

RESSIGNIFICANDO A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

SCHELB, Leticia Alves e SANTOS, Mônica Pereira dos
(FE/UFRJ/LaPEADE)

Nas conversas cotidianas e também acadêmicas sobre a qualidade do atual sistema educacional no Brasil é bastante comum ser levantada a questão da formação dos profissionais da educação. Discutir o que seria a educação de qualidade não cabe a este texto, porém nos interessa abordar este assunto para contextualizar nossa questão central que é a inclusão social. Quando se fala em qualidade do ensino uma das falas mais presentes é a inserção social que esta educação promove, reproduzindo a idéia do senso comum de que deve-se estudar *para ser alguém na vida*. Este *ser alguém na vida* pode ser interpretado como ter um emprego e sobreviver, não ser um *vagabundo*, um excluído.

Entretanto, permanece a questão: este *ser alguém na vida* garante que o indivíduo *educado* se coloque perante a sociedade, principalmente em termos de mercado de trabalho, sobretudo se considerarmos a hegemonia das políticas neoliberais e a sua famosa competitividade? Se pensarmos em especial no sistema público de ensino que vem se ampliando progressivamente, atendendo a um número cada vez maior de crianças e jovens, parece não haver relação entre a crescente escolarização e uma mobilização social maior em prol da melhoria da qualidade de vida da população. Segundo dados do Jornal Folha de São Paulo de 2003 sobre o relatório de IDH feito pela ONU:

A principal mudança metodológica foi no quesito educação e beneficiou o Brasil. No caso brasileiro, a taxa saltou de 80% para 92,9%, o que abarca todos os matriculados, incluindo os jovens acima de 14 anos que ainda estão no ensino fundamental. Ou seja, o índice mede o acesso à escola, independentemente da qualidade do ensino.

Este trecho nos leva a alargar nossa análise sobre os ditos processos de democratização do ensino e os seus efeitos sociais. E a matéria continua:

O progresso nesses países foi excelente. Mas algumas áreas e grupos não foram beneficiados o suficiente enquanto segmentos abastados da população continuam a se fortalecer.

A partir de tal paradoxo: de um lado a ampliação do número de matrículas no Ensino Fundamental e de outro o aumento da concentração de renda e conseqüentemente dos bolsões de pobreza, podemos questionar a que tipo de finalidade este sistema educacional serve e mais: o que estamos chamando de progresso.

Retomando a questão da formação dos profissionais de educação, destacamos a relevância da nossa pesquisa, visto que a qualidade do sistema educacional está bastante ligada aos processos de formação inicial e continuada dos professores e pode ser associada ao impacto social que causa na vida dos seus sujeitos, educandos e educadores. Logo, se torna imprescindível investigar como têm se dado esses processos de formação, se têm discutido o papel e as finalidades da educação, seu caráter de inclusão social, de preparar os seus sujeitos para além da inserção no mercado de trabalho, para os espaços decisórios de prática da cidadania, para a idéia de *bem comum*, enfim.

Além disso, a Universidade Federal do Rio de Janeiro é um espaço considerado de excelência em ensino e pesquisa, uma referência para a prática e a própria política de outras instituições em todo o Brasil e até no mundo, portanto é bastante pertinente a investigação dos processos de formação de professores na FE/ UFRJ. A pesquisa *Ressignificando a Formação de Professores para uma Educação Inclusiva* tem como objetivo refletir sobre a importância do conceito de Educação Inclusiva, a partir das percepções dos alunos que cursam as Licenciaturas da Faculdade de Educação da UFRJ.

Pretendemos, a partir da *voz* dos próprios alunos, refletir sobre como essa questão da Educação Inclusiva tem sido tratada pelas disciplinas, pelos professores e pelas práticas de todos os envolvidos neste espaço acadêmico, professores, funcionários e alunos. Outro aspecto a ser ressaltado concerne àquilo que os alunos consideram necessário dizer a esse respeito, tanto em relação às práticas de inclusão/ exclusão quanto à funcionalidade da FE/UFRJ, cujos enunciados devem ser considerados e analisados visando à construção de uma Universidade Inclusiva.

