

EXCLUSÃO À VISTA: VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DE ALUNOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

SALGADO, Simone da Silva & AMARAL, Bernardete Paula C. L.
(Membros do LaPEADE)

Apresentação

Aos olhos de quem vive e aos olhos de quem participa do processo, a exclusão vai se tecendo e por vezes, se emaranhando. Falar sobre o que viveu e sentiu, através do registro da escrita, trás em conjunto um universo de representações individuais e coletivas sobre o que realmente aconteceu. Individual quando somos os locutores da idéia e coletiva quando, mesmo sem nos apercebermos, reproduzimos sensações e fabricamos ideologias de experiências que não foram individualmente nossas, mas que foram compartilhadas e construídas no nosso grupo de convívio.

Embora pareça, ainda, haver algum tipo de... *preconceito* com os estudantes de educação física... Mas isso nunca aconteceu diretamente comigo... (Aluno 02).

Acima o registro de um estudante de Educação Física ao declarar já ter se sentido excluído e descrevendo a situação vivenciada no curso de Licenciatura da Faculdade de Educação (FE) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Embora não estejamos imbuídos em encaminhar nossa investigação para análise de como as representações coletivas são construídas ou tecidas e socializadas, sabemos que os fenômenos de inclusão e exclusão também derivam dela, pois tudo que produzimos e conceitualizamos, por si só é uma representação.

Os fenômenos de representação social estão “espalhados por aí”, na cultura, nas instituições, nas práticas sociais, nas comunicações interpessoais. Eles são, por natureza, difusos, fugidios, multifacetados, em constante movimento e presente em inúmeras instâncias da interação social (Sá, 1998, p.21).

Se os fenômenos da inclusão e da exclusão são frutos de uma representação social ou coletiva, ou seja, pertencem a um universo consensual de pensamento, englobamos ambos numa mesma definição, que “se em certos aspectos têm natureza idêntica, não deixam de constituir duas variedades diferentes que importa distinguir” (Durkheim, 1984, p.412).

A dialética inclusão/exclusão gesta subjetividades específicas que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado. Estas subjetividades não podem ser explicadas unicamente pela determinação econômica ou por qualquer outro tipo de diferença, elas determinam e são determinadas por formas diferenciadas de legitimação social e individual, e manifestam-se no cotidiano como identidade, sociabilidade, afetividade, consciência e inconsciência (Sawaia, 2002, p.9).

Não existe um modo preciso para explicar as subjetividades que estão presentes no conteúdo/discurso, principalmente quando de fala de experiências, no caso aqui de exclusão. Procuramos os detalhes destas subjetividades olhando sob o ponto de vista do outro, se colocando no lugar do outro e tentando captar o mundo do outro.

Isso nos reafirma a idéia de que existem muitas diferenças e não somente aquelas que os nossos olhos podem identificar. A partir do momento que nos sentimos, por qualquer motivo, estamos excluídos. Para Antunes & Padilha (2005), “viver é conviver. É se relacionar. Somos seres de relação. Somos incompletos e inacabados. Nós somos incompletos porque sem o outro não existimos. Não há sentido em pensar *eu e o mundo*. É preciso pensar *eu como um pedaço do mundo*” (p.1). Precisamos refletir sobre nossas ações e vivências em todos os espaços de interação.

O objetivo deste texto é tecer um diálogo inferencial com base em 207 relatos de exclusão vivenciados por alunos do curso de Licenciatura da FE da UFRJ, no ano letivo de 2005. Os dados trabalhados são oriundos da pesquisa *Ressignificando a formação de professores para uma educação inclusiva*, em fase de desenvolvimento pelo Laboratório de Estudos, Pesquisas e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação (LaPEADE).

Buscamos através da descrição dos alunos, realizada através de um questionário, apresentar evidências em comum que possam orientar uma reflexão sobre os mecanismos de exclusão presentes neste espaço de formação de professores.

