



## PRÁTICAS DE INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: DICAS PARA PROFESSORES

Profa. Dra. Mônica Pereira dos Santos<sup>1</sup>

Programa de Pós-graduação em Educação | Faculdade de Educação | UFRJ

Ser humano é ser junto. É necessário negar a afirmação liberticida de que “a minha liberdade acaba quando começa a do outro”. A minha liberdade acaba quando **acaba** a do outro; se algum humano ou humana não é livre, ninguém é livre. Se alguém não for livre da fome, ninguém é livre da fome. Se algum homem ou mulher não for livre da discriminação, ninguém é livre da discriminação. Se alguma criança não for livre da falta de escola, de família, de lazer, ninguém é livre. (CORTELLA, 2007, in CARREIRA e PINTO, 2007, p.11, grifo meu).

### O que são práticas de inclusão?

Práticas de inclusão em educação são todas as ações dos educadores (professores, técnicos pedagógicos, gestores, funcionários...) que promovam a participação plena do aluno<sup>2</sup> em seu processo educacional e na vida cotidiana da escola.

Por participação plena queremos dizer o usufruto do aluno, qualquer que seja ele, daquilo que lhe é direito: ser educado na escola. E ser educado, é sempre bom lembrar, significa aprender tanto conteúdos curriculares quanto a conviver com a comunidade escolar.

Este documento tem o objetivo de fornecer algumas dicas sobre tais práticas, não com a finalidade de que se torne um “manual” que engesse a sua criatividade e autonomia como educador, mas como fonte de inspiração, a partir da qual você poderá construir mais e novas atividades que adquiram o seu próprio estilo, o seu “rostro”, a sua identidade.

Neste documento, o educador ao qual nos referiremos em particular é o professor da sala de aula.

---

<sup>1</sup> Profa. Adjunta do Departamento de Fundamentos da Educação. Foi fundadora e é Coordenadora do LaPEADE - Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação.

<<http://www.lapeade.com.br>>

<sup>2</sup> Reconhecemos que parte da literatura atual a respeito de gênero sugere o uso dos gêneros masculino e feminino na construção das sentenças. Entretanto, como esta discussão não é consensual, optamos pela adoção das regras gramaticais da língua portuguesa como referência e adotaremos, assim, o gênero masculino para nos referirmos a ambos os gêneros.

## Como praticar a Inclusão?

A primeira pergunta que você precisará fazer para orientar sua prática é: de que modo posso garantir a participação de meus alunos nas aulas, de forma que eles tanto aprendam o que quero ensinar (em termos de conteúdos disciplinares e de comportamento) quanto a utilizar estes ensinamentos na vida – e em especial, na vida cotidiana na escola?

Ao se fazer esta pergunta, você verá que a resposta dependerá de vários aspectos, de ordem tanto geral quanto particular. Em sentido mais geral, alguns aspectos a considerar são relativos ao contexto desta aprendizagem: como é esta escola? Qual é o seu projeto político-pedagógico? Quais os seus recursos humanos, físicos e materiais? Em que ela acredita e aposta? Que tipo de valores perpassam por ela?

Em um sentido particular, os aspectos estarão mais voltados para suas turmas e você mesmo: Quais as diferenças entre uma turma e outra? Como me comporto com cada uma delas? Por quê? Que tipo de facilidades eles apresentam para aprender? E as dificuldades? Em que matérias são mais interessados? E menos? Como ensino estas matérias em cada turma? Do mesmo jeito? Ou há variações? Se sim, por que e quais? Que conteúdos estão previstos para as matérias? Que relações estes conteúdos podem ter com a vida cotidiana? Como posso tornar estes conteúdos mais próximos da vida de meus alunos de modo que eles os reconheçam como significativos e eu amplie, assim, seu interesse pela aprendizagem destes conteúdos? E o que mais posso oferecer curricularmente, que contemple aqueles que aprendem muito rápido e com grande facilidade?

Todas estas (e outras) perguntas são fundamentais porque ajudam a contextualizar e relativizar as práticas. A importância em se relativizar as práticas está no reconhecimento, hoje universal, de que nenhum aluno é igual a outro, e que por isso mesmo, nenhuma ação “inclusiva” feita para um, garante a mesma “inclusividade” para outro.

Se, por um lado, esta constatação pode nos deixar inseguros quanto à “coisa certa” a fazer, por outro lado nos garante que nosso trabalho como educadores nunca será monótono, pois cada aluno é um universo inexplorado em si mesmo. O que torna nosso compromisso e responsabilidade maiores, mas também, o nosso trabalho muito mais fascinante.

No presente documento, queremos tratar de inclusão na prática, mostrando que nossa principal tarefa é encarar as aparentes dificuldades (como a insegurança descrita acima) como desafios a serem superados, e não como pedras intransponíveis em nosso caminho. Assim, trabalharemos o assunto por temas, com base em perguntas e exemplos reais feitos e dados por muitos professores ao longo dos tempos, relativos a casos vividos por eles em sua trajetória profissional.

## **Praticando a Inclusão: Características necessárias aos professores.**

Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo (Freire, 1987, p. 69).

À ideia do nosso querido mestre e professor Paulo Freire, citada acima, acrescentaríamos: E o melhor mediador do mundo é o professor!

Se você pretende ser um professor orientado por princípios de uma educação inclusiva, a primeira coisa a fazer é reconhecer que, justamente por sermos professores – aquele profissional que, necessariamente, vive de estudar – não sabemos tudo. O que nos diferencia de outros profissionais não é saber as coisas, mas sim procurar saber delas.

O professor é aquele que sempre está disposto a saber. O “professor inclusivo” tem esta consciência em grau potencializado, pois se encanta com a diversidade humana e sabe que, por mais que acumule conhecimentos, nunca terá a garantia de que tudo o que sabe é suficiente para cada nova situação educacional.

Assim sendo, você precisará ser um profissional que viva lendo, estudando e se encantando com as novidades da existência humana (que são inesgotáveis!). Dentre a enormidade de opções de estudos, um que aconselhamos ser priorizado é o estudo da aprendizagem e desenvolvimento humanos.

Quanto mais soubermos como o ser humano se desenvolve em suas diferentes áreas (linguística, cognitiva, social, moral, afetiva, física e motora) desde pequeno até a velhice, mais recursos internos (próprios a nós mesmos no exercício de nossa profissão) teremos, mais “safos” seremos a cada novidade que os alunos nos apresentem. Da mesma maneira, quanto mais soubermos sobre as diferentes maneiras, estilos e ritmos com que os seres humanos aprendem, mais criativos e hábeis em nossas ações pedagógicas também seremos.

