

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO INCLUSIVO EM CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO E A FORMAÇÃO DE EDUCADORES.

REFLECTIONS ABOUT THE INCLUSIVE TEACHING IN LITERACY CLASSES AND THE TRAINING OF EDUCATORS.

Myrian Lucia Ruiz CASTILHO²

RESUMO: O presente texto descreve os resultados do trabalho pedagógico inclusivo desenvolvido em classe de alfabetização que se destina à complementação do I Ciclo do Ensino Fundamental. O programa é resultado de parceria entre a Universidade e a Secretaria Estadual de Educação. No texto são abordados alguns aspectos sobre a formação permanente de professores que deveria ser vista como requisito fundamental para as transformações que se fazem necessárias na educação, além de considerar que a essa formação precisa ser intencional, possibilitando o desenvolvimento do professor como pessoa, como profissional e como cidadão. As conclusões apontam que o aluno deficiente apresenta desenvolvimento significativo ao frequentar a escola e sente-se incluído, valorizado na sua autoestima. Para os alunos-professores participantes do programa, o deficiente aprende, é criativo e se integra. No mundo atual, as relações estão assentadas cada vez mais em sistemas integradores e, devido a esse aspecto, a busca da educação para todos deve responder ao desafio de construção de um modelo de desenvolvimento produtivo norteado pela equidade. O Programa de Alfabetização e Inclusão contribui para a superação das dificuldades da informação, ao mesmo tempo em que possibilita ao estudante do curso de formação de professores a oportunidade de ampliar os seus conhecimentos sobre a reali-

² Mestre em Educação pela UNESP, Marília, SP-Brasil. Docente da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Faculdade de Comunicação, Educação e Turismo e Faculdade de Ciências da Saúde da UNIMAR, Marília, SP-Brasil.

dade brasileira e fortalecer a responsabilidade social dos futuros educadores.
Palavras-chave: Alfabetização. Inclusão. Deficiência. Formação de professores.

ABSTRACT: The present text describes the results of inclusive pedagogical work which has been developed in literacy class which is complementary for Cycle I Fundamental Teaching. The program is a result of the partnership between the University and the State Office for Education. The text deals with some aspects about the permanent training of teachers that should be seen as a fundamental requirement for the transformations that are necessary in education, besides considering that this training needs to be intentional, allowing the development of teachers as a human being. The conclusions point out that the disabled student presents a significant development when he/she attends school and feels included, increasing the value of his/her self-esteem. To the active student-teachers of the program the disabled students learn, are creative and interact. In the current world, the relations are becoming more and more set into integrant systems and due to this aspect the search for education to everybody must answer the challenge for the construction of a model of productive development guided by the equity. The Literacy and Inclusion Program contributes to the overcoming of information difficulties, at the same time it gives the teacher training course student opportunity to broaden his/her knowledge about the Brazilian reality and strengthen the social responsibility of future educators.
Key-words: Literacy. Inclusion. Disability. Teacher training.

No atual contexto da educação brasileira, sob a ótica neoliberal verificam-se as limitações ao fazer pedagógico.

Para a fase atual do capitalismo avançado, a educação é apenas um instrumento de capacitação profissional; os excluídos desse sistema incomodam, mas não chegam a ser empecilho, pelo contrário, oferecem também segurança para a funcionalidade do sistema, na medida em que constituem o exército de reserva; e a comunicação é valorizada como um meio para adaptar o indivíduo a representar *o papel que lhe cabe na sociedade*. A comunicação entre professor e aluno não pode servir de campo de resistência à ideologia imposta pelos mecanismos do processo comunicativo da sociedade contemporânea.

Sendo assim, estudar as possibilidades da comunicação contemporânea e de sua aplicação na educação torna-se essencial. Este tema remete-nos às forças produtivas do capitalismo, à crise da razão na sociedade contemporânea, ao adestramento da fala, à linguagem controlada, à comunicação verdadeira, à educação para a emancipação e aos impactos do avanço tecnológico, categorias que favorecem o entendimento das questões relativas à relação entre comunicação e educação.

Muitos setores sociais e os profissionais da educação vêm colocando em discussão a concepção de educação e a função da escola, a relação entre conhecimento e a vida sociocultural, como também o trabalho do professor.

A comunicação na sociedade contemporânea transformou-se em jogo de palavras, fórmulas adaptadas a cada situação. A escola parece sucumbir a esta situação, oferecendo aos seus alunos não oportunidades reais de exercerem seu potencial comunicativo, mas sim treinamentos para o uso da fala.