No nosso entendimento, a formação de professores para uma Educação Inclusiva é um dos pilares fundamentais para que se sustente um ensino inclusivo em todos os segmentos – da Educação Infantil ao Nível Superior; sem esquecer outros pilares de

importância igualmente inquestionável como, por exemplo, a estrutura física adequada e materiais específicos para as diferentes necessidades do alunado, que sempre é diverso e heterogêneo.

Dando mais atenção ao conceito de Educação Inclusiva

A nossa preocupação com um curso de professores que forme profissionais preparados para lidar com a diversidade e com a inclusão social, inclusive no contexto da sala de aula, nos fez investigar primeiramente em que medida a própria Universidade é inclusiva ao receber e formar seus alunos. A graduação, enquanto formação inicial dos profissionais de educação tem um papel muito importante, visto que se trata de um momento em que os mesmos estão abertos a incorporar valores que podem nortear toda sua trajetória acadêmica e profissional.

Para tal investigação nos utilizamos de um questionário, do qual abordaremos mais especificamente três questões neste trabalho: uma que foi destinada como espaço para informações complementares, críticas e sugestões dos alunos, uma que contempla os grupos excluídos com os quais os alunos se identificam, simpatizam com a causa, fazendo parte ou não deles e outra perguntando se gostariam de participar de Ciclos de Oficinas sobre a Formação de Professores para uma Educação Inclusiva.

Neste sentido, se faz necessário trazer a questão da inclusão em educação para o âmbito acadêmico, pois na construção de uma sociedade efetivamente democrática os sujeitos são sempre agentes dos processos de inclusão/ exclusão. A própria indiferença à causa já denuncia uma determinada postura; a indiferença ou a sua presença na instituição de ensino, no discurso dos educadores, na fala dos alunos, pode contribuir muito para a nossa análise de como esta questão permeia este cotidiano.

Inclusão tem a ver com a identificação de processos de exclusão – tanto os sutis quanto os declarados – e com a proposição de ações e práticas que os minimizem ou eliminem. Tem a ver, portanto, com a construção do processo de aguçar o olhar que perceberá e denunciará as exclusões presentes no mundo, por mais democrático que seja, ou justamente por ser democrático. A democracia que vivemos e defendemos nos dias de hoje permite que as diferenças e o oculto apareçam, ao mesmo tempo em que aparecem também novos conflitos de interesses, lutas por novos e mais amplos espaços e

possibilidades de participação social. O que nos possibilita, por sua vez, avaliar a situação de exclusão em que se encontravam e encontram grupos sociais diferenciados – inicialmente, excluídos por serem negados; posteriormente, excluídos por sofrerem processos de desvalorização por outros grupos, pessoas e/ou sociedades.

A fim de identificarmos quais são os grupos em situação de exclusão e como se verificam estas exclusões, e conseqüentemente, promovermos uma perspectiva pró-inclusão, é preciso pensar, então, em três dimensões de análise: da *cultura*, das *políticas* e das *práticas* de inclusão.

Por *cultura*, referimo-nos a aspectos da ordem dos valores. A dimensão analítica da cultura de inclusão permite que identifiquemos o que está em jogo no plano das sutilezas das relações. A dimensão *cultural* nem sempre é expressamente manifesta, o que a torna mais difícil de identificar, mas nem por isso menos importante. Observamo-la nos olhares trocados, aprovativos ou reprovativos de ações e características pessoais de outrem; observamo-la nas reações inusitadas, fruto de situações inesperadas, ou surpreendentes a certos contextos, ou ainda naqueles casos em que “agimos por impulso”. A dimensão da *cultura* mostra o que não foi, ainda, lapidado socialmente. Por isso, o politicamente incorreto corre maior risco de aparecer. É nos padrões de comportamento tacitamente acordados, nem sempre ditos, mas quase sempre cobrados, que melhor podemos refletir sobre a *cultura* inclusiva ou excludente de um lugar, um contexto, uma situação. No contexto educacional, poderíamos considerar o currículo oculto como sendo um exemplo da ordem da *cultura*.