Outra característica fundamental ao professor que pretende praticar a inclusão é ser flexível na sua relação com seus pares e alunos. Ou seja: partir do princípio de que nossa visão pode não ser a única, e pode mesmo nem ser a melhor para certa situação. Com isto, ficaremos mais abertos a escutar opiniões de colegas e alunos, que em muito poderão nos ajudar em nossas práticas. Isto implica em nos despirmos de ideias preconcebidas que damos por certas, e visualizar a possibilidade de que tais ideias possam ser revistas e mesmo alteradas, ainda que provisoriamente, como uma estratégia que adotemos para atingir determinado objetivo.

Por exemplo: suponha que você está trabalhando o conceito de número em uma turma de crianças do terceiro ano do ensino fundamental. Você passa uma atividade que consiste na solução de um

problema e percebe que certo aluno não deu a resposta esperada. Se você estiver acostumado a pensar que todos os alunos responderão da mesma maneira e entender este seu pensamento como uma “lei”, você estará em desvantagem.

Isto porque, apesar de sua turma ter crianças com a mesma idade aproximada, isto não significa que todas compreenderão um mesmo problema da mesma maneira. Se você estudou desenvolvimento humano, você entenderá o porquê disso: verá que o desenvolvimento humano não obedece, necessariamente, a um tempo cronológico, e sim, muito mais, a um tempo “lógico”, que é particular a cada um e depende não somente das funções cognitivas em desenvolvimento, como também do modo como o meio de onde se oriunda seu aluno valoriza a aprendizagem e a educação.

Além disso, pode ser, também, que a formulação do problema não esteja clara para todos os seus alunos. Isto significa que precisaremos apresentá-lo de maneiras variadas, de forma que todos possam entendê-lo. Para um, podemos apresentar o problema com palavras escritas. Para outro, talvez precisemos desenhar as principais “dicas” do problema. Outros talvez entendam melhor dramatizando o problema, ou por meio de música, e assim sucessivamente.

O “professor inclusivo” é aquele que conseguirá aplicar estas diferentes maneiras de ensinar, toda vez que se fizer necessária. E mais: isto tanto pode acontecer sequencialmente (primeiro de um jeito, depois de outro) como simultaneamente (dividindo a turma em diferentes grupos, que trabalharão com as diferentes maneiras ao mesmo tempo).

E falando em dividir a turma, esta é outra dica relativa ao professor em seu potencial de flexibilidade: quanto mais você trabalhar em grupos menores com suas turmas, mais provável será o aproveitamento da matéria ensinada. Dividir a turma significa também dividir a responsabilidade pelo ensino e pela aprendizagem, num processo de divisão de tarefas entre professores e alunos (e outros professores, como veremos mais adiante) que pode ser bastante útil à aprendizagem social de práticas democráticas de trabalho em equipe, em que as figuras de liderança (o professor e os “líderes do dia” – ou da hora, ou da semana – de cada grupo) possam ir sendo alternadas de quando em quando.

Vejamos, agora, estas colocações sendo postas em prática. Vamos falar de planejamento, avaliação e escola na perspectiva da Inclusão.

## Praticando um planejamento inclusivo

Planejar é uma das tarefas mais fundamentais na vida de qualquer ser humano. Na de um professor, ela é ainda mais importante. Por mais que tenhamos anos e anos de experiência e estejamos absolutamente acostumados a “improvisar”, o planejamento garante até mesmo um bom improviso. Por isso, a primeira coisa a se fazer quando falamos em planejamento é conhecer a proposta pedagógica (o currículo e as diretrizes) da rede em que trabalhamos, e, dentro dela, da escola em que estamos localizados.

Pergunte a você mesmo: você já estudou cuidadosamente as Diretrizes de sua rede? Já refletiu sobre elas? Já procurou ver o que elas têm de positivo que possa ser diretamente aproveitado, e o que têm que careça ainda de mais clareza, de forma que você possa, analisando com mais tempo e aprofundamento, esclarecer e desenvolver em seu dia a dia? Já parou para pensar como estas Diretrizes estão sendo aplicadas na sua escola? E que resultados elas estão promovendo?

O planejamento, no contexto escolar, aplica-se a todas as atividades: planejamento de uma reunião, de uma aula, do almoxarifado, da cantina, do cardápio da semana, das festividades, da aplicação de verbas, dos projetos...

O planejamento numa perspectiva de inclusão em educação tem uma característica que o distingue: ele é variado, e raramente é único. Em outras palavras: ele é múltiplo para cada ocasião. Assim, este planejamento procura oferecer a mesma aula de variadas formas, tendo em vista a diversidade dos alunos presentes em qualquer turma, e tendo em vista, também, possíveis situações de “saia justa”, como por exemplo: a desmotivação de alguns alunos, a dificuldade de entendimento de outros, e assim sucessivamente.

Em termos bem práticos: suponhamos que você queira trabalhar o seguinte descritor de Língua Portuguesa para uma turma do Ensino Fundamental: “Localizar informação em textos” (extraído das orientações da SME/RJ). Para que o planejamento das aulas sobre este tema atendesse aos diferentes alunos, seria necessário, antes de tudo, que ele não fosse apenas um, mas vários, explorando diferentes possibilidades de “captação” do tema: pela visão, pela audição, pela escrita, pela leitura, pelo tato, enfim, por todos os sentidos e ações possíveis. Isto porque o nosso cérebro inicia o processo da informação a partir dos órgãos receptores da mesma, o que se dá por meio de nossos sentidos. E também porque a aprendizagem adquire muito mais significado quando “fazemos” aquilo que aprendemos, ou seja, quando nos engajamos física e afetivamente com o conteúdo a ser aprendido.

Por isso, é preciso explorar não apenas a visão (ver e ler o texto em diferentes gêneros) e a audição (ouvir o texto de si mesmo e de mais alguém o lendo, cantando-o, recitando-o...), que são os sentidos mais comumente explorados na escola, mas também o olfato (por exemplo, provendo objetos ou alimentos sobre o tema do texto que forneçam cheiros, se cabível), o tato (fornecendo objetos

concretos sobre o tema do texto, de modo que possam ser tocados e experimentados, ou atividades de desempenho em equipes/grupos que permitissem a vivência do tema sendo trabalhado) e o paladar (fornecendo alimentos ligados ao tema, se cabível, que possam ser provados), sempre que possível.

Da mesma maneira, seria interessante explorar não apenas textos escritos e atividades de leitura, mas textos representados, cantados, rimados, dramatizados... Tanto os tendo como foco principal de uma atividade em si (aprender sobre aquele assunto) como fazendo com que eles fossem parte de uma atividade mais ampla (aprender como aquele assunto é parte de um tema maior e em que nos ajuda a entender o tema mais amplo).

