos.

Os professores relatam que precisam trabalhar com a realidade de seus alunos e buscam meios de se explicarem dizendo:

É..., eu acho que a gente tinha que extrair do aluno aquilo que ele tem de bom, aí tentar dosar isso com... é..., por exemplo, notas de sala de aula para ele ser aprovado no final do ano. Então é..., dentro da sala de aula a gente acaba percebendo de um ou outro aluno as dificuldades, mas aquele aluno que a gente não consegue perceber que eu acho que a gente tinha de trabalhar com ele. (Prof. 5)

Acho que tem de centrar um pouco na dificuldade dele né? Trabalhar aquela dificuldade pra ele superar a dificuldade. Então a gente, às vezes acaba dando um atendimento especial pra ver o resultado, o que ele vai mostrar pra gente, dentro da dificuldade dele o que ele consegue aprender. (Prof. 4)

Os professores estão em busca de soluções para ajudarem seus alunos nas dificuldades apresentadas e procuram alternativas para atendê-los. Existe preocupação do professor em desenvolver um trabalho com aqueles alunos que não demonstram ter dificuldades, mas elas estão presentes.

Para Marchesi (2004a), os alunos possuem características individuais diferentes e a educação tem grande responsabilidade em ajudar a respondê-las de forma satisfatória ao observar o contexto em que eles estão inseridos, uma

vez que os problemas de aprendizagem podem estar ligados a vários fatores, inclusive familiares.

No processo pedagógico da escola, muitas vezes, o professor sente-se responsabilizado por múltiplas funções em diferentes aspectos que envolvem a aprendizagem do aluno, o que traz um compromisso adicional nem sempre possível de realizar.

Nós atendemos todo mundo ao mesmo tempo, com todas as suas diferenças [...]. O clínico geral atende uma pessoa por vez. Agora, a nossa sala de aula vai trabalhar com todo mundo junto e ao mesmo tempo. Essa é a nossa dificuldade, tratar todos os problemas, saber as possíveis soluções e tudo isso é..., ao mesmo tempo, né? Além de trabalhar em sala de aula, tentar é..., trabalhar às vezes, com a família, trabalhar com..., trabalhar com o diretor e com a comunidade da escola de uma maneira geral. (Prof. 5)

Pode-se verificar pontos relevantes na fala do professor ao chamar a atenção para as tarefas que são desenvolvidas pelos profissionais da educação na escola. Ele relata as diversas situações do trabalho com a diversidade de alunos em sala de aula e se encontra esperançoso à procura de soluções para fazer da escola um espaço que atenda a todos. O professor tem receio de não saber lidar com os problemas que acompanham a vida de seus alunos e compara a sua profissão com a de outros profissionais e percebe a necessidade do trabalho em equipe e as dificuldades que isso representa.

Para realizar a inclusão, necessita-se de uma posição crítica dos educadores em relação aos saberes escolares, o que implica considerar que a escola não é uma instituição pronta e acabada, mas uma estrutura que deve acompanhar a condição dos educandos, através de diálogo dos professores na comunidade escolar.

Para realizar a inclusão, necessita-se de uma posição crítica dos educadores em relação aos saberes escolares, o que implica considerar que a escola não é uma instituição pronta e acabada, mas uma estrutura que deve acompanhar a condição dos educandos, através de diálogo dos professores com a comunidade escolar.

O desafio dos professores sobre a inclusão é colocar todos na escola, procurando fazer o melhor por eles, com atividades que chamam sua atenção, que proporcione entusiasmo, como por exemplo, os projetos que a escola vem realizando. (Prof. 1)

A escola está sempre trabalhando com projetos, onde todos podem participar né? Os alunos que têm mais dificuldade se saem muito bem nos projetos, então está incluindo a todos com projetos que ajudam formar cidadãos...(pausa). (Prof. 4)

Os professores depositam confiança nos projetos desenvolvidos pela escola e julga-os como “algo” que veio para ajudar e não, para suprir a carência de uma educação de qualidade para todos. Muitas vezes, o professor diante dos desafios procura meios de justificar a sua prática e, com isso, acolhe os alunos em um processo de exclusão que já estabelecido e instalado no espaço escolar, como meio de ajudar a incluir.