A realidade brasileira, complexa e heterogênea dada a grande diversidade cultural, as peculiaridades regionais e as especificidades da clientela atendida, não permite que a formação de professores seja realizada satisfatoriamente.

No texto *Tabus acerca do magistério* Adorno (1995, p.107) afirma que “[...] ainda que em termos bastante brandos, repete-se na imagem do professor algo da imagem tão efetivamente carregada do carrasco”. Com isto o autor nos indica que, apesar do castigo físico ter se afastado das salas de aula, outros tipos de punições substituíram-nos, colaborando para o que Adorno identificou como *impulso para a representação, para um jogo de cena*.

Muitas instituições têm-se dedicado à questão da formação dos professores, como as Faculdades de Educação, as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e outros movimentos. Entretanto, apesar do empenho de muitos e das experiências realizadas, existe uma grande distância entre a atuação dos professores e as novas concepções de trabalho do professor que esses movimentos vêm produzindo.

Tais mudanças exigem que o professor reconstrua suas práticas, estabelecendo ligações do trabalho educacional e as metas pretendidas.

A formação transcende o ensino. Sendo assim, a formação transforma-se na possibilidade de criar espaços de participação e reflexão para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza conforme palavras de Imbernon (2001).

Adorno (1996), em *Teoria da Semicultura*, invoca a necessidade de analisarmos a formação cultural que tem se convertido em uma semiformação socializada. “[...] Símbolo de uma consciência que renunciou à autodeterminação, prende-se, de maneira obstinada, a elementos culturais aprovados” (p.389). Nesse contexto, enquadra-se a comunicação utilizada pelos alunos e professores. Trata-se de códigos socialmente aceitos e a formação que pressupõe *autonomia e liberdade* se rende às estruturas pré-colocadas, às quais o aprendiz deve submeter-se para formar.

A educação escolar distingue-se de outras práticas educativas como as da família, trabalho e outras formas de relações sociais, pelo seu caráter intencional e pelo objetivo de promover o desenvolvimento e a socialização de jovens e adultos, como também das pessoas deficientes.

Entende-se, portanto, a educação escolar como responsável por criar condições para que todas as pessoas desenvolvam as suas potencialidades e aprendam o necessário para que empreendam a realidade e participem das relações sociais cada vez mais diversificadas.

As possibilidades interativas têm modificado os processos de comunicação e o que aparentemente, deveria facilitá-los e favorece-los, ao contrário, tem-se revelado instrumento provocador de doutrinação das pessoas que se tornam receptáculos pré-condicionados. Diante desse panorama, a educação muitas vezes assume o papel de mediadora ou, até mesmo, de reprodutora dessa forma de *comunicar-se*. A ausência de reflexão-crítica permeia o trabalho do operário e também do professor. O pensamento hegemônico, enfatizado pelo

mundo administrativo, expande com tal força o processo de alienação social que *encanta* os responsáveis pela educação.

O desenvolvimento de diferentes capacidades torna-se possível por meio do processo de construção e reconstrução de conhecimentos, o que depende de condições de aprendizagem. Mas a aprendizagem depende também das possibilidades de aprendizagem dos alunos, especialmente das pessoas com deficiência.

Nessa perspectiva, conhecer e considerar os diferentes fatores que concorrem para o processo de construção do conhecimento passa a ser uma tarefa da qual os professores não podem se omitir. Ser um profissional da educação significa participar da emancipação das pessoas, pois o objetivo da educação é ajudar a tornar as pessoas mais livres, menos dependentes.

No curso de formação de professores, o aluno aprende que o professor é o coordenador do processo ensino-aprendizagem e deve assumir o papel de sujeito histórico de transformação da realidade escolar, articulando -a à realidade social, mais simples.

É necessário que os futuros profissionais da educação aprendam a valorizar o conhecimento e os bens culturais e a ter acesso a eles autonomamente; bem como a selecionar, pesquisar, estabelecer relações, pensar e integrar soluções exercitar o pensamento crítico e reflexivo, utilizar diferentes recursos tecnológicos, diferentes linguagens, enfrentar desafios e acima de tudo ser solidário.

Esse conjunto de aprendizagem é um direito de crianças, jovens, adultos, pessoas com deficiência com a mediação da escola.

Abramovich ouviu escritores famosos sobre professores inesquecíveis e afirma que em todos os relatos, os professores escolhidos foram

[...] apresentadores do mundo, agentes de transformação pessoal, responsáveis por encaminhamentos significativos, por revelações, por descobertas decisivas, por ser paradigmas, por momentos importantes. Suas significâncias éticas, suas exigências e expectativas, sua compreensão do real interesse de cada aluno, depoente permeiam todos os parágrafos. (ABRAMOVICH, 1997, p.6).