Isto incluiria, então, planejar atividades variadas que explorassem todos os sentidos e ações, e a partir desta exploração, “ativar” os centros cerebrais de memória envolvidos na aprendizagem, bem como os centros afetivos. Mas tudo isso, sem esquecer o contexto pessoal de vida do aluno, sua comunidade, sua cultura própria! Pois senão o risco de que a aula fique “sem sentido” para o aluno cresce muito.

Continuando nosso exemplo, digamos que você esteja trabalhando o tema *Animais* e que queira que seus alunos extraiam dos variados textos que você utilizará, a informação sobre que animais ali podem ser classificados como domésticos, que animais podem ser considerados silvestres, e que animais podem ser considerados selvagens.

Uma das maneiras de se fazê-lo seria coletar vários textos relativos a animais, de fontes variadas (revistas, quadrinhos, fotos, livros, desenhos, poemas, rimas, contos, paródias, fábulas, artigos, redações de outros alunos, etc.), e levar para a sala de aula, solicitando que os alunos os explorassem (com carinho, cuidado e delicadeza) e escolhessem o texto de que mais gostassem.

Isto feito, seus alunos poderiam então, depois de explicar, também de várias maneiras (falando, dramatizando, escrevendo e lendo, etc.), o porquê da escolha, você lançaria a ideia de organizar aqueles animais. Trabalharia então, com a turma, que diferentes critérios poderiam ser utilizados para organizá-los e lançaria os conceitos “doméstico”, “silvestre” e “selvagem” (sem deixar de considerar as classificações feitas pelos alunos nas discussões, por mais descabidas que parecessem. Você as anotaria e diria que elas seriam utilizadas em outro momento, chamando atenção para o foco que você escolheu para a classificação).

A partir da maneira como os alunos terão optado por mostrar aos colegas o porquê de terem escolhido os animais que escolheram, você poderia dividi-los em grupos afins e propor que eles fizessem uma tarefa, desta vez mais detalhada, sobre os animais que escolheram, de modo a explicarem para os colegas os critérios de suas escolhas e o porquê das mesmas. Os grupos poderiam trabalhar, assim, em diferentes direções, o que facilitaria o envolvimento dos alunos na atividade, pois poderiam escolher dentre os grupos que estivessem realizando, aquelas com as quais mais se afinassem.

Um detalhe importante: durante toda a atividade, é fundamental que os materiais de consulta e exploração permaneçam à disposição dos alunos. A “cola”, ao contrário do que se pensa, não é

impeditiva da aprendizagem. Ela ajuda a memorização dos conteúdos, o que será de grande utilidade, especialmente se você tiver algum aluno que tenha mais dificuldade para captar o que se passa no mesmo tempo que os outros.

Você poderia, também, partir de um material único e propor a diversificação à turma (já tendo, antecipadamente, planejado algumas ideias), a partir daquele único material. Como exemplo, colocamos o material abaixo.

Você poderia apresentá-lo à turma, introduzindo o tema *animais*, e perguntar, depois de incentivar a leitura e exploração do mesmo e de extrair dele, com os alunos, o máximo de informações disponíveis sobre o tema do dia, se este material seria a única maneira de aprendermos sobre animais. E então, deixar os alunos dizerem que outras possíveis maneiras há e aproveitar aquelas que fossem aplicáveis já nesta aula.



Figura 1: Material sobre animais extraído do Caderno de Apoio para Língua Portuguesa – 5º. ano, da SME/RJ

Por exemplo, suponha que os alunos digam: “indo ao zoológico!”; “contando que bicho cada um tem em casa e dizendo como o bicho é”; “perguntando a outros professores”; “procurando na biblioteca ou na

sala de leituras”; “procurando na internet”; “procurando nos livros das outras matérias”; “imitando”, etc. Cada sugestão destas já geraria uma atividade a ser feita ali mesmo, naquele dia de aula (ou pelo menos iniciada, como seria o caso de uma visita ao zoológico – vocês poderiam iniciar o planejamento desta visita), e que poderia durar algumas aulas.

Você poderia, novamente, dividir a turma em equipes e permitir que uns fossem à biblioteca, outros ao laboratório de informática, outros entrevistar professores, outros entrevistar colegas, outros ficariam na sala se revezando para falar de seus animais para outros colegas, outros fariam um grupo de imitadores de bichos e preparariam uma surpresa que ensinasse a turma sobre o assunto, e assim por diante.

A esta altura você deve estar se perguntando: e como vou cuidar de todos se estiverem separados? Uma ideia: eleja um “pequeno você” em cada grupo. Este seu “substituto” irá “tomar conta” do grupo, ou seja, irá responsabilizar-se pelo comportamento do mesmo e cuidar para que o grupo retorne à sala de aula dentro do prazo estabelecido por você para cumprir a atividade. Isto dá aos alunos um senso de responsabilidade por sua própria educação, um sentimento de “parceria” que amplia o interesse pela aprendizagem e a participação dos mesmos em seu próprio processo de aprendizagem. Isto é inclusão!

Outra possibilidade seria trabalhar este tema em conjunto com outros professores, inclusive de outras disciplinas. Vocês precisariam fazer este planejamento juntos, evidentemente, o que enriqueceria em muito as aulas, e também o controle sobre as turmas, pois seriam dois a dividirem as responsabilidades. Se, junto a esta estratégia, vocês usarem também a dos “pequenos substitutos”, a tendência é que a aula fique ainda mais rica.

Ao final da aula, você mostraria à turma como eles foram capazes de extrair informações semelhantes de variadas fontes (textos, em sentido mais amplo), e como foram capazes de organizá-las em novos textos.

Suponhamos, contudo, que um aluno não consiga nem entender o que é ser vivo, que dirá o que é um animal. Como proceder?

Este aluno não pode ficar sozinho, é claro. Quando há dificuldade para compreender algum conteúdo, é fundamental que um acompanhamento pedagógico mais próximo aconteça, pois você precisará tentar outras estratégias, talvez mesmo todas as que tiver planejado e até mais. Alunos com dificuldades de compreensão precisam de um tempo maior para aprender, mas aprendem. Talvez não aprendam tudo aquilo que gostaríamos que aprendessem, mas que aprendem, aprendem! E isto precisa ser valorizado.