Para Mantoan (2009), as situações de desafios conduzem seus profissionais a repensarem e recriarem novas condições educativas, trazidas pelas políticas públicas de inclusão que estão sendo neutralizadas por políticas educacionais, diretrizes, currículos, programas compensatórios como: reforço, aceleração e outros. Portanto, flexibilizar as escolas não significa abolir o rigor das propostas educacionais que primam pela qualidade ou tolerar alunos que não atendem às exigências, pois corre-se o risco de confundir flexibilização com facilitação e rebaixar a qualidade do ensino.

Ainda para Mantoan (2009), precisa-se de coragem para rever a organização pedagógica das escolas, através de concepções de ensino e de aprendizagem inovadoras, para abandonar os arranjos criados com a função de manter as aparências de práticas bem intencionadas, mas que acabam por atribuir apenas ao aluno, a responsabilidade por seu fracasso e por sua incapacidade de acompanhá-las em todos os níveis de ensino.

A escola procura enfrentar sua organização onde seja possível o convívio de todos os alunos, inclusive aqueles que enfrentam sentimentos de insegurança e preconceitos. Sobre o trabalho inclusivo, um professor comenta:

Eu penso que pra entender porque as práticas não correspondem às teorias é preciso entender que vivemos em uma sociedade capitalista que é..., estimula o individualismo e a..., a competição que por si só já excluem. (Prof. 6)

Verifica-se que o professor está ciente de que, na escola inclusiva, ainda não existe uma prática coerente com teorias que a suportam e, mais que isso, a exclusão não é uma questão de natureza exclusivamente pedagógica. Uma escola inclusiva requer uma sociedade inclusiva. Nota-se uma mistura de

preocupação com as exigências de uma política de inclusão sem as condições julgadas necessárias, o que gera competição e exclui.

Os professores comentam sobre as ações desenvolvidas pela escola no sentido de um processo pedagógico inclusivo e reafirmam suas posições quanto ao processo de exclusão num projeto inclusivo e a necessidade construída da capacitação.

Um exemplo seria o trabalho realizado com uma aluna surda, que se mostrou falho, em nossa escola. É..., não foi feito um trabalho individualizado com a aluna, ela é..., foi apenas incluída na sala de aula, alheia ao andamento da aula, isolada da mesma, porque o professor tinha que atender a maioria dos alunos que não tinham necessidades especiais. Dessa forma o que aconteceu foi uma “inclusão” entre aspas, sinônimo de exclusão. (Prof.6)

É..., a educação inclusiva é uma questão de direito né? Só que tem que ter..., não está tendo esta formação de professores né? A gente tem que trabalhar isso, o Governo manda e tem que ser inclusiva, a gente faz escola inclusiva, mas igual eu falei, não tem formação de professores, acho que está faltando mais essa parte de formação de professores. A parte física da escola, material didático que falta muito... (pausa). (Prof. 4)

Eu acho que não é bem a escola, porque a escola..., ela tenta fazer de tudo o possível pra haver inclusão, receber os alunos, porque todos têm direito né? Tratar todos iguais. Acho que é o sistema mesmo que não oferece essas condições da escola trabalhar, então as ações teriam que vir de “cima” mesmo, da proposta educacional, para oferecer mais condições pra gente, não tanto que é responsabilidade da escola, porque a escola, dentro do que ela pode, os professores estão sempre tentando ajudar a fazer a inclusão, mas infelizmente não se tem o apoio do Governo, né? (Prof. 4)

Os professores insistem na ideia de que é importante a formação profissional para se ter uma escola inclusiva. Colocam como responsabilidade do sistema educacional oferecer as condições adequadas de se trabalhar com a proposta inclusiva retirando a responsabilidade da escola ao alegarem não ter apoio do Governo.