O trabalho pedagógico tem que se revestir de situações e não deixar de apresentar dificuldade que possa ser superada com a ajuda do pedagogo. A maioria dos deficientes tem uma grande característica, é o esforço, a vontade de aprender e poder usufruir da educação para a superação dos seus sentimentos de inferioridade.

A educação do jovem deficiente: da exclusão à inclusão

De acordo com a Conferência Mundial da UNESCO (1994),

A educação é uma questão de direitos humanos e os indivíduos com deficiência devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir todos os alunos.

Nesse sentido, segundo autores como Stainback e Stainback (1999), o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos, independentemente do seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural em escolas e salas de aula. Afirmam os autores que:

Educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiência têm oportunidade de preparar-se para a vida na comunidade, os professores melhoram suas habilidades profissionais e a sociedade tem a decisão consciente de funcionar de acordo com o valor social da igualdade para todas as pessoas com vistas à paz social. (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21).

Os benefícios para o ensino inclusivo são múltiplos para todos os envolvidos com as escolas, todos os alunos, professores e a sociedade em geral.

Os autores afirmam que as atitudes positivas com relação aos alunos com deficiência desenvolvem-se quando são proporcionadas orientações de direção por parte dos adultos em ambientes integrados. A interação e a comunicação facilitadas ajudam o desenvolvimento de amizades e o trabalho com os colegas. Os alunos apren-

dem a ser sensíveis, a compreender e a respeitar, crescendo com as diferenças.

Além das atitudes positivas, outros benefícios que jovens e adultos com deficiência obtêm da socialização com os seus colegas são enormes, durante os anos escolares. Em geral, quanto mais tempo os alunos com deficiência passam em ambientes inclusivos, melhor é seu desempenho nos âmbitos sociais e ocupacionais.

Tivemos muitas conquistas que garantem a diversidade humana, como a Declaração de Jontien, em 1989, na Tailândia e a Declaração de Salamanca, em 1994, na Espanha, que proporcionaram momentos de reflexão sobre como desenvolver uma proposta de ensino inclusivo, de acordo com nossa realidade educacional.

A Declaração de Salamanca (1997), em seus princípios norteadores da inclusão, enfatizam o direito de todos e as diretrizes para a concretização de seus objetivos.

Com relação aos jovens com necessidades educativas especiais apregoa que eles:

[...] deverão ser ajudados a passar por uma correta transição da escola para a vida adulta. A escola deverá ajudá-los a ser economicamente ativos e adotá-los com as aptidões necessárias para a vida cotidiana ensinando-lhes habilidades funcionais que atendam as demandas sociais e de comunicação e as expectativas de vida adulta. Isto exige técnicas apropriadas de capacitação e *experiências diretas em situações reais fora da escola*. Os programas de estudos de alunos com necessidades educativas especiais em classes superiores deverão incluir programas específicos de transição, apoio para acesso ao ensino superior, quando possível e subsequente capacitação profissional para prepará-los para atuarem como membros independentes e ativos de suas comunidades ao saírem da escola. Essas atividades deverão ser executadas com a ativa participação dos orientadores profissionais, dos sindicatos, das autoridades locais e dos diferentes serviços e organismos interessados. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1997, p.42).

Sedimentado a crença que a escola é um espaço de intervenção pedagógica que contempla a diversidade e a individualidade de seus alunos, a Declaração de Salamanca apresentou como princípios a integração e o reconhecimento das necessidades desses portadores. Porém, a escola deve incluir todos, reconhecer as diferenças e promover aprendizagem que atenda às necessidades de cada um, pois a educação tem como proposta primordial garantir aos deficientes o direito assegurado na Constituição Federal.

Assim, é necessário que a escola assuma também sua responsabilidade de atender a todos, não só permitindo a entrada de alunos com necessidades educacionais, como garantindo sua permanência com sucesso. A construção de uma escola inclusiva deverá ter como pressuposto básico um novo paradigma educacional que garanta a igualdade de oportunidade.

Muitas vezes, as ações das escolas estão voltadas para o atendimento de um grupo referencial de alunos e esperam que todos, indiscutivelmente, se encaixem no padrão de atendimento educacional oferecido por ela.