A dimensão *política* reflete-se nas normas explícitas, nas regras e códigos oficiais de conduta de uma instituição, grupo ou contexto. Expressa-se na sua missão ideológica e social, geralmente escritas e tornadas públicas. No contexto escolar, podemos citar como exemplo da dimensão *política* de inclusão ou exclusão o projeto político pedagógico de uma instituição escolar, ou ainda em seu currículo oficial, expresso em sua grade, em suas disciplinas, em suas regras de avaliação, nos programas e ementas disciplinares, nos planos de aula e assim sucessivamente. Em geral, a dimensão *política* reflete aquilo que uma instituição considera ser politicamente correto e de acordo com os valores defendidos nos tempos atuais.

A dimensão das *práticas* corresponderá, por sua vez, ao que é feito no cotidiano. É o que acontece permeado pela política. Assim, se uma escola tem em seu projeto político pedagógico a preocupação em trabalhar, por exemplo, o tema “qualidade de vida”, a organização e planejamento das aulas, dos exercícios, da avaliação, enfim, todas as práticas pedagógicas deverão refletir o que foi definido no projeto por “qualidade de vida”.

Neste terreno dos processos de inclusão/ exclusão não existe neutralidade, nem como não se envolver, já que a não inclusão automaticamente é a opção por alguma exclusão, tenham os sujeitos consciência ou não das conseqüências de suas escolhas, seja o sujeito excluído ou *exclutor*, incluído ou *includor*.

Essa visão do que é a inclusão em Educação nos possibilita colocar cada um como responsável pela sua inclusão, pela inclusão do outro, pela sua exclusão e também pela exclusão do outro. O professor, ocupando um papel importante no processo educativo por ser o mediador, o proponente, o direcionador, o mais experiente e preparado para conduzir os educandos da maneira que seja mais proveitosa, precisa ter consciência da sua postura e das conseqüências que estão implícitas nela. Eis, portanto, a necessidade de que se aborde a questão da inclusão na Faculdade de Educação, por essa e por todas as demais razões que já foram apontadas.

Como bem ilustra o trecho a seguir, discutir tais questões vai muito além de mudanças estruturais, dizem respeito principalmente aos princípios filosóficos que sustentam a educação tal como existe hoje, questionar e repensar seus fins, sua materialidade, seus limites e os interesses que a tornam desta maneira e não de outra.

A reformulação da escola para incluir os excluídos precisa ser uma revolução que a ponha do avesso em sua razão de existir, em seu ideário político pedagógico. É necessário muito mais do que uma reformulação do espaço, do conteúdo programático ou dos ritmos de aprendizagem, ou de uma maior preparação do professor. (Kupfer e Petri, 2000: 112)

Vale lembrar, em complementação à citação acima, que o lugar que propomos ao professor, lugar de importância, é também um lugar histórico e localizado. Não acreditamos que caiba ao professor a missão de ser tábua de salvação, isso combina com o ideário

salvacionista da educação tradicional que carrega até hoje essa marca, o professor na nossa visão não é um "salvador", mas um sujeito político que precisa se ver como tal e ter dimensão do quanto a educação é arena de disputas políticas e de poder.

Alguns dados para a nossa reflexão

A questão 42, a que se referem os dados a seguir, abre um espaço para informações complementares, críticas e sugestões dos alunos. É importante apontar que aproximadamente 50% dos alunos fazem uso do espaço disponibilizado, o qual teve diversos usos: reflexões sobre as práticas institucionais; elogios à iniciativa da pesquisa, críticas ao questionário, solicitação de cursos, palestras ao LaPEADE, complementação de respostas das perguntas anteriores, sugestão de maior aproximação do currículo das Licenciaturas com os cursos de origem; críticas à organização e estruturação da instituição, aos professores, aos funcionários, ao currículo. Alguns exemplos de falas de alunos que consideram o conceito de Inclusão uma utopia, apontam para a necessidade de ações efetivas e usam o espaço para questionar o conceito, respectivamente:

Penso ser demasiado utópico e frustrante um ideal de inclusão como este anteriormente descrito. Mesmo que este ideal de educação se realizasse plenamente, levaria o aluno a se perder dentro de enorme variedade de possibilidades a que eles têm direito. (Aluno 1)

Sair da teoria e partir para práticas. Agir mais e não apenas falar. (Aluno 2)

Tenho, também, algumas críticas em relação à concepção de "inclusão"/"exclusão", quando ocultam a contradição e os antagonismos de classe e não apontam para uma transformação da sociedade capitalista de modo revolucionário. Inclusão, aqui, mantém a ordem capitalista, não a questiona e não rompe com ela... (Aluno 3)

Vale ressaltar que trata-se apenas de apresentar mais sistematicamente os dados obtidos até o momento, nesta fase em que a pesquisa se encontra atualmente, que é de análise preliminar dos questionários. Em breve mergulharemos na reflexão de cada fala, com suas possibilidades e relações.