Embora existam divergências com relação às ações da escola, os professores sentem suas responsabilidades embora se sintam incapazes de promover as ações pedagógicas requeridas para lidar com as diferenças. Parece acontecer o contrário do que recomenda Macedo (2002), é importante que o professor fale de suas angústias, que assuma seus medos, que fique bravo quando ensina uma criança e ela não aprende. É importante que ele escute seus colegas, que leia sobre o assunto, que assuma suas dificuldades,

pois enquanto o professor achar que consegue dar conta de tudo, não poderá ser ajudado.

Existe receio entre os professores, ao se pronunciarem sobre o trabalho da escola. Para alguns, ela não está cumprindo com o dever de formar seus profissionais, para outros, a escola não tem responsabilidade de qualificar seus funcionários. Eles continuam ansiosos com o dia em que poderão desenvolver um trabalho que atenda aos anseios e expectativas de todos.

Eu acho que está faltando mais apoio do Governo no sentido de preparar o professor para trabalhar com as diferenças... (Prof. 3)

Quando a gente fala de incluir, parece que a gente está falando só de professor, mas a escola não o todo? A gente não precisa de todos os membros da escola, desde as cantineiras até os especialistas de maneira geral? (Prof. 5)

Embora os professores sintam necessidade de encontrar soluções para as diversas circunstâncias vividas na escola, estão diante de questões complexas que não dão conta de solucionar por eles mesmos, mas ao mesmo tempo, acreditam que o “governo” pode resolver os problemas. Eles almejam compor uma prática inclusiva juntos, através de suas experiências e requerem mais apoio do Governo para que realmente a inclusão aconteça.

A inclusão implica também em que todos os professores precisam ser bem preparados desde a formação inicial e ao longo de seu desenvolvimento profissional, onde possa expressar seus medos, angústias e receios.

A melhor qualidade da educação implica na formação permanente dos educadores. E formação permanente se funda na prática de analisar a prática (FREIRE, 1993).

Os professores sabem que, na educação, não se trabalha sozinho e quando o trabalho é realizado em equipe, faz-se a diferença.

Eu acho que..., à medida que a gente está dentro de uma escola qualquer pessoa é educador. Por exemplo: uma pessoa que está varrendo o pátio e ensina que não pode jogar lixo no chão ela está educando. (Prof. 5)

Há preocupação em desenvolver um trabalho de interação entre os professores e demais funcionários da escola. Todos são co-responsáveis nesse processo. A maioria dos professores entrevistados sabe que a mudança está por acontecer, mas não depende apenas do professor.

Os professores reconhecem a necessidade de incluir, mas acreditam que a formação docente não foi suficiente para que atuem com a diferença. Segundo eles, não foram formados para trabalharem com a inclusão e almejam por mudanças no desenvolvimento das políticas públicas inclusivas e conseqüentemente, por uma educação de qualidade para todos.

CONSIDERAÇÕES

As investigações realizadas durante o desenvolvimento deste estudo tiveram como propósito entender a concepção de exclusão escolar entre professores de uma escola pública inclusiva, sendo que a efetivação das políticas públicas que visam incluir, depende daqueles que as desempenham. Sabe-se que não adianta boas políticas, sem quem realmente as realize.

Neste estudo procurou-se entender dois elementos que estão interligados entre si, por sentimentos e ações, a inclusão e a exclusão no contexto social da escola. Necessariamente, não se teve a intenção de diferenciá-los, mas entender como se caracterizam no espaço educacional.

Os sujeitos participantes da pesquisa contribuíram significativamente para ilustrar como a exclusão está presente em todas as ações da escola, desde a sua criação, e também que para incluir é necessário que o professor se sinta integrante do processo.

Os resultados aqui apresentados referem-se a um universo sucinto e restrito, uma vez que a amostra utilizada foi resumida. Trata-se de dados relevantes quanto à investigação e compreensão dos professores de uma escola inclusiva sobre a exclusão.

No que se refere ao pensamento de educação, ainda persiste no ponto de vista dos professores deste estudo, um modelo de ensino voltado para os alunos considerados “normais”. Eles parecem entender a necessidade instalada nas escolas de oferecer uma educação de qualidade, sendo esta um direito de todos e se mostram preocupados em formar cidadãos atuantes na sociedade, que saibam lutar e enfrentar os obstáculos.