Adorno, em sua obra *Mínima Moralía*, destaca sua preocupação com os processos comunicacionais que são estabelecidos no ambiente escolar:

Enquanto as escolas adestram as pessoas no uso da fala, assim como na prestação de primeiros socorros às vítimas de acidentes de trânsito e na construção de planadores, os alunos emudecem cada vez mais. Eles são capazes de fazer conferências, suas frases qualificam-nos para o microfone diante do qual se vêem colocados como representantes da média das pessoas, mas a capacidade de falarem uns com os outros se atrofia. (ADORNO, 1993, p.120).

Adorno esclarece que a escola tem tratado a comunicação como decodificação de códigos adaptados a cada situação e, com isso os alunos têm atrofiado sua capacidade de comunicar-se verdadeiramente. Neste ponto, o autor critica a dominação do sistema que tudo abrange e o triunfo da razão instrumental.

A comunicação entre professor e aluno limitada ao adestramento da fala, em nosso entendimento, dissimula as relações de poder e confirma os conflitos vivenciados no ambiente pedagógico.

Para auxiliar a compreensão dessas relações de poder utilizaremos os estudos de Erich Fromm (1983), que afirma que ensinar sem o uso da força, e sim por meio da curiosidade e das necessidades espontâneas da criança, foi o princípio que marcou o início da educação progressiva. No entanto, o novo *método* não surtiu o efeito esperado pelos educadores e a autoridade manifesta (direta, explícita, doutrinadora) foi transformada em autoridade anônima (indireta, dissimuladora da força, manipulação psíquica).

O aluno, não alheio às punições que ocorrem no ambiente escolar em virtude do uso da autoridade manifesta ou anônima, aprende a utilizar o recurso da representação, ou seja, oferece ao professor a resposta que este gostaria de ouvir, com o intuito de não sofrer represálias. Adorno (1986) coloca:

Como se sabe, toda pressão estimula uma contrapressão e o aluno se torna desperto para a resistência [...]. Num primeiro momento, o ódio se faz presente em sua forma mais primitiva, ou seja, na resistência simples e imediata diante das influências externas e sobejamente mais fortes. Depois prevalecem outras de suas derivações, tais como a inveja, o rancor e, principalmente, o impulso para a representação, para um jogo de cena. (ADORNO, 1986, p.723 apud ZUIN, 2003, p. 423).

Nesse sentido, Leite e Oliveira (2000) comentam que deve ocorrer mudança de atitudes e de paradigmas para construir uma escola inclusiva, que tenha uma proposta educacional que garanta e favoreça as condições de aprendizagem a todos num só contexto, proporcionando um ensino diferenciado e dando respostas educativas ao aluno durante todo o processo de escolarização³.

A família é um fator determinante para o processo de integração de um jovem deficiente. Sorrir, abraçar e beijar são atitudes que

³ LEITE E OLIVEIRA (2000) In: MANZINI, E. *Educação Especial: temas atuais*; p.11.

aproximam pessoas, aí incluído o jovem, seja ele deficiente ou não; e também relacionar-se com expressões, como: desculpe, obrigado, com licença, bom dia... eu te amo, faz com que o jovem deficiente se sinta mais respeitado e lhe proporciona assim uma vida em família mais saudável e contribui para torná-lo mais socializado, desenvolvendo nele criatividade e trabalhos dentro da sociedade.

Essas atitudes, que são comuns em nosso cotidiano, irão contribuir muito para formação pessoal e educacional desse jovem. O desenvolvimento de identidade e autonomia está relacionado a processos de socialização e integração; isso se dá na ampliação dos laços afetivos que se estabelecerão com as outras pessoas.

Atualmente, vive-se um período de inclusão social visando atingir o princípio de educação para todos, de acordo com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). De acordo com a Lei n. 9.394/96 de 20/12/96.

O atendimento educacional aos portadores de necessidades educacionais especiais será feito em classes comuns de ensino regular, garantindo quando necessário serviço de apoio especializado.

Portanto, o direito à Educação Especial, segundo Fonseca (1987), trata-se de um aspecto de justiça e não de privilégio. Assim, ao educando, portador de necessidade especial, deverá ser resgatado o direito e acesso a uma escola que, ao pretender ser democrática, deverá garantir um ensino de qualidade para todos independentes de suas diferenças.

Ao estabelecer as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB reforça as normas constitucionais para a educação de jovens e adultos, possibilitando que os sistemas de ensino possam oferecer alternativas diferenciadas e adequadas às condições dessa clientela, incluindo dentre os princípios que devem fundamentar o ensino, a valorização da experiência extra-escolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Para que a educação inclusiva dê bons resultados tem, portanto, que haver a total participação e envolvimento da família, pois essa

integração familiar é fundamental na inclusão social e educacional dos jovens deficientes como destaca o artigo 227 da Constituição Federal de 1988 parágrafos I e II.