Ampliando a discussão: os grupos sociais com que os alunos se identificam

Na pergunta de no. 38 solicitamos que os respondentes marcassem com um X o(s) grupos(s) excluído(s) com o(s) qual (is) eles se identificassem, isto é, simpatizassem com a causa, mas não necessariamente fizessem parte dele. Como opção de resposta, oferecemos as seguintes alternativas: negros, pobres, homossexuais, prostitutas, idosos, deficientes/ superdotados, aposentados, índios, presidiários, doentes mentais, dependentes químicos, refugiados, ciganos, grupos religiosos, nordestinos, outro(s), nenhum deles.

Obtivemos um total de 5717 escolhas dentre os itens oferecidos e 27 (0,47%) questionários cujas respostas a este item estavam em branco. Das 5717 escolhas feitas, o maior percentual foi de 11,98% (685 escolhas) para o grupo de *pobres*, seguido de 10,98% (628 escolhas) para o grupo de *idosos* e de 10,15% (580 escolhas) para o grupo de *negros*.

Os outros grupos não alcançaram 10% de representatividade nas escolhas, sendo que deficientes/ superdotados ficou com 9,97% (570 escolhas), seguido de aposentados, com 8,12% (341 escolhas) e doentes mentais, com 7,29% (417 escolhas). Por outro lado, dos grupos menos escolhidos destacamos os *presidiários*, com um percentual de 2,41% (138 escolhas) e as *prostitutas*, com 2,92% (167 escolhas).

Uma primeira hipótese que justifique esse quadro de identificações é o contexto histórico de 2005, quando foi aplicado o questionário. O grupo de pobres, idosos e negros de certa forma vinha tendo destaque na esfera política e também na mídia progressivamente de 2003 a 2005, principalmente na televisada, a partir da publicação de documentos, revisão e promulgação de leis, destaque em congressos e em políticas públicas por todo o país.

Com relação ao grupo de pobres tivemos dois marcos, com seus diversos desdobramentos: O Programa do Governo Federal Fome Zero e Relatório do Índice de Desenvolvimento Humano publicado pela Organização das Nações Unidas, ambos em 2003 e colocando em destaque a questão da distribuição de renda e da pobreza.

Já o grupo de Idosos teve uma conquista importante no mesmo ano, em 2003, a publicação do Estatuto do Idoso também com seus desdobramentos, como por exemplo, o ENCONTRO NACIONAL DA TERCEIRA IDADE - Avaliação e Perspectivas da Implementação do Estatuto do Idoso - Sesc Pompéia – SP, 2005, e o 1º Encontro Municipal

do Idoso realizado pela Prefeitura de Campo Grande através da Secretara Municipal de Assistência Social em 2005, além da publicação da versão comentada do Estatuto do Idoso em 2005 e de ter sido tema no Fórum Social Mundial.

O grupo de Negros, por sua vez, contou com a promulgação da lei 10.639/03 que visa a inclusão do ensino da história e cultura afrobrasileira no currículo escolar, em 2005 foi lançado o documentário “Sou Negro”, baseado na lei citada que mostra como esta valorização curricular pode ser transformadora quando apoiada na recuperação da cultura local e por uma política governamental descentralizada.

Além disso, outro marco importante, inclusive diretamente relacionado com o público universitário, foi a decisão, em 2003, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília (UnB) de reservar 20% das vagas do vestibular para os negros e um número ainda indefinido para indígenas por um período de 10 anos, as *famosas* Cotas nas Universidades Públicas, que em seguida foram aderidas pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro, dentre outras pelo país afora. Este último acontecimento, *Cotas nas Universidades Públicas*, também trouxe à tona a questão das desigualdades sócio-econômicas e históricas, novamente da má distribuição de renda e de oportunidades, o que se relaciona com o grupo dos pobres, visto que passou a integrar este debate a condição sócio-econômica como principal fator de exclusão, no caso das universidades.