Outra vez, você irá se perguntar: Mas como? E os outros alunos? O que faço com eles, se tenho que dar atenção mais próxima a este, que tem dificuldade para compreender as coisas? E outra vez, te diremos: cadê os “pequenos você”? Faça de seus alunos ou colegas de trabalho seus parceiros. Estabeleça em suas turmas, desde o início do ano, uma rotina de ajuda mútua. Inicie o ano fazendo este “trato”. Diga

que todos precisamos de todos para aprender e viver. Assim, proponha que todos sejam professores com você, alternadamente, de tempos em tempos, durante todo o ano letivo. Um dia ou semana ou mês, um aluno; no outro período de tempo, outro aluno. Ou dois alunos de cada vez.

Deixe que estes “auxiliares” planejem as aulas com você. Convide-os para tal. Faça-os sentirem-se, realmente, parceiros. Solicite que eles te digam que jeito pode ser melhor para apresentar certo conteúdo à turma. Você poderá fazer isso durante um ou dois recreios, por exemplo, ou combinar com eles um tempinho depois da aula, ou antes. Eles se sentirão importantes e você terá grandes aliados em turma. Se conseguir estabelecer o rodízio de forma que todos passem por esta experiência, você terá conseguido toda uma turma “jogando no seu time”!

Deixe que seus “auxiliares” também auxiliem outros alunos em aula, inclusive aqueles que porventura tenham mais dificuldade de compreensão. Às vezes, quando um aluno (ou alguns) media(m) a aprendizagem de outro aluno, acaba dando até mais certo, porque “falam a mesma língua”! Experimente e surpreenda-se! É como brincar de professor, você se lembra de quando fazia isso em pequeno? Não era legal? Pois então!... Seus alunos vão gostar de brincar de professor.

Se for o caso de se tratar de uma turma com alunos mais velhos, a mesma atividade ainda serve, só que agora você poderá apresentá-la não como um jogo, mas como um acordo, de gente grande para gente grande (adolescentes gostam de ser tratados como adultos e possuem responsabilidades, por menos que pareça! Até porque, estas atribuições de responsabilidades que estejam ao alcance deles assumirem, faz com que eles sintam que você os está valorizando... E quem não gosta disso?).

E mais: por vezes (aliás, muitas vezes!), nossos alunos são quem melhor podem dizer o que é que precisam para aprender. Quando temos dificuldade em “decifrar” um aluno que esteja apresentando dificuldades de compreensão da matéria, é uma boa pedida perguntar ao próprio aluno, ou aos alunos em geral, como eles acham que seria mais apropriado você ensinar o assunto em questão. Você já pensou nesta possibilidade? É claro, talvez no início dê um pouquinho de trabalho, afinal estamos acostumados, como professores, a ocuparmos o lugar do que sabe o que é melhor para o aluno.

Mas, pense bem: será que sabemos mesmo? Ou pelo menos: será que podemos ter sempre certeza de que sabemos o que é melhor para eles? E ainda: será que esta é uma das nossas atribuições? Afinal, quando pensamos a escola para o mundo de hoje, quando pensamos que hoje, mais do que nunca, falamos em educar para a cidadania, e ao lembrarmos que esta educação cidadã passa pelo ensino moral de práticas de colaboração, trabalho coletivo e espírito de equipe, não seria o caso de nos reeducarmos também e nos mobilizarmos a compartilhar o processo educativo? Fica a dica, então: experimente compartilhar com seus alunos a decisão sobre como ensinar. Você vai ouvir muitas ideias, coisas que nunca imaginou, pode apostar!

## Praticando uma avaliação inclusiva

A avaliação é outro aspecto muito comum de nossas vidas. Avaliamos tudo. Você já observou isso? Avaliamos as roupas, os estilos, as feições, os gestos, o palavreado, as expressões daqueles que nos chamam a atenção na rua, mesmo sendo-nos completos estranhos. Se assim fazemos com quem não conhecemos, imaginemos com relação aos que conhecemos!

Vamos ao dicionário. Segundo o Aurélio (HOLANDA, 2004), avaliar quer dizer:

1. Determinar a valia ou o valor de.
2. Apreciar ou estimar o merecimento de.
3. Calcular, computar.
4. Fazer ideia de; supor.
5. Reconhecer a grandeza, a intensidade, a força de.

Pois bem. Em educação, o sentido que mais empregamos à avaliação é o segundo, o de apreciar ou estimar o merecimento de algo ou alguém. Fazemos isso, em geral, apresentando atividades de avaliação (trabalhos, provas, exames e testes) aos alunos para que respondam àquilo que planejamos como respostas corretas dentro de um contínuo de possibilidades escolhidas a partir da matéria que demos e que varia de 0 a 10. Não é mais ou menos assim que fazemos (com variações, é claro)? A forma final de retorno destas avaliações vem em forma de média, certo?

Você já parou para pensar na média? Já se deu conta de que uma avaliação por média pode ser bastante excludente? Não, não é mesmo? Afinal, tem sido sempre assim... Bem, como o que queremos aqui é problematizar um pouquinho nossos costumes profissionais, convidamos você a dar uma segunda olhada no assunto.

Voltemos à ideia de média. Consultando novamente o Dicionário Aurélio (op.cit.), descobrimos que a palavra média é o plural do termo *medium*, que vem do latim e significa meio, espaço intermediário. Na língua portuguesa, este substantivo feminino possui significados estatísticos, anatômicos e brasileiros, sendo que os estatísticos são os mais utilizados em educação:

1. Valor determinado de acordo com regra estabelecida *a priori* e que tem por objetivo representar todos os valores de uma distribuição;
2. Quantidade, estado ou coisa situada à mesma distância, tomando-se como referência dois pontos extremos;
3. Nota mínima considerada para aprovação escolar.

O significado que a escola utiliza em seu dia a dia, como sabemos, costuma ser o terceiro, obtido nas avaliações por meio da média aritmética, ou seja, aquela que resulta da soma dos valores (notas)

obtidos em cada avaliação e dividido pelo número total de avaliações. Até aqui, nada de mal. Então, por quê dissemos acima que este tipo de critério para avaliar pode ser excludente?

Eis a resposta: uma coisa é extrair a média decorrente das diversas avaliações de um mesmo indivíduo ao longo de um tempo (um ano acadêmico/escolar, por exemplo). Outra coisa é extrair esta média em decorrência das avaliações de todos os alunos de uma mesma turma. Explicando melhor: no primeiro caso, comparamos o aluno com ele mesmo, ao longo de uma trajetória escolar. No segundo caso, o comparamos com os outros alunos, pressupondo que todas as trajetórias escolares vividas por eles sejam as mesmas, pois os valores têm que ter uma certa consonância entre si, para que sejam médias.