Art. 227. – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar a criança e o adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

I – Aplicação de percentual dos recursos públicos destinados a saúde na assistência materno-infantil;

II – Criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

Considerando o aspecto legal, percebe-se que a educação é entendida como uma inserção do aluno em uma situação real de aprendizagem, que arranja atividades culturais, recreativas e laborais que ele possa observar e realizar ações significativas.

Mantoan (2004) esclarece que a proposta de se incluir todos os alunos em uma única modalidade educacional, permite a todos uma escola inclusiva, aberta às diferenças.

Já é tempo de revermos nossos propósitos, planos, políticas, decisões educacionais à luz dos avanços educacionais da nossa constituição (BRASIL, 1988) e da LDB – Lei n. 9394/96 (BRASIL, 1996) e de rompermos com todos os tipos de barreiras que nos impede de tornar a escola um espaço para todos (MANTOAN, 2004).

A autora destaca ainda que as diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, estão contestando os velhos paradigmas sociais da modernidade.

Toda trajetória escolar precisa ser repensada, considerando-se os efeitos cada vez mais nefastos da exclusão escolar que se manifesta de maneira perversa.

Para Morin (2001), as políticas em favor da inclusão ainda são equivocadas e, por isso, é indispensável que os estabelecimentos de ensino eliminem suas barreiras e adotem práticas de ensino escolar adequadas às diferenças dos alunos em geral.

A questão da inclusão e da escola inclusiva tem sido tratada com interesse por parte dos educadores e a legislação brasileira tem criado recursos para que a inclusão no sistema educacional se concretize.

O acadêmico do Curso de Pedagogia e sua participação no contexto da EJA e da deficiência.

Formação de professores vem sendo a área de conhecimentos, investigação e propostas teóricas e práticas que, no âmbito da didática e da organização escolar, estuda os processos por meio dos quais os professores envolvem individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem, para adquirir conhecimentos que lhes permitam atuar profissionalmente.

Garcia (1999) aponta os conhecimentos profissionais psicopedagógicos e de conteúdo didático que compõem a formação inicial do professor e contribuem para que as ações sejam implementadas na prática. No âmbito da educação inclusiva, o autor valoriza a necessidade de os professores serem capazes de considerar novas possibilidades de ação, explorando novas formas de desenvolver sua prática em sala de aula, o que implica na reconstrução permanente das situações didáticas e dos conteúdos.

Segundo Perrenoud (1999), a formação inicial deve considerar que a profissionalização implica autonomia, mas também responsabilidade e riscos.

O autor define competências como uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles:

Uma competência é formada a partir da reunião de um conjunto de esquemas, que são adquiridos na prática. Sob essa definição propõe que devem ser competências: criar ou utilizar meios de ensino, adotar um planejamento flexível, improvisar, programar e explicitar um novo contrato didático. (PERRENOUD, 1999 apud BRUMEL; CASTRO, 2001, p.8).

A competência para atuar na educação inclusiva deve ter como destaque o respeito às diferenças, a valorização da diversidade, do heterogêneo da sala de aula. É fundamental que os professores reconheçam, valorizem e saibam tirar proveito da sua formação para sua prática educativa, partindo de uma reflexão crítica e fazendo valer seu papel de intelectual crítico, o que representa ser um grande passo na implementação da escola inclusiva.

Para Omote (2006) a política da inclusão garante acesso e permanência dos alunos com deficiência no ensino regular.

A EJA desempenha importante função na sociedade, mas é necessária uma política que garanta emprego aos jovens e adultos, mesmo com alguma deficiência, para que eles tenham condições de dar continuidade à sua formação escolar e profissional.

Essa formação requer que o aprendizado seja eficiente e, para isso, é preciso que os professores da EJA recebam uma formação adequada para garantir aos jovens e adultos a aquisição dos conhecimentos necessários à suas expectativas.

No caso do Programa de Alfabetização e Inclusão (PAI) mantido pela Secretaria Estadual de Educação em parceria com as universidades privadas do Estado, como é o caso da Universidade de Marília, os professores-alunos ainda se encontram no período de formação no Curso de Pedagogia, mas, contam com o apoio dos recursos pedagógicos existentes na instituição, apoio irrestrito da família e a coordenação direta de um professor do curso com larga experiência em educação para jovens e adultos que realiza com os professores-alunos a capacitação em serviço.