Em contrapartida, não encontramos a mesma visibilidade na promoção ou veiculação de acontecimentos sobre os demais grupos apresentados na questão 38, no período analisado, principalmente em 2005. Com relação aos grupos menos escolhidos, *presidiários* e *prostitutas*, uma possibilidade pode ser a escassez de debates à época (2005), de eventos, matérias, leis, políticas públicas, que dêem conta de discutir e tornar pública e coletiva a reflexão sobre esses grupos, quando aparecem em geral são superficialmente citados e tendenciosamente particularizados, causando um distanciamento desses grupos com a sociedade de uma forma geral, que não se identifica com eles pelo preconceito, pela incompreensão de que assim como a pobreza e o abandono de negros e idosos trata-se de fenômenos sociais produzidos pelo conjunto da sociedade.

Relacionar as escolhas dos alunos respondentes com o contexto histórico do período não exclui outras possibilidades, apenas nos parece interessante analisar a influência e a

rede de acontecimentos na formação da opinião desse grupo específico da sociedade, os universitários, sobretudo através da disseminação na mídia, que comprovadamente é manipuladora da opinião pública. De qualquer forma, a partir desta fase da pesquisa estaremos aprofundando esta e outras hipóteses, que possam explicar tal quadro.

Encaminhamentos da pesquisa:

Um dos encaminhamentos da pesquisa atualmente é a realização de grupos focais com uma amostra aleatória dos alunos que responderam *sim* ao item 39 do questionário, em que perguntávamos aos respondentes se eles gostariam de participar de Ciclos de Oficinas sobre Formação de Professores para uma Educação Inclusiva, gratuitos, organizados pelo LaPEADE.

É importante destacar que do nosso universo de *questionários respondidos*, cerca de 60,14% disseram *sim*, o que demonstra a presença significativa do interesse, preocupação e disponibilidade dos alunos em formação para as questões da Inclusão em Educação. Por outro lado, não temos meios suficientes para garantir que os 39,85% que responderam *não* estejam alheios a estas questões, só podemos supor que no momento da aplicação dos questionários não estavam dispostos a participar de tais oficinas. Além disso, do universo total de questionários tivemos 3,65% de respostas em branco.

Conclusões Preliminares

Este trabalho se encerra retomando seu objetivo de ser uma discussão provisória, limitada pela fase atual em que a pesquisa se encontra, mas nem por isso menos relevante, séria e questionadora. Sabemos a importância dos dados que temos e sua análise terá toda a atenção e rigor acadêmicos, para que possam se reverter em instrumentos efetivos de luta em um futuro breve. A Universidade não tem oferecido sistematicamente espaços para esta temática, o que pretendemos problematizar frente a tamanho interesse dos alunos respondentes em discutir a Inclusão em Educação na Universidade, na escola e em outros espaços sociais. Logo, temos mais um argumento para repensar essa ausência e propor alternativas.

Bibliografia:

BOOTH, Tony. **A Perspective on Inclusion from England**. Cambridge Journal of Education, vol. 26, no. 1, pp.87-99, 1996.

Kupfer, M.C.M. & Petri, R. (2000). **"Por que ensinar a quem não aprende?"**. Estilos da Clínica: Revista sobre a Infância com Problemas, v. 5, n. 9, pp.109-117.

SAWAIA, B. Sílvia Lange. **Pioneiros da Psicologia Brasileira 8**. Rio de Janeiro/Brasília: Imago/CFP, 2002.

<http://www.anup.com.br> ANO 2, Nº. 012, Brasília, 18 de Julho de 2003 - Fonte: Folha de S. Paulo – 08/07 acessado em 15 de maio de 2006

http://www.pi.gov.br/materia_especial acessado em 15 de maio de 2006

<http://www.agenciapopular.com.br/artigos> acessado em 15 de maio de 2006

http://www.unesco.org.br/noticias/opiniao/artigooutros/univ_publicas/mostra_documento acessado em 15 de maio de 2006