Em suma, um diálogo que envolve uma discussão ampla sobre o processo de inclusão em educação através das vivências, experiências e percepções destes alunos, em detrimento de estigmas e estereótipos, pela valorização e melhoria do campo de formação e futura atuação profissional.

Procedimentos Adotados

Como mencionamos anteriormente, trabalhamos em cima de 207 relatos, oriundos de 1.007 questionários, sobre experiências de exclusão vivenciados por estudantes de diversos cursos de graduação que no ano de 2005 estavam cursando, outros ainda cursam, a Licenciatura na FE da UFRJ – *campus* Praia Vermelha, no horário diurno e noturno.

Em posse destes relatos, que representam 20,5% de incidência sobre o total de questionários, utilizamos a técnica de *análise de conteúdo* (Bardin, 1977) para encontrar pontos em comuns que caracterizassem situações de exclusão compartilhadas pelo grupo. Três procedimentos fizeram parte deste processo: o primeiro a *pré-análise* (leitura flutuante dos dados para realizar algumas comparações); o segundo a *descrição analítica*, onde montamos quadros com as descrições que se referiam ao mesmo assunto, e o terceiro a *interpretação inferencial*. São através destes procedimentos que “os temas emergentes são identificados e agrupados em categorias de análise as quais são, posteriormente, discutidas à luz de um referencial teórico, então, estabelecido” (Glat & Duque, 2003, p.26). O último procedimento adotado foi à substituição dos nomes dos alunos por numerações de 01 a 207, a fim de preservar a identidades dos estudantes.

As categorias criadas e seus respectivos percentuais de incidência podem ser visualizadas no quadro a seguir:

CATEGORIAS	Frequência Relativa
Estigmas e Estereótipos sobre Cursos e Alunos	24%
Aspectos Didático-Pedagógicos e Adequação da Linguagem	16%
Aspectos Administrativos e Relações Humanas	52%
Exclusão por Origem, Etnia, Opção Religiosa e Bens Materiais	07%
Outros	01%
Total:	100%

Experiências e Discussões

Os estudantes ao falarem sobre as experiências de exclusão vivenciadas por eles na FE da UFRJ, 24% dos registros foram agrupados na primeira categoria *Estigmas e Estereótipos sobre Cursos e Alunos*.

Entendemos por *estigmatização* a delimitação de espaços e a determinação de papéis sociais, os quais se espera que sejam seguidos rigorosamente pelos portadores do estigma. A identidade social virtual e a representação social que temos do sujeito constituem a base deste processo de estigmatização, tendo em vista que a sua identidade social real, ou seja, aquilo que realmente são (Goffman, 1978) pode ou não corresponder às nossas expectativas, embora em primeira instância, isto não seja considerado. Como podemos perceber em alguns relatos:

devido ao meu curso ser educação física, alguns alunos e professores subjugaram o meu potencial (Aluno 21);

por ser da área de saúde, muitas vezes me sinto excluída até mesmo por professores, porque há uma idéia de que nós não sabemos ou não queremos participar das discussões (Aluno 23);

muitas pessoas criticam alunos de educação física, acredito que até com certa razão. Porém nem todos os alunos de educação física são alienados (Aluno 32);

durante algumas aulas de fundamentos filosóficos, os alunos de educação física eram dispensados a cerca de qualquer comentário, pois o professor em questão dizia que só sabíamos trabalhar os músculos (Aluno 36);

alguns professores discriminam os alunos de educação física por existir um "mito" de que alunos de educação física não gostem de estudar. Por vezes esses professores até faltaram com respeito (Aluno 37).

O *estereótipo* se refere à construção de uma imagem geral sobre alguém ou alguma coisa, com base em critérios, a partir de valores e experiências compartilhadas por um determinado grupo. Por exemplo, se ao assistir a televisão nos é veiculado a imagem de um homem homossexual com características femininas e no nosso cotidiano conhecemos outros com as mesmas características, tendemos a estereotipar todos os homens homossexuais com portadores de características femininas, mesmo que uma grande parte não as possua. Segundo Bardin (1977).