A própria instituição formadora oferece em seu curso de formação de professores a disciplina Educação de Jovens e Adultos

destacando a rotina escolar da EJA, o estudo da Proposta Pedagógica para essa modalidade de ensino e, sobretudo, valorizando o projeto pedagógico construído pelas escolas que contemple a reconstrução de uma imagem de escola, das aprendizagens escolares, da adequação das condições dos educandos, permitindo a estes a permanência na escola.

A Educação de Jovens e Adultos no contexto das experiências educacionais.

As necessidades especiais educacionais têm caráter relativo e dinâmico, uma vez que a dificuldade educacional é considerada em relação ao nível curricular em que o aluno se encontra. Sendo assim, a heterogeneidade de necessidades dos alunos deficientes pode exigir de adequações no ambiente ou na forma de ensinar; cada circunstância exigirá uma discussão entre o professor, a família, a coordenação e os demais membros de apoio.

Algumas alterações e adaptações devem ser feitas pela escola, pelo professor ou por aqueles que sejam responsáveis pelo processo educativo, das condições para que ocorra a aprendizagem, a autonomia e o desenvolvimento intelectual, social e psicológico dos alunos.

É preciso que a escola se organize para identificar o perfil dos alunos, suas necessidades especiais no grupo e para desenvolver, com a coordenação, estudos que possam resultar em conhecimento acerca das práticas e dos procedimentos que melhor atenderão às suas peculiaridades, necessidades e possibilidades.

A imagem que os educadores têm da escola tem muito a ver com a imagem que têm de si mesmos dentro da escola. Experiências passadas de fracasso e exclusão normalmente produzem nos jovens e adultos uma autoimagem negativa. Nos mais velhos, essa baixa auto-estima se traduz em timidez, insegurança, bloqueios. Nos mais jovens é comum que a baixa autoestima se expresse pela indisciplina e autoafirmação negativa.

Em qualquer dos casos, será fundamental que o educador ajude os educandos a reconstruir sua imagem da escola e das aprendizagens escolares que já têm.

Além de a escola necessitar elaborar um projeto pedagógico específico que envolva um planejamento da inclusão, ela deve criar a manutenção do sistema de suporte didático-pedagógico para o professor.

Para realizar essas alterações e adaptações, a escola ou o curso da EJA necessita contar com certa autonomia podendo identificar as necessidades educacionais, analisar e propor adaptações no currículo, reorganizando-o em seus elementos básicos: conteúdos, procedimentos, recursos e avaliação. Deve, portanto, viver a autonomia de forma responsável no interior de uma coletividade representada pela comunidade escolar.

Os jovens e adultos muitas vezes sentem-se excluídos da sociedade e até mesmo dentro do âmbito familiar por serem, em sua grande maioria, pessoas idosas e com condições socioeconômicas desfavorecidas. Nesse contexto, segundo Coll (1999), os jovens e adultos detêm suas especificidades, de modo que não há dois adultos iguais. Esse aspecto determina um aprendizado diferente para cada um deles. As experiências vividas, os interesses particulares são fatores que devem ser considerados no processo de educação formal, que deve ser ajustada à necessidade de cada educando.

O autor enfatiza, ainda, a questão da autoestima e autoconceito nos aprendizes como fatores que devem receber um olhar atento para um trabalho educacional eficaz. Nesse sentido, o educador não deve esquecer a especificidade de cada um e, portanto, deve partir da diversidade em sala de aula para resgatar a bagagem cultural do aluno, propiciando, assim, um ensino significativo.

O resgate das histórias de vida dos educandos preconiza um ensino com vistas à compreensão e à realização, possibilitando transformação, mesmo que de forma pormenorizada, a progressiva atuação na sociedade e como defende Freire (1983), libertação do oprimido de sua condição. Nesse contexto, deve-se pensar em um

ensino voltado para a realização do educando enquanto pessoa humana, em suas necessidades.

Assim sendo, deve-se educar não só para o aprendizado da leitura e da escrita mas também para a mudança de mentalidade, de atuação na família, na sociedade, contribuindo para uma vida baseada em direitos que cada um detém. É preciso desenvolver práticas educativas que considerem a particularidade do grupo no qual está sendo desenvolvido um trabalho com um enfoque para as trocas de vivências em sala de aula.

Entendendo a educação como uma ação política e pedagógica será possível o resgate das histórias de vida, de identidade e cultura de cada um. É preciso intensificar as relações aluno/ aluno, aluno/ professor, possibilitando, desse modo maior, significado à construção do conhecimento.