Os professores se preocupam em não conseguir desenvolver um trabalho, que seja capaz de atender às necessidades daqueles que não são capazes, por si só, de estabelecerem meios de aprender. Eles sabem que, no decorrer da história, o ensino tem sido destinado a um grupo de pessoas e que atualmente, a escola procura trabalhar com a diversidade e tem como função: incluir a todos e oferecer uma educação de qualidade.

No que se refere à inclusão e à exclusão, os participantes deste estudo colocam-se como parte do processo. Eles se sentem excluídos diante das políticas públicas de inclusão e assinalam não terem sido preparados pela Universidade para hoje, desempenharem um trabalho inclusivo com todos os alunos na escola. Também lastimam a falta de capacitação oferecida pelo Poder Público aos seus profissionais, com o intuito de capacitá-los a exercerem a função docente de acordo com a realidade vivida nas instituições. Tudo isso, tendo como foco o propósito de incluir e garantir uma educação de qualidade a todos.

A inclusão escolar é muitas vezes tratada como questão exclusivamente de ordem pedagógica. Os professores percebem e identificam esta redução, entretanto, sem conseguir evitar, eles mesmos, a produção de equívocos que geram sentimentos de incapacidade, inferioridade e isolamento. O que se destaca nessa relação é, contraditoriamente, perceber-se, por um lado como excluído do processo, e por outro, produtor dessa exclusão.

Os professores parecem se perder ao procurar conceituar o que a Instituição tem feito no sentido de incluir e evitar a exclusão. Eles enfatizam a necessidade de se aproximar do meio em que o aluno vive, levantam questões referentes aos trabalhos em grupo, argumentam que a escola não é só o professor e que todos devem ser capacitados para trabalharem em conjunto.

Infere-se que os docentes, por estarem diretamente ligados à instituição pesquisada e terem nela um local de trabalho, delegam todas as possíveis providências para que aconteça a inclusão às políticas públicas que estão externas e distantes da realidade.

Quanto ao discurso da incapacidade, percebe-se uma grande ansiedade e medo de não saber agir corretamente. Os professores estão vivendo momentos de angústia e quase desespero ao desenvolverem suas funções em uma escola inclusiva. Eles vivem uma contraditória situação de uma “competência” negada por eles próprios e, por outro lado, a lucidez com que percebem o aluno na classe, nas múltiplas situações de exclusão no interior da escola, e mesmo fora dela, ressaltando a complexidade e limites de sua atuação como professor. Também Questionam a imposição das políticas públicas de inclusão, sendo que, na realidade, elas foram criadas e estão sendo lançadas sem que os profissionais sejam preparados para desempenhar

as funções que se espera deles. E acreditam que essas políticas são na realidade, a própria exclusão.

Os sujeitos pesquisados vêm como desafio da escola e da sociedade em geral, incluir a todos. Eles falam da distância instalada entre a escola e a sociedade. Argumentam que o professor está sendo responsabilizado em fazer da escola um espaço que acolha a todos e se preocupam com o desenvolvimento de um trabalho em conjunto com os demais membros da escola.

As práticas pedagógicas, na concepção dos participantes deste estudo, estão sendo desenvolvidas de acordo com as trocas de informações entre os professores. Eles relataram que, na ausência de cursos procuram entre os colegas de trabalho, experiências que deram certo para aplicarem em suas aulas. Também argumentaram que, na falta de capacitação oferecida pelo Governo, buscam se adequar por si mesmos.

Na vivência em sala de aula, os professores procuram se aproximar de seus alunos, serem amigos, trabalharem com o ser humano na sua especificidade. Diante disso, sentem-se inseguros com a prática desempenhada perante a diversidade social, histórica e cultural de seres que convivem em um mesmo espaço.

Os docentes lamentam não terem condições de desenvolver um trabalho mais individualizado com o intuito de entender as dificuldades apresentados pelos alunos e poder ajudá-los. Estão ansiosos e apontaram, em quase todas as suas falas, os cursos de capacitação, como possível solução dos problemas escolares.