Um estereótipo é <<a idéia que temos de...>>, a imagem que surge espontaneamente, logo que se trate de... É a representação de um objecto (coisas, pessoa, idéias) mais ou menos desligadas da sua realidade objectiva, partilhada pelos membros de um grupo social com uma certa estabilidade (p.51).

Os alunos ao se sentirem excluídos fazem referência aos estereótipos pré-concebidos: por fazer educação física. Tanto por professores quanto por alunos, quando as capacidades intelectuais ficam esquecidas e só o que é lembrado são roupas e atitudes (Aluno 08);

há um preconceito com os alunos da minha área (educação física), como se a nossa faculdade fosse apenas lazer, onde não há necessidade de tocar em um livro (Aluno 09);

por alguns olhares referentes aos estereótipo que fazem do curso de educação física. Pelas discussões que já tive em sala de aula referentes aos estereótipos que fazem (Alunos 17);

por ser aluna do IFCS os alunos de outras unidades nos olham "diferente" quando tomam conhecimento disso. Eu acredito que esse diferenciamento acontece devido aos

diversos estereótipos que as pessoas acreditam em relação aos alunos provenientes do IFCS (Aluno 31).¹

A segunda categoria, *Aspectos Didático-Pedagógicos e Adequação da Linguagem*, com incidência de 16% de relatos de exclusão, se referem às experiências onde os procedimentos e o tipo de linguagem utilizados em sala de aula não permitem uma aproximação nas relações ensino-aprendizagem, aluno-professor, aluno-aluno, professor-aluno, e conseqüentemente, minimizam a participação e o desenvolvimento da aprendizagem. Neste caso, destacamos algumas situações que os alunos registraram terem se sentido excluídos.

Diante de uma professora que desconsiderava todas as opiniões dos alunos - e em particular, as minhas. Nesta ocasião, não havia a interação entre o aluno e a professora - apenas a palavra do professor existia (Aluno 52).

Na aula de sociologia, a linguagem, os temas se dissipavam da linguagem do aluno de ciências da saúde (Aluno 53).

Falta de uma comunicação mais aberta com os professores e também com os alunos (Aluno 54).

Quando há alguma discussão em sala e que o professor pressupõe que todos os alunos dominem o assunto (Aluno 69).

Precisamos reverter urgentemente este quadro, não cabe mais na educação moderna um único padrão de aula, dificuldades de acesso aos professores e falta de interação em sala de aula. Segundo Santos (2003), estar em consonância com o paradigma da inclusão em educação não significa contemplar todas as especificidades dos comprometimentos oriundos das/os crianças/jovens que encontram barreiras em sua aprendizagem. Significa, sim, direcionar o olhar para a compreensão das diversidades, oportunizando a aprendizagem de seus alunos e respeitando suas necessidades (p.89).

¹ IFCS – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais

A terceira categoria, *Aspectos Administrativos e Relações Humanas*, com incidência de 52% de relatos de exclusão (mais significativa), se referem às relações humanas em termos de acolhimento dos funcionários da FE no atendimento, ao darem informações e resolver problemas, e aos procedimentos acadêmicos, como: inclusão e exclusão de disciplinas, falta de vagas, alteração de grau e frequência, entre outros.

Ter que passar a noite na FE para conseguir uma vaga para a licenciatura e falta de organização para conseguir a prática de ensino e a falta de vagas desta (Aluno 84).

Sendo da enfermagem, quando fui buscar orientações sobre a situação da minha inscrição, a "pessoa" que me atendeu disse que os alunos da enfermagem sempre dão problema, isso é preconceito (Aluno 86).

Todas as vezes que se procura um esclarecimento é muito difícil, um funcionário joga a responsabilidade no outro, e o problema demora a se resolver. Parece que existe má vontade por parte deles (Aluno 88).