Assim, ao menos em teoria, os programas da EJA devem estabelecer uma forma dialógica de formar o educando, preocupando-se com a sua realidade e estabelecendo, a partir dela, a relação com os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula. Mas cabe questionar como tem ocorrido esse processo na prática.

O currículo escolar pode ser visto como um guia sobre o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar.

O currículo para uma escola inclusiva não deveria permanecer com uma visão de ensino atrelada a um currículo que propõe um mesmo conteúdo a ser ensinado a todos os alunos de forma padronizada. As escolas deveriam, portanto, prever oportunidades curriculares que sejam apropriadas aos jovens com habilidades e interesses diferentes. Os jovens com necessidades especiais deveriam receber apoio adicional no contexto do currículo regular e não de um currículo diferente. O princípio regulador deveria ser providenciar a mesma educação a todos os jovens, e também prever assistência adicional e apoio aos jovens que deles necessitam.

Portanto, é imprescindível que haja adaptações no currículo do curso direcionado a EJA, para a incorporação de uma educação que inclua a diversidade, começando sempre de um nível mais geral, para o específico, foi preciso. As respostas a essas necessidades de-

vem estar previstas e respondidas no projeto pedagógico do curso por meio de um currículo dinâmico, alterável, possível de ampliação.

Esse currículo flexível estrutura o processo ensino-aprendizagem, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos e identificar as necessidades educacionais especiais, e assim priorizar os recursos e meios favoráveis a uma educação de qualidade.

Embora os programas de alfabetização possam ser vistos oficialmente como uma das principais formas de trazer ideias modernas para as comunidades ou torná-las mais produtivas economicamente, as razões pessoais dos indivíduos que deles participam podem ser mais modestas: desde, por exemplo, aprender a assinar o nome até adquirir um vocabulário mais amplo, ou somente como uma desculpa para deixar a casa e desfrutar de algumas horas de relaxamento (STROMQUIST, 2001, p. 307-308).

Para que os alunos com deficiência possam participar integralmente em um ambiente rico de oportunidades educacionais e com resultados favoráveis, alguns aspectos precisam ser considerados, como, por exemplo, a preparação e a dedicação dos professores, o apoio adequado e recursos especializados quando forem necessários, a realização das adaptações curriculares e de acesso ao currículo.

No contexto da sala de aula é preciso priorizar os objetivos e as atividades, saber qual a melhor forma de organizar os recursos materiais e o uso de uma metodologia variada e eficaz.

Portanto, os cursos da EJA devem agir para impedir a exclusão, realizando ajustamentos para receber e manter o aluno no processo educativo.

Segundo o Referencial Curricular Nacional, para que ocorra uma integração plena, é preciso que o sistema educacional seja modificado, organizado e estruturado para que possa atender às necessidades específicas, aos interesses e às habilidades de cada aluno. Assim, é preciso que haja uma prática pedagógica dinâmica, com currículo que contemple o jovem em desenvolvimento e os adultos, com os aspectos de ação mediadora nas interações com os profes-

res e seus familiares, atendendo às suas especificidades no contexto da convivência.

Os resultados do aproveitamento dos alunos estão sendo percebidos pelos professores por meio da melhoria do desempenho em sala de aula, na socialização, na responsabilidade com a aprendizagem e na alegria do interagir na sala de aula.

De acordo com o relato dos pais dos jovens atendidos pelo Programa de Alfabetização e Inclusão, o desenvolvimento é expressivo e relevante para os alunos-professores que percebem que a sua dedicação valorizada e que estão sendo atingidos os objetivos propostos para essa parcela especial da população jovem-adulta atendida.

Considerações finais

Para se obter um resultado positivo da inclusão é necessário um maior relacionamento entre escola, família e outros serviços como o da universidade, garantindo-se as ações que se mostram essenciais e fundamentais para sua realização. É um processo social maior, que engloba a educação vinculada ao respeito, aos direitos humanos. Todos podem fazer parte da sociedade e serem aceitos na escola e ter suas necessidades educacionais atendidas, independentemente de serem deficientes ou não.

A questão da integração/inclusão do deficiente merece atenção por parte de profissionais e pesquisadores da educação, além das leis aprovadas para o cumprimento dessa meta.

A intenção de promover a inclusão escolar de jovens deficientes em classe de ensino regular não se traduziu, até o presente, em ações efetivas em todo o território nacional. Essa situação se reflete na aplicação prática das teorias, daquilo que a própria legislação afirma. Teoria e prática não apresentam, ainda, um consenso que viabilize a inclusão do deficiente de maneira satisfatória.

