

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Faculdade de Formação de Professores

Departamento de Educação



Luciana André Gaspar

A produção das dificuldades de aprendizagens e o fracasso escolar no interior de São Gonçalo e uma alternativa para educar, ensinar e interagir na sociedade.

São Gonçalo

2010

Luciana André Gaspar

A produção das dificuldades de aprendizagens e o fracasso escolar no interior de São Gonçalo e uma alternativa para educar, ensinar e interagir na sociedade.

Monografia apresentada ao Departamento de Educação da Faculdade de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), como requisito parcial para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Reinério Luiz Moreira Simões.

São Gonçalo
2010

Luciana André Gaspar

A produção das dificuldades de aprendizagens e o fracasso escolar no interior de São Gonçalo e uma alternativa para educar, ensinar e interagir na sociedade.

Monografia apresentada ao Departamento de Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), como requisito parcial para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: _____

Prof. Dr. Reinério Luiz Moreira Simões.

(DEDU/FFP/UERJ)

Prof^a. Dr^a. Sônia de Oliveira Câmara Rangel.

(DEDU/FFP/UERJ)

São Gonçalo

2010

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as crianças das classes sociais mais empobrecidas e a todos os professores que, num mundo controlado por um sistema econômico seletista e excludente, superam suas frustrações salariais e as sub-condições de trabalho para dedicar-se a arte de ensinar.

AGRADECIMENTOS

Ao meu filho e marido que suportaram momentos difíceis para elaboração e conclusão deste trabalho;

Ao meu marido que além de suportar, colaborou diretamente para este trabalho servindo de guia e taxi para obtenção das fotos;

A minha mãe que muitas vezes precisou servir de babá do meu filho, para efetivação das minhas pesquisas;

Ao meu irmão, que muitas vezes serviu de *boy*, para obtenção e entrega de trabalhos durante o período de licença maternidade;

Ao meu pai (em memória), que colaborou diretamente para minha entrada na faculdade, servindo de *boy* para retirada de formulário de inscrição;

A todos, familiares, amigos e amigas que de alguma forma colaboraram para meus trabalhos em geral;

Aos meus sobrinhos, Ruan, Tays e Rayssa, que com suas dificuldades de aprendizagens me incentivaram, sem desanimar, encontrar melhores maneiras de ensinar;

A todas as amigas da faculdade, que me ajudaram e incentivaram a continuar meus trabalhos e pesquisas, apesar das dificuldades;

A amiga Luciana C. Sodré, em especial, pela imensa demonstração de amizade;

A todos os professores que ajudaram e colaboraram diretamente para minha formação;

A professora Vanessa Breia, que não encontra dificuldades para ensinar aqueles com, quaisquer que sejam as dificuldades de aprendizagens;

A professora Sônia Câmara, que para este trabalho colaborou com textos e sugestões. Como professora pesquisadora dedica-se intensamente aos seus alunos ensinando, colaborando e incentivando a pesquisa;

Agradecimentos

Ao Prof. e Orientador,

Reinério Simões, que me aceitou como sua orientanda a menos de dois meses do término do semestre. Dedicando-se ao meu trabalho orientou-me com sugestões que foram fundamentais para minhas conclusões finais e como amigo empenhou-se sem deixar-me sem respostas, mesmo após término do trabalho.

Pai nosso dos Mártires

Pai nosso, dos pobres marginalizados

Pai nosso, dos mártires, dos torturados.

Teu nome é santificado naqueles que morrem defendendo a vida,

Teu nome é glorificado, quando a justiça é nossa medida

Teu reino é de liberdade, de fraternidade, paz e comunhão

Maldita toda a violência que devora a vida pela repressão.

O, o, o, o, O, o, o, o

Queremos fazer Tua vontade, és o verdadeiro Deus libertador,

Não vamos seguir as doutrinas corrompidas pelo poder opressor.

Pedimos-Te o pão da vida, o pão da segurança, o pão das multidões.

O pão que traz humanidade, que constrói o homem em vez de canhões

O, o, o, o, O, o, o, o

Perdoa-nos quando por medo ficamos calados diante da morte,

Perdoa e destrói os reinos em que a corrupção é mais forte.

Protege-nos da crueldade, do esquadrão da morte, dos prevalecidos

Pai nosso revolucionário, parceiro dos pobres, Deus dos oprimidos

Pai nosso, revolucionário, parceiro dos pobres, Deus dos oprimidos

O, o, o, o, O, o, o, o

Pai nosso, dos pobres marginalizados

Pai nosso, dos mártires, dos torturados.

Zé Vicente.

RESUMO

Após observações do grande número de analfabetos nas regiões do 2º e 3º Distritos de São Gonçalo, do Estado do Rio de Janeiro, este trabalho teve como objetivo compreender, a partir das dificuldades de aprendizagem e no tocante às leis de inclusão, justificativas para este problema e ainda apresentar o panorama geográfico local como proposta alternativa para educar, ensinar e socializar indivíduos mediante a confrontação da realidade e a interação no espaço social.

ABSTRACT

After observations of the large number of illiterates in the regions of 2nd and 3rd districts of São Gonçalo, State of Rio de Janeiro, this work aimed at understanding, from learning difficulties and with regard to the laws of inclusion, the justifications for this problem and also present an outlook geographic location alternative proposal as to educate, teach and socialize individuals through the confrontation of reality and interaction in social space.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 - <i>Aspectos Ideológicos do Fracasso Escolar e a produção do conhecimento através da realidade</i>.....	
1.1- Origens e produções das dificuldades de aprendizagem do ensino e breve histórico sobre educação/inclusão.....	13
1.2- O conhecimento, e o lugar como espaço social histórico cultural.....	13
CAPÍTULO 2 – <i>Pesquisa no espaço social e nas escolas do 2º e 3º Distritos de São Gonçalo</i>.....	27
2.1- Apresentação do panorama local do 2º e 3º distrito do município de São Gonçalo.....	27
2.2- Observações e relatos das pesquisas nas escolas.....	31
2.2.1- Relatos consideráveis da escola A.....	32
2.2.2- Relatos consideráveis da escola B.....	35
CAPÍTULO 3 – <i>A produção do fracasso escolar na ideologia da inclusão e uma alternativa para educar, ensinar e interagir na sociedade</i>.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	49
ANEXO A – Ficha para professores da escola A.....	51
ANEXO B – Ficha para Coordenadores das Escolas A e B.....	52
ANEXO C – Entrevistada Secretária de Educação Especial do MEC, Cláudia