Não sei se a palavra certa é excluída, mas certamente já me senti ignorada (por parte dos funcionários). Primeiro, nunca há ninguém que possa te dar informação nenhuma sobre nada; e quando, com muita gentileza, conseguimos "roubar" a atenção do funcionário, ele nunca pode resolver nosso problema (Aluno 97).

É difícil lembrar quando me senti incluída na FE porque em todos os períodos tenho problemas para me incluir nas disciplinas, sempre tenho que correr atrás de professor para lançar nota depois de já ter cursado a disciplina por algum tempo e já desisti até de cursar uma matéria por a sala estar lotada e por só ter a disciplina naquele horário e não ter mais espaço, nem condições em sala (Aluno 102).

Não há muita preocupação em fazer com que os alunos de outro campus (sic) da UFRJ se sintam acolhidos. Os funcionários da "secretaria" nem ao menos dão informações com educação. Não há a quem recorrer quando acontece algo com a inscrição em disciplinas ou quando um professor falta (Aluno 105).

Na maioria das vezes que venho resolver alguns problemas na faculdade de educação sinto dores de estômago pois me parece que as coisas são difíceis de serem resolvidas. Estou nesse período tentando resolver um processo de cancelamento de matrícula onde tudo o que fiz para reverter esta situação, fiz tudo o que foi determinado e até agora não tive retorno (Aluno 135).

Destacamos aqui a necessidade de uma auto-avaliação da instituição sobre seus procedimentos e postura dos seus funcionários. Pensar sobre estes aspectos, numa perspectiva inclusiva, recai sobre a noção de uma construção/reconstrução de uma cultura inclusiva, “por exemplo, seria referente à construção de uma comunidade inclusiva e ao estabelecimento de valores inclusivos nesta comunidade” (LaPEADE, 2004, p.3).

No que diz respeito à construção de uma comunidade inclusiva, a instituição poderia, a título de exemplo, se perguntar: todos se sentem bem-vindos? Os alunos ajudam-se uns aos outros? O staff colabora consigo mesmo? Staff e alunos tratam-se com respeito? Quanto ao estabelecimento dos valores inclusivos, algumas das inúmeras questões que poderiam ser investigadas seriam: Há uma filosofia de inclusão compartilhada pelos pais, alunos e staff da instituição? Os alunos são igualmente valorizados? A instituição se esforça para minimizar práticas discriminatórias? (idem)

A quarta categoria, *Exclusão por Origem, Etnia, Opção Religiosa e Bens Materias*, com 07% de incidência de relatos de exclusão, se refere à discriminação entre alunos por morarem em regiões extremamente opostas e pertencer a classes sociais diferentes, as questões de cor de pele, ao elitismo presentes no espaço da FE, entre outros.

Os próprios estudantes fazem acepção de pessoas, por isso se vê que os grupos formados são os da zona sul versus os da baixada, e ainda tem os acima dos estudantes da zona sul (Aluno 190).

Numa discussão sobre cotas nas universidades, me senti ignorada, pois minha família não é menos digna diante da pobreza somente dos negros. Sou branca e me sinto discriminada (Aluno 192).

Quando a professora, em um determinado momento, começou a conversar com uma parte da turma sobre TV a cabo, viagem ao exterior e comentando de uma certa forma pejorativa (eu entendi assim) a educação em uma comunidade pobre (Aluno 194).

1º dia de aula, na minha turma apenas "eu" e mais dois somos negros. Foi uma experiência "chocante". Vi de perto a exclusão social, sendo que os outros dois moram: ilha do governador e Jacarepaguá, apenas eu na baixada fluminense (Aluno 195)

A faculdade privilegia uma classe específica, e se você não se mostra como tal é deixado de fora (Aluno 196).

Vim transferida e percebi certa rejeição (Aluno 202).