Está percebendo? Como podemos assumir que nossos alunos tenham a mesma trajetória se são pessoas com ritmos, interesses e estilos de aprendizagem diferentes? Quando tratamos de números, a média é de grande valia. Mas, e quando lidamos com seres humanos, ela seria suficiente? Podemos, com segurança, dizer o quanto um sujeito aprendeu e se desenvolveu ao longo de uma disciplina com base tão somente na média aritmética?

Creemos que tal somente fosse possível se o processo de extração desta média tivesse sido discutida e acordada com os alunos desde o início do ano. E aqui já entra uma primeira dica sobre avaliação na perspectiva da inclusão em educação: a participação dos atores avaliados na construção e aceitação dos critérios para tal avaliação é super importante! E justo. Afinal, se educar também é para a cidadania, nada mais coerente do que estimularmos nossos alunos a, desde cedo, fazerem o exame de si mesmos, com consciência, ainda que amparados por nosso apoio durante o processo. E, como inclusão está intimamente ligada à participação (com decisão) e à justiça social, podemos entender o porquê das palavras acima.

É mais ou menos como em um jogo, em que os participantes precisam conhecer as regras para ganhá-lo com clareza. Mas, mais do que em um jogo, uma mobilização cidadã de nossos alunos pode convidá-los a criar novos jogos, com novas regras. Seja o jogo já criado ou por criar, deixe que os alunos participem dele e recriem-no com você. Explique como você costuma avaliar e abra-se para a possibilidade de que eles tragam ideias muito inovadoras e equânimes sobre como serem avaliados!

Outra dica relativa à avaliação relaciona-se com os tipos de atividades que adotamos para avaliar. Em geral, elas são escritas, certo? Mas o que você faz quando encontra um aluno cego pelo seu caminho e sua escola ainda não dispõe de máquinas Braille, você também não sabe ler ou escrever em Braille, quem sabe não está disponível e nem pode ajudar? Parece difícil de resolver, mas seguem duas ideias que têm sido bem-sucedidamente aplicadas por algumas escolas e professores. Você pode ler a prova e o aluno responder oralmente; ou você pode gravar a prova e o aluno responder oralmente com a ajuda do gravador. Ou seja, você grava as perguntas e, na mesma fita K-7 (ou gravação digital), seu aluno vai respondendo-as – assim ele tem a possibilidade de responder à prova em tempo que lhe seja possível,

tal como os outros alunos. O “produto” final será a gravação feita com suas perguntas e as respostas dele.

Pensando bem, você pode aplicar estas estratégias a qualquer aluno que tenha mais dificuldade para lidar com a escrita, não? Bem... talvez aqui você diga: “Não! Assim eu estaria perdendo uma oportunidade de fazer este aluno treinar ainda mais sua escrita! Ou pior! Eu estaria facilitando as coisas para ele! E os outros, como ficariam? Isso não seria justo!”. Será mesmo? Perguntamos de volta a você. Vamos considerar este caso. Será que alguém que tenha dificuldade para fazer alguma coisa vai fazer esta coisa melhor quando estiver em uma situação em que saiba estar sendo avaliado? O que é mais comum ao ser humano: ser estavelmente bom em tudo, ou ser muito bom em algumas coisas, mais ou menos em outras, e menos em outras?

É claro que o ser humano, esta eterna incógnita, sempre pode melhorar, e que parte do “segredo” da melhora tem a ver com a prática (quanto mais praticamos, mais “craques” podemos ficar). Mas no tempo dele, e não em situação de pressão! Não seria então, uma prática mais igualitária, liberar para todos os alunos as diferentes possibilidades de avaliação? E praticarmos, assim, uma avaliação que valorize o que já sabem bastante? E desafie-os (ludicamente, sem soar como ameaça) a descobrir e responder o que ainda não sabem?

Você pode estar se dizendo: “Opa! Isto é utilizar ‘dois pesos, duas medidas’!”. Exatamente! Precisamos, justamente, desconstruir a ideia de que a avaliação deve ser uma e única para todos. Isto porque inclusão em educação requer a diferenciação e a consideração das especificidades dos sujeitos do ensino e da aprendizagem (nós, professores, e nossos alunos, respectivamente). Um conhecido autor da educação, Boaventura de Souza Santos, já disse uma vez:

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (2003, p.56).

Moral da história: a avaliação em um sentido inclusivo tem a ver com a nossa postura perante o processo avaliativo. Isto é que vai fazer toda a diferença, no final das contas. Pois se utilizamos a avaliação como uma “arma”, um instrumento de controle ou mesmo de punição, muito provavelmente nossos alunos se acostumarão a temê-la, e não a vê-la como possibilidade ímpar e prazerosa de rever sua própria aprendizagem e aperfeiçoá-la. Se, ao contrário, fazemos da avaliação uma prática comum, cotidiana e – mais importante, mútua (É, é isso mesmo! Em que nós também sejamos avaliados, com carinho e com respeito, em uma relação parceira, por nossos alunos e colegas!), então ela é sentida como uma revisão constante que nos aponta em que já estamos bons e em que podemos ficar melhor. Ela passa a ser algo gostoso, e não amedrontador.

Como exemplo, pense em você no seu trabalho, com seus diretores ou coordenadores e supervisores pedagógicos: não é muito mais enriquecedor quando eles nos dão a oportunidade de, junto com eles, refletirmos sobre nossa própria trajetória profissional e, ao constatararmos aquilo em que podemos melhorar, darmos também as dicas sobre como esta melhoria pode acontecer, no que depender do apoio deles, do ambiente de trabalho, etc...?

## **Praticando a Inclusão em termos gerais: Características necessárias à Escola e como os professores podem lutar por elas.**

Muitas vezes, diante das várias necessidades e dificuldades com que topamos ao longo de nosso cotidiano profissional, costumamos dizer que “a coisa não tem jeito”, em geral, porque para que algo melhore, dependeríamos de ações políticas, das “esferas superiores”, sobre as quais não temos nenhuma influência. Gostaríamos de problematizar também esta ideia tão comum entre nós: será mesmo, que não temos influência alguma?

Vamos pensar o nosso universo de trabalho – as escolas – da seguinte maneira: como dotadas de pelo menos três grandes dimensões nas quais as coisas acontecem dentro delas, em seu entorno e em sua relação externa, ou seja, com as “esferas superiores”. Estas dimensões chamam-se: a de construção de culturas de inclusão, a do desenvolvimento de políticas de inclusão, e a da orquestração de práticas de inclusão. Vamos ver cada uma delas separadamente.