Observou-se que, se não houver uma compreensão dos próprios docentes em relação às suas crenças, frustrações e anseios eles estarão sempre em momentos complexos e conflituosos, sem saberem discernir os aspectos relevantes de sua prática.

Concluindo, a finalidade principal deste estudo, além de colaborar para a produção do conhecimento na área da educação, foi investigar como os professores compreendem a exclusão visando um trabalho mais efetivo na escola pública estadual inclusiva. Acredita-se que suas contribuições venham se somar às de outras pesquisas, com o objetivo de ampliar as discussões sobre um tema de tamanha relevância social.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BAUMAN, Zygmund. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2007.

BOGDAN, Roberto C. e BIKLEN, Sari Knopp. **Introdução qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.

_____. Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394. Brasília: Senado Federal, 1996.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Senado Federal, 2001.

_____. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da Rede Regular**. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

_____. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. 2007. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: abr. de 2008.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. 2008. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: abr. de 2008.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a república**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial**. 2.ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

_____. Rosita Edler. **Escola Inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CUNHA, Luiz Antônio da. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 2.ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

DUBET, François. A escola e a exclusão. **Cadernos de Pesquisa**. N.119. São Paulo, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742003000200002&script=sci_arttext&thg=pt>. Acesso em dez. de 2007.

ESCOLA ESTADUAL. **Regimento Escolar**. Registro 341. Liv. 01. DIVAE. 3ª Superintendência Regional de Ensino de Barbacena. Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2005.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. Análise de conteúdo. In: **Série pesquisa em Educação**. N. 6. Brasília: Plano Editora, 2003.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: Ensaios. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 28.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **História das idéias pedagógicas**. 8.ed. São Paulo: Ática, 2004.

GLAT, Rosana. **Educação inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 8.ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad.: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 4 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LEAL, Giuliana Franco. **A noção de exclusão social em debate: aplicabilidade e implicações para a intervenção prática**. 2004. Disponível em: <http://www.abep.nepo.unicamp.br/site_eventos_abep?PDF/ABEP2004_42.pdf>. Acesso em: abr. de 2008.

LIMA, Priscila Augusta. VIEIRA, Therezinha. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

MACEDO, Lino de. **Fundamentos para uma educação inclusiva**. 2002. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/art_fundamentos_para_educacao_inclusiva.asp> Acesso em: jan. 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. Inclusão escolar – caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas. **Ensaio Pedagógico**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

_____. A escola flexível e a pedagogia das diferenças. **Pátio**. Ano XII. n.48, jan. 2009

MARCHESI, A. Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas. In: COLL, César; MARCHESI, A.; PALACIOS, J.; e Cols. **Desenvolvimento psicológico e educação: transtorno do desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004a. 3 v. p. 31-48.

_____. A prática das escolas inclusivas. In: COLL, César.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J.; e Cols. **Desenvolvimento psicológico e educação: transtorno do desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004b. 3 v. p. 15-30.

MINAS GERAIS, Secretaria de Estado de Educação. **Orientação SD nº 01/2005**. Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação. 2005. Disponível em: <http://200.198.28.154/sistema44/index.asp?ID_PROJETO=40&ID_OBJETO=280520&ID_PAI=249871&AREA=ATRIBUTO> Acesso em: abr. 2009

_____. **Projeto Incluir: Caderno de textos para a formação de professores da Rede pública de Ensino de Minas Gerais**. Livro 2. Belo Horizonte, 2006.

_____. **A inclusão de alunos com surdez, cegueira e baixa visão na Rede Estadual de Minas Gerais: orientações para pais, alunos e profissionais da educação.** Belo Horizonte: SEE/MG, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MOREL, Regina Lúcia. **Ciência e estado; a política científica no Brasil.** São Paulo: T.A. Queiroz, 1979.

OLIVEIRA, Rosy Mara. (Org.). **Manual para apresentação de trabalhos científicos TCC's, monografias, dissertações e teses.** Barbacena, 2008. Disponível em: < <http://www.unipac.br/biblioteca/>>. Acesso em: abr. de 2009.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos,** 1948. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br>>. Acesso em: jan. 2008.