Críticas indiretas e/ou alusivas de alunos e/ou professores referentes ao segmento evangélico, sem estes serem conhecedores das liturgias, práticas e símbolos praticados pelos evangélicos, onde eu faço parte. Críticas baseadas em preconceitos forjados, onde a crítica por causa de uma exceção ou caso se generaliza a todo o meio evangélico, causando constrangimento, sentimento de injustiça por parte de quem sofre e, dependendo do caso, compreensão diante do desconhecimento dos que criticam (Aluno 204).

Isso nos revela uma preocupação, temos que pensar que a atual concepção de inclusão em educação que adotamos se refere à efetivação de uma educação para todos expressa, dentro de um contexto educacional amplo, a realização de um trabalho pedagógico consciente para alcançar metas e objetivos educacionais que maximizem a participação e minimizem as barreiras à aprendizagem experienciadas por todos os alunos, independentemente de origem étnica, racial, socioeconômica e características pessoais aceitas ou não pelo grupo de convivência.

A quinta categoria, *outros*, com 1% se referem aos relatos que não conseguimos agrupar por sentido; com destaque para o registro do aluno 205: "Prefiro me omitir", pois ressalva que ainda existe e existiram muitas omissões. Temos é que romper com o silêncio.

Considerações Finais

Buscamos levantar os aspectos principais que fizeram os alunos do curso de licenciatura da FE da UFRJ, no ano letivo de 2005, se sentirem excluídos. Para tanto

criamos categorias amplas, que poderiam terem sido desmembradas em subcategorias mais específicas e abordar outros temas relevantes, como: preconceito, desvalorização, intolerância, entre outros, mas que não caberiam nos limites deste texto.

O que nos tem chamado à atenção na análise mais ampla da pesquisa é que uma grande parte dos relatos de vivências de exclusão foram feitos pelos próprios alunos ou por outros em relação ao curso de educação física e os demais área de saúde e a postura dos professores frente aos mesmos cursos.

Nossa pesquisa tem nos mostrado que, em muitos momentos, se faz necessário constatar a exclusão para buscar uma melhor forma de inclusão.

Cabe ressaltar ainda, que a inclusão é um processo e, como tal, não tem um fim determinado. Requer um processo permanente de construção de sentidos, construção esta coletiva, que parte da necessidade de minimizar as barreiras à aprendizagem – sejam elas quais forem, experienciadas por quem quer que seja – e, conseqüentemente, de aumentar a participação de um ou vários sujeitos ou grupos que se encontram em situação de exclusão (Silva & Salgado, 2005, p.48).

Por fim, acreditamos que o diálogo acadêmico amplia a possibilidade de novas análises e leituras do campo fértil da inclusão e da formação de professores.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, Ângela e PADILHA, Paulo R. **O eu e o outro compartilhando diferenças, construindo identidades.** Caxias do Sul, 2005. Disponível em URL: http://www.paulofreire.org/Biblioteca/t_pad5.html, acessado em 23/05/2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Portugal, Lisboa: edições 70, 1977.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico.** Coleção os Pensadores. São Paulo: Nacional, 1984, p.412.

GLAT, Rosana & DUQUE, Maria A. T. **Convivendo com filhos especiais: o olhar paterno.** Coleção: Questões Atuais em Educação Especial, Vol. V. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação de identidade deteriorada.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1978.

LaPEADE. **Ressignificando a formação de professores para uma educação inclusiva.** Projeto de pesquisa em desenvolvimento. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

SÁ, Celso P. de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SANTOS, Mônica Pereira dos. **O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva.** Revista da Faculdade de Educação da UFF, nº. 7, maio 2003, p.78-91.

SAWAIA, Bader. Introdução: exclusão ou inclusão perversa? In: SAWAIA, Bader (Org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002a, p.7-13.

SILVA, Kátia R. X. & SALGADO, Simone da S. **Construindo culturas de inclusão nas aulas de educação física numa perspectiva humanista.** Arquivos em Movimento – Revista da Escola de Educação Física e Desportos, vol.1, nº 1, Rio de Janeiro: UFRJ, 2005, p.45-53.