Esperamos que, assim, possamos todos, como profissionais da educação que somos, nos vermos não apenas como parte na construção e manutenção das relações que se passam em cada uma destas dimensões de nossos cotidianos, como também, num movimento de empoderamento de nossa categoria profissional, vermo-nos como agentes prováveis da mudança, da crítica construtiva e da transformação.

Vale dizer que estas dimensões estão separadas aqui por uma questão didática, mas na vida elas acontecem juntas, estão presentes em nosso dia a dia simultaneamente, e têm importância igual, umas em relação às outras. A importância é tão equânime entre elas, e tão grande também, que quando uma se sobressai, certamente, as outras sofrem consequências, sendo também alteradas, influenciadas, transformadas, também sobressaindo-se.

Esquemáticamente, poderíamos mostrar estas dimensões e suas intra (consigo mesmas), inter (entre si) e extra (com outras arenas sociais: a rede, os sistemas de saúde, de assistência, e tantos outros com que as escolas devam dialogar) relações por meio da triqueta:

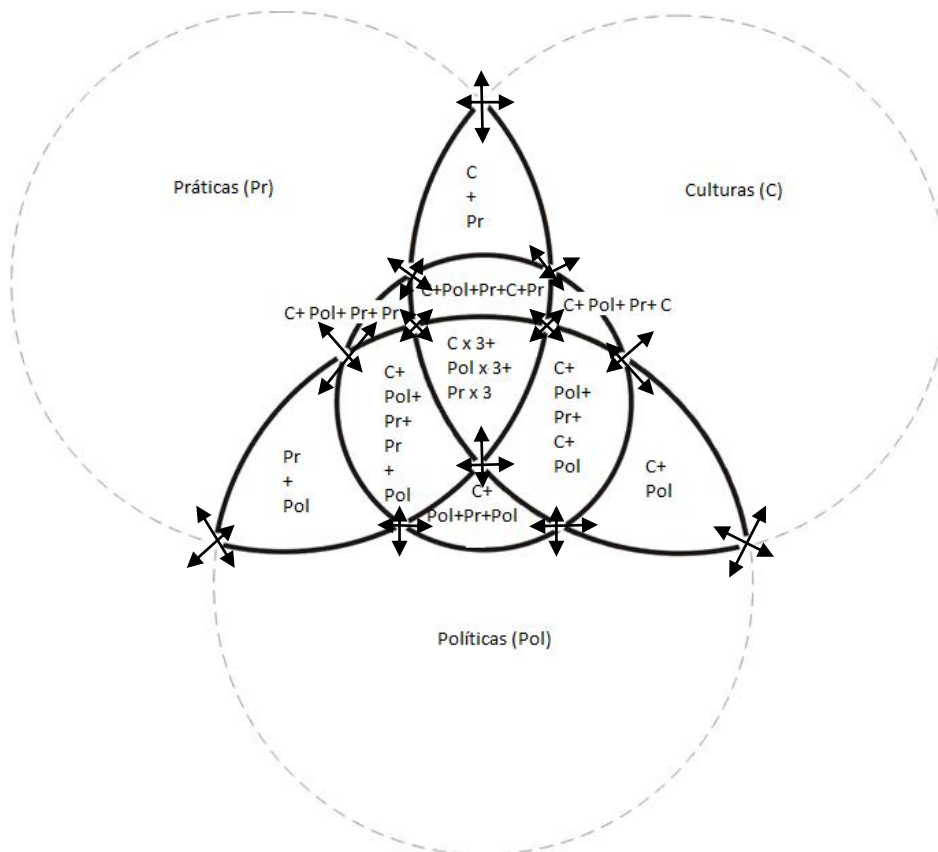


Figura 2: Construção de Culturas, Desenvolvimento de Políticas e Orquestração de Práticas - A Triquetra

## Construindo Culturas de inclusão na Escola.

Esta dimensão refere-se ao universo pessoal e relacional de nós. É a dimensão que representa o que concebemos, o que cremos, o que pensamos, como vemos e como reagimos às coisas e pessoas. Ela se fundamenta na nossa bagagem de vida, nos valores que fomos adquirindo com nossa educação doméstica e nossas experiências de vida, em tudo aquilo que vivemos até o presente e que nos faz nos apresentarmos como nos apresentamos, reagir como reagimos. Esta dimensão é tão profunda que chega a ser quase invisível. Ela se manifesta naquelas respostas mais automáticas, que já damos como certa, que já naturalizamos, porque as achamos simplesmente óbvias. Ela também se manifesta em olhares, gestos, atitudes mais “automáticos”, por assim dizer, e que tanto nos caracterizam... Por isso, é uma dimensão que também pode ser considerada como a mais difícil de mudar.

Apelidamo-la com o verbo construir porque as culturas, por mais “normais” ou óbvias que pareçam, são construídas nas relações humanas, e não geneticamente herdadas. Elas parecem estar no nosso DNA, de tão “naturais” que certas coisas nos parecem ser, mas a verdade é que não estão. São construídas socialmente, conforme os valores vigentes e priorizados em dadas sociedades, em dadas cidades, em dados bairros, em dadas instituições. O bom disso tudo é que, justamente por serem uma

construção social, são, também, passíveis de mudança, por mais arraigadas e “dadas como certas” que se apresentem.

## **Desenvolvendo Políticas de Inclusão em Educação.**

A dimensão do *desenvolvimento das políticas* está ligada a tudo o que desenvolvemos no dia a dia da nossa instituição, no sentido de orientar nossas ações. Neste sentido, o termo políticas, para nós, vai além do seu sentido partidário ou legal. Políticas podem ser as leis mais gerais e os arranjos relacionais (partidários ou não) tendo em vista o alcance de certos objetivos em nível mais amplo, mas também referem-se ao universo diário da escola. Assim, são exemplos de políticas: planejamentos de aula, ementas de matérias, grade curricular, circulares internas e externas à escola, ofícios, o PPP, projetos didáticos, regras disciplinares (da escola ou de uma turma), cardápios semanais e assim sucessivamente. Todo e qualquer documento que tenha por objetivo lançar diretrizes para as práticas, são considerados como políticas.

Tal como na dimensão da criação de culturas, esta dimensão também tem um “prenome”: *desenvolvimento*. Assim, falamos em desenvolvimento de políticas porque as mesmas podem – e devem! – estar em constante processo de revisão, atualização e/ou aperfeiçoamento no contexto a que se apliquem (seja pessoal, institucional, regional ou nacional). Este processo de revisão costuma ser inspirado tanto pelas novas culturas que se vão construindo no processo histórico-social que é o palco de ação da educação, quanto pelas práticas que as próprias políticas orientam, num processo que chamamos de dialético e trialético.