PAULON, Simone Mainieri. et al. **Documento subsidiário à política de inclusão.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

PINTO, Diana Couto. LEAL, Maria Cristina. PIMENTEL, Marília Araújo Lima. **Trajetórias liberais e radicais pela educação pública.** São Paulo: Loyola, 2000.

PRETTO, Nelson De Luca. **Educações e culturas: em busca de aproximações.** In: GARCIA, R. L.; ZACCUR, E.; GIAMBIAGI, I. (orgs). **Cotidiano: diálogos sobre diálogos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 133-148.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil.** 25.ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2001.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão. Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**; uma introdução às teorias do currículo. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T.; HALL, S.; WOODWARD, K. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 4.ed. Petrópolis: Vozes: 2005. p. 73-102.

SPOSATI, Aldaíza. Exclusão social abaixo da linha do equador. In: VERAS, M.P.B. (Org.). **Por uma sociologia da exclusão social: O debate com Serge Paugam**. São Paulo: Educ., 1999, p. 126 – 138.

SPOSATI, Aldaíza. A fluidez da inclusão/exclusão social. **Rev. bras. Ci. Soc.** São Paulo, v. 58, n. 4, 2006. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S000967252006000400002&script=sci_arttext>. Acesso em: fev. 2008.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. 2.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969. Disponível em: www.prossiga.br/anisioteixeira. Acesso em: maio 2007.

VEIGA NETO, Alfredo. Quando a inclusão pode ser uma forma de exclusão. In: MACHADO, Adriana Marcondes. **Psicologia e direitos humanos: educação inclusiva, direitos humanos na escola**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE – A - Carta de autorização da pesquisa

xxxxxxxxxxxxxx, 26 de junho de 2008

Prezado(a) Diretor(a);

Solicito de V.S^a. a autorização para uma pesquisa acadêmica nesta Escola. A pesquisa em questão é parte da minha dissertação de Mestrado em Educação e Sociedade que tem como eixo, compreender a concepção de exclusão escolar entre professores de uma escola pública inclusiva.

Ressalto que, ao longo de todo o processo de investigação, coleta de dados, análises dos mesmos, entrevistas e todo e qualquer contato com os professores(as) pautar-me-ei por uma conduta transparente e ética, uma vez que reconheço e, antes de tudo, respeito o trabalho que essa Instituição vem desenvolvendo, ao longo de todo esse tempo, junto à população do Município.

Atenciosamente,

Ciente:

Diretor(a):

Masp:

Escola:

APÊNDICE – B - Carta de apresentação da pesquisa

xxxxxxxxxxxxx, 01 de setembro de 2008

Prezado(a) Professor(a),

Estou cursando Mestrado em Educação e Sociedade, na Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC, onde me proponho a desenvolver a pesquisa sobre a concepção de exclusão escolar entre professores de uma escola pública inclusiva.

Este trabalho será desenvolvido dentro dos princípios éticos que regem a atividade de pesquisa. Assim, no que tange às questões pessoais, sua identidade será mantida em sigilo. Caso tenha alguma dúvida, estarei à disposição. .

Certa de poder contar com sua colaboração que será um indicador para a qualidade da dissertação de mestrado, agradeço antecipadamente.

APÊNDICE – C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TÍTULO: EXCLUSÃO ESCOLAR: CONCEPÇÃO DE PROFESSORES(AS) DE UMA ESCOLA PÚBLICA INCLUSIVA.

INVESTIGADORA:

JUSTIFICATIVA: Desenvolver uma pesquisa que venha contribuir com uma educação de qualidade para todos.

OBJETIVO: Investigar a compreensão de exclusão escolar entre professores de uma escola pública inclusiva.

PROCEDIMENTOS: Convidar para participação de uma pesquisa exploratória através de uma entrevista.

RISCOS E BENEFÍCIOS: O método de pesquisa não cria qualquer risco para a sua integridade. Ao participar da pesquisa, estará contribuindo para aumentar nossa compreensão acerca dos processos de Exclusão e Inclusão nas escolas da rede estadual de uma cidade do interior mineiro.