Existem propostas de implementação da educação inclusiva que estão sendo trabalhadas em projetos que garantem o acesso e permanência de todos os alunos com necessidades educativas especiais, o que significa um grande passo na inclusão escolar.

Percebe-se a importância da socialização e da integração de jovens e adultos com deficiência em todas as atividades escolares, podendo-se concluir que o papel das pessoas consideradas normais é fundamental neste processo de crescimento dos jovens especiais no sentido intelectual e na satisfação de se viver bem em sociedade, participando de atividades em grupo na escola.

A educação é entendida como uma inserção do aluno em uma situação real de aprendizagem que abranja atividades culturais, recreativas e laborais que ele possa observar e nas quais possa realizar ações significativas.

Para Saad (2003), constitui papel da escola “assegurar, também para os deficientes, a transição à vida ativa, fora do ambiente escolar ou institucional”(p.76) porque é uma forma de incluí-lo e ser reconhecido, proporcionando-lhe realização profissional.

O perfil do deficiente, tanto vocacional como de outras habilidades que possam ser trabalhadas dentro de suas limitações, pode dar resultados em empregos significativos que proporcionarão uma autoestima favorável ao perceber-se útil para si e a sociedade.

Inclusão não significa apenas colocar o aluno para dentro da escola, ou de um curso. É preciso propiciar a ele situações de aprendizagens, socialização, participação em todas as atividades, sem deixá-lo de fora do processo educacional. Portanto, é importante levar em conta as necessidades de cada um e encontrar meios efetivos de atender a essas necessidades para se ter aulas inclusivas.

É necessário levar em conta que o primeiro passo para a integração social passa pela escola, cujo papel não é apenas o de ensinar disciplinas acadêmicas, mas, principalmente, estabelecer padrões de convivência social. Assim, a educação do jovem com deficiência precisa estar voltada para o desenvolvimento das funções que o ajudem a superar suas dificuldades, formando nele uma concepção de mundo e, a partir dela, promovam a aquisição de conhecimento fundamental para o entendimento das suas relações com a vida.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. (Org.). *Meu professor inesquecível*. São Paulo: Gente, 1997.
- ADORNO, T. W. *Mínima Moralía*. Tradução Luiz Eduardo Bicca. 2. ed. São Paulo: Atica, 1993.
- _____. Teoria da Semicultura. Tradução Newton Ramos-de-Oliveira, Bruno Pucci e Claudia de Moura Abreu. *Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação*. Campinas, ano XVII, n. 56, dez.1996.
- BRASIL. MEC. *Constituição da Republica Federativa do Brasil*, 1988.
- _____. Lei nº. 9394. *Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional*, 1997.
- COLL, C. *Psicologia da educação*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FONSECA, V. *Educação especial*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FROMM, E. *O medo à liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koo- gan, 1983.
- IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2001.
- LEITE, L. P; OLIVEIRA, A.A.S. de. Escola Inclusiva e as necessidades educativas especiais. In: MANZINI, E. J. (Org.) *Educação Especial: temas atuais*. Marília: UNESP, 2000. p. 11-20.
- MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. IN. *Revista de Estudos Jurídicos*, Brasília, n. 26, p. 36-44, jul/set. 2004.
- MORIN, E. *Ética, cultura e educação*. São Paulo: Cortez, 2001.
- OMOTE, S. Inclusão e a questão das diferenças na educação. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 24, n. Especial, p. 251-272, jul./dez. 2006.
- PERRENOUD, P. *Construir competências desde a escola*. São Paulo: Artmed, 1999.
- SAAD, S. N. *Preparando o caminho da inclusão: dissolvendo mitos e preconceitos em relação à pessoa com Síndrome de Down*. São Paulo: Vetor, 2003.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. *Inclusão*. Um guia para educadores. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes médicas, 1999.

SALAMANCA. Declaração de Salamanca sobre Princípios: Política e Prática em Educação Especial. Salamanca, Conferência Mundial sobre Necessidades em Educação Especial, 1994.

STROMQUIST, N. P. Convergências e divergências. Tradução Denise Trento. R.S. *Educação e Pesquisa*. São Paulo. v. 27, n. 2, p. 301-320. julh/dez. 2001.

ZUIN, A.A.S. Sobre a atualidade dos tabus com relação aos professores. *Educação & Sociedade*, Revista de Ciências da Educação, Campinas, vol.24, n.83. p.417-427, agosto, 2003.