Dialético porque prevê um movimento dinâmico e contínuo, permeado pelas contradições tensionais dos contextos pessoais, institucionais, regionais, nacionais... enfim, todos os contextos humanos e sociais. Trialético porque este mesmo dinamismo e tensões, para serem transformados em movimentos inclusivos, precisam ser compreendidos além de nosso olhar costumeiramente polarizado, ou binário, sobre as questões humanas, convidando-nos a sair de uma visão que nos aprisiona entre polos como bonito/feio, fácil/difícil, certo/errado...

O binarismo como modo de apreensão e compreensão dos fenômenos mundanos, humanos e sociais, tem nos ajudado em muito a organizar nossas concepções que nos permitem explicar o mundo em que vivemos e nos posicionarmos em relação o mesmo. Entretanto, esta visão pode não ser mais suficiente, face aos novos parâmetros (velocidade, virtualidade, relatividade, espacialidade, temporalidade... para falar de apenas alguns) por meio dos quais o mundo vem se apresentando a nós, e nós ao mesmo. Hoje, é preciso conceber que a possibilidade da existência humana é múltipla, e compreender isso é fundamental para que possamos apreender e viver nesse mundo, veloz e virtual, diferente de tudo o que jamais pudemos ter pensado até o nosso presente histórico.

## **Orquestrando Práticas de Inclusão em nosso Dia a Dia.**

Nesta dimensão entram todas as nossas ações, os nossos fazeres, o que fazemos, efetivamente, em nossas vidas, todos os dias. Como gerimos uma escola, como gerimos um projeto, como lidamos com o outro, como planejamos as aulas, as reuniões, como elas efetivamente acontecem, como nos portamos perante situações, como agimos frente a certas demandas, enfim, como existimos e somos, por meio de nossos atos.

O prenome *orquestração* à dimensão das práticas remete-nos a reconhecer o quão complexas são a existência e as ações humanas. Tão complexas que precisamos orquestrá-las, ou seja, estarmos atentos a cada detalhe que tanto marca nossa identidade como também nos diferenciam de outros. É um pouco como em uma orquestra mesmo: formada pelos mais variados instrumentos, exigem, para que a harmonia prevaleça aproveitando o que há de melhor em cada diferença instrumental, a presença de um *maestro* (que quer dizer mestre, é bom lembrar!). Orquestrar nossas práticas é, então, administrar, com esta maestria que nos permite, ao mesmo tempo que reconhecer as diferenças e individualidades em jogo nos processos educacionais, mediá-las de modo a extrair de cada uma delas o melhor, sem perder de vista que fazem parte de um todo (uma grande orquestra), cuja diversidade e riqueza podem torná-la ainda mais harmônica, mais sinfônica.

Estas dimensões existem na literatura sobre inclusão há muito tempo (desde os anos 80) e somente agora começam a adquirir alguma notoriedade em nosso contexto. Elas estão presentes em um rico material de análise e incentivo à transformação institucional chamado Index para a Inclusão, que já foi testado e criado em mais de 90 países de todo o globo (BOOTH e AINSCOW, 2002). Os variados Indexes ao redor do mundo têm em comum justamente estas dimensões, mas os indicadores que permitem construir variam de contexto a contexto. O mais importante do processo de reflexão-ação que ele desencadeia que é construir o nosso Index próprio, é que tal processo nos permite descobrir o que nossa escola precisa para ser cada vez mais inclusiva, e como podemos nos mobilizar para tal, como veremos a seguir.

## **Como estas dimensões podem nos ajudar a empoderar as escolas e a nós, como seus profissionais?**

Quando reconhecemos e nos acostumamos a perceber nosso entorno com estas dimensões, é possível localizar as prioridades da hora e, assim, a centralizar nossos esforços, coletivamente, em prol destas prioridades. Isto porque, quando pensamos em cada uma destas dimensões criticamente, somos imediatamente levados a tecer perguntas e impulsionados a, mesmo sem perceber, realizar uma avaliação mais detalhada e menos passional da situação, o que em muito pode nos ajudar a decidir e nos fazer sentir mais fortes como coletivo escolar.

Vamos exemplificar utilizando os indicadores que cada dimensão acima explicada permitiram levantar por meio de sua construção em escolas brasileiras (mais especificamente, cariocas). Quando pensamos na dimensão da criação de culturas inclusivas nas escolas, dois grandes eixos se apresentaram no

Index brasileiro: um relativo à constituição da comunidade escolar como uma comunidade inclusiva, e outro relativo ao estabelecimento de valores inclusivos propriamente ditos nesta comunidade. Cada eixo destes dividiu-se, por sua vez, em vários indicadores (aspectos a serem confirmados ou não, após um processo de levantamento – reflexão-ação – na escola), de modo que obtivemos um esquema mais ou menos assim (adaptado de BOOTH e AINSCOW, 2002):

### **Dimensão da Construção de Culturas de Inclusão**

#### **Eixo 1 de Reflexão: Constituindo uma Comunidade Inclusiva**

**Indicadores** (aquilo que achamos que aponta para uma provável constituição de uma comunidade com valores inclusivos dentro de nosso contexto, e que precisa ser confirmado como tal ao longo de um processo de levantamento de dados, reflexão sobre os mesmos e ação correlata):

1. Todos se sentem bem-vindos?
2. Os alunos ajudam-se mutuamente?
3. Os profissionais colaboram entre si?
4. Os profissionais e os alunos se tratam com respeito?
5. Existe uma parceria entre os profissionais da escola e os pais/responsáveis?
6. Os profissionais e os gestores da escola trabalham bem juntos?
7. Todas as comunidades locais estão envolvidas com a escola?

#### **Eixo 2 de Reflexão: Estabelecendo Valores Inclusivos nesta Comunidade**

##### **Indicadores:**

1. Existem expectativas altas para todos os alunos?
2. Os profissionais, os gestores, os alunos, pais/responsáveis da escola compartilham uma filosofia de inclusão?
3. Os alunos são valorizados igualmente?
4. Os profissionais e os alunos são tratados como seres humanos e como ocupantes de um importante “papel” nesta escola?
5. Os profissionais procuram remover barreiras à aprendizagem e à participação em todos os aspectos da escola?
6. A escola se esforça para minimizar todas as formas de discriminação?

A mesma linha de raciocínio se repetirá para a dimensão do desenvolvimento de políticas:

### **Dimensão do Desenvolvimento de Políticas de Inclusão**

#### **Eixo 1 de Reflexão: Desenvolvendo uma escola para todos**

##### **Indicadores:**

1. As promoções e indicações dos profissionais são justas?
2. Todo profissional novato é auxiliado a se adaptar à escola?
3. A escola procura admitir todos os alunos de área local?
4. A escola faz com que seu espaço físico seja acessível a todas as pessoas?