CONFIDENCIALIDADE: As informações prestadas fundamentarão um trabalho de dissertação do Mestrado em Educação e Sociedade da Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC. Outros trabalhos científicos podem ser derivados desta pesquisa, mas em qualquer circunstância, sua identidade será mantida em absoluto sigilo. Após o encerramento dos estudos os dados serão guardados por um período de cinco anos em privacidade absoluta, sendo então, incinerados.

DIREITO DE RECUSAR OU DESISTIR DA PARTICIPAÇÃO: Sua participação nesta pesquisa é voluntária, podendo recusar-se a dela participar. Se mudar de idéia a respeito da sua participação após o início da pesquisa, poderá deixá-la a qualquer tempo. Negar-se a participar ou interromper sua participação não trará nenhuma consequência.

Data

Assinatura do participante - RG ou CPF

Data

Assinatura do investigador - RG ou CPF

ANEXOS



UNIPAC
Universidade Presidente Antônio Carlos
Comitê de Ética em Pesquisa - CEP

Ofício 0162/2008

Barbacena, 10.10.2008

Senhor(a) Pesquisador(a)

Comunicamos a Vossa Senhoria a aprovação do projeto de pesquisa **A concepção de exclusão escolar entre professores de uma escola pública inclusiva (protocolo nº407/08)** após análise pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNIPAC – CEP –, no dia 09.10.2008. Segue em anexo sugestões do parecerista.

O Pesquisador deverá apresentar relatórios semestralmente ao CEP a partir da data de aprovação.

Para maiores esclarecimentos favor entrar em contato com o CEP – UNIPAC –, cuja função é orientar os pesquisadores, esclarecendo-lhes as dúvidas.

Ciente de sua atenção, antecipadamente agradecemos.


Prof. Dr. Sebastião Rogério Gois Moreira
Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa
CEP – UNIPAC –

Ilmo(a) Sr(a).
Prof(a). Maria Bellini

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP - UNIPAC
Praça Presidente Antônio Carlos, 8 – São Sebastião
Barbacena – MG – CEP: 36202-336
Fone: (0XX32) 3693-8832 -- Fax: (0XX32) 3693-8880
cep@unipac.br <http://www.unipac.br>



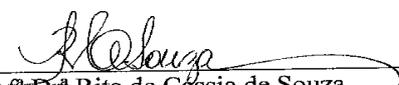
Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC
Pró-reitoria de Pesquisa, Extensão, Pós-graduação e Cultura
Coordenação dos Cursos de Pós-graduação *Stricto Sensu*

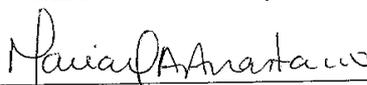
ATA DO PRIMEIRO EXAME DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA O MESTRADO EM EDUCAÇÃO E SOCIEDADE, REALIZADO NO DIA 18/06/2009

No dia **18 de junho de 2009** ocorreu o Exame de Defesa de Dissertação ao Mestrado em Educação e Sociedade da candidata **CLERA DE FARIA BARBOSA CUNHA**, com o trabalho intitulado **“EXCLUSÃO ESCOLAR: CONCEPÇÃO DE PROFESSORES(AS) DE UMA ESCOLA PÚBLICA INCLUSIVA”**. A Comissão Examinadora foi constituída pelas seguintes Professoras Doutoras: **Profª Drª Maria Bellini** – orientadora-presidente; **Profª Drª Rita de Cássia de Souza** – Universidade Federal de Viçosa – UFV, **Profª Drª Maria Queiroga Amoroso Anastácio** – Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC. Após a arguição a Comissão decidiu pela APROVAÇÃO da candidata. Para constar, foi lavrada a presente ata pela secretária da Coordenação dos Cursos de Pós-graduação *Stricto Sensu*, que segue assinada conforme as exigências legais.

Barbacena, 18 de junho de 2009


 Profª Drª Maria Bellini
 Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC


 Profª Drª Rita de Cássia de Souza
 Universidade Federal de Viçosa – UFV


 Profª Drª Maria Queiroga Amoroso Anastácio
 Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC


 Maria Aparecida Brígido Fulgêncio
 Secretária dos Cursos de Pós-graduação *Stricto Sensu*