5. Todos os alunos novos são auxiliados a sentirem-se ajustados?
6. A escola organiza as turmas de forma que todos os alunos sejam valorizados?

## **Eixo 2 de Reflexão: Organizando o apoio à diversidade**

### **Indicadores:**

1. Todas as formas de apoio à aprendizagem e à participação (com poder de decisão) são coordenadas?
2. As atividades de formação continuada dos profissionais ajudam a escola como um todo a responder à diversidade dos alunos?
3. Políticas de “necessidades especiais” são políticas de inclusão?
4. O apoio àqueles aprendendo o português como segunda língua é coordenado com o apoio à aprendizagem geral?
5. Políticas de apoio vocacional e comportamental estão ligadas ao desenvolvimento curricular e às políticas de apoio à aprendizagem?
6. As pressões por medidas disciplinares têm diminuído?
7. As barreiras que impedem a frequência à escola têm diminuído?
8. Temos diretrizes que facilitem que as práticas de intimidação (bullying) sejam minimizadas?

Do mesmo modo, o raciocínio se aplicará à dimensão da orquestração das práticas:

## **Eixo 1 de Reflexão: Orquestrando a aprendizagem**

### **Indicadores:**

1. O ensino é planejado tendo em mente a aprendizagem de todos os alunos?
2. As aulas encorajam a participação de todos os estudantes?
3. As aulas desenvolvem uma compreensão sobre diferenças?
4. Os alunos são ativamente envolvidos em sua própria aprendizagem?
5. Os alunos aprendem colaborativamente?
6. As avaliações encorajam o sucesso de todos os alunos?
7. A disciplina em sala de aula baseia-se no respeito mútuo?
8. Os professores planejam, revisam e ensinam em parceria?
9. O dever de casa contribui para a aprendizagem de todos?
10. Todos os alunos participam das atividades fora de sala de aula?

## **Eixo 2 de Reflexão: Mobilizando recursos**

### **Indicadores:**

1. As diferenças de saber sobre as disciplinas entre alunos são utilizadas como recursos para o ensino e a aprendizagem?
2. Os conhecimentos especializados dos profissionais da escola são amplamente utilizados?

3. Os profissionais da escola desenvolvem recursos para apoiar a aprendizagem e a participação de seus e de outros alunos?
4. Os recursos da comunidade são conhecidos e utilizados?
5. Os recursos da escola são distribuídos com equanimidade para apoiar a inclusão?

O interessante é observar que quando a escola (ou seja, nós) se engaja neste exercício de levantar seus próprios indicadores a partir das dimensões, inúmeros novos indicadores podem ir surgindo e contribuindo para que a escola se organize em termos de suas prioridades, infinitamente, permitindo o seu constante autoaprimoramento (e nosso, claro, já que somos parte desta comunidade escolar!). Assim é que estes indicadores, por sua vez, poderão ser desdobrados em mais e mais questões, cada vez mais específicas, que facilitam o planejamento e organização institucional. Por exemplo, do indicador 1 do Eixo 1 de Reflexão da Dimensão de Construção de Culturas de Inclusão, podemos extrair estas e tantas outras questões que o definam conforme nosso contexto:

### **Dimensão da Construção de Culturas de Inclusão**

#### **Eixo 1 de Reflexão: Constituindo uma Comunidade Inclusiva**

##### **Indicador 1 – Todos se sentem bem-vindos?**

1. O primeiro contato que as pessoas têm com a escola é amistoso e acolhedor?
2. A escola é receptiva a todos os alunos, incluindo alunos com impedimentos, oriundos de comunidades étnicas, religiosas ou linguísticas?
3. A escola é receptiva a todos os pais/responsáveis e outros membros de sua comunidade local?
4. Informações sobre a escola são acessíveis a todos, independentemente da língua materna ou de algum impedimento (ex: são oferecidas em Braille, são gravadas ou impressas em letras amplificadas sempre que necessário?)
5. Existem intérpretes de língua de sinais ou de outras línguas maternas disponíveis quando necessário?
6. No PPP da escola está claro que responder à total diversidade dos alunos e suas bagagens fazem parte da sua rotina?
7. A escola celebra as culturas locais e as comunidades?
8. Existem rituais positivos para receber os alunos novos e o profissional novato e para marcar suas saídas?
9. Os alunos se sentem donos de suas salas de aula, ou cuidam delas?
10. Os alunos, pais/responsáveis, os profissionais, os gestores e os membros da comunidade, todos se sentem donos da escola?

O que queremos chamar atenção, em toda esta parte referente às dimensões e aos indicadores, é para a importância de que nos vejamos como atores dentro das instituições onde trabalhamos, e para que nos acostumemos a problematizar as coisas, em particular aquelas às quais já estamos tão



acostumados que nunca paramos para pensar se sempre foram assim, se têm que ser assim, ou se podem ser diferente.

Com isto, marcamos nosso papel cidadão e servimos também de exemplo para nossos alunos e mesmo colegas. O nosso engajamento em uma atitude mais participativa, crítica, mas também propositiva (ficar só na crítica ajuda pouco! É preciso constatar as coisas, mas também propor alternativas relativas a elas, concorda?), só pode trazer resultados interessantes. Na pior das hipóteses, nos tornará sujeitos mais flexíveis e menos presos a “verdades” imutáveis.

**Instituto Municipal Helena Antipoff**  
**Rua Mata Machado, nº 15**

Maracanã – Rio de Janeiro – RJ – CEP: 20.271-260

Telefones: (21) 2234-7962 (Apoio à Direção) e (21) 2234-9914 (Equipes)

Correio Eletrônico: [smeiha@pcrj.rj.gov.br](mailto:smeiha@pcrj.rj.gov.br)

Documento orientador de práticas inclusivas em sala de aula, especialmente elaborado para professores da rede municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro pela consultora Profa. Dra. Mônica Pereira dos Santos.

## REFERÊNCIAS

BOOTH, Tony & AINSCOW, Mel. **Index Para a Inclusão - Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola**. Traduzido por: Mônica Pereira dos Santos. Produzido pelo LaPEADE, 2002.

CARREIRA, Denise e PINTO, José Marcelino Rezende. **Custo Aluno-qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil**. São Paulo: Global: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HOLANDA, Aurélio Buarque de. **Novo Dicionário Eletrônico Aurélio versão 5.11**. São Paulo: Editora Positivo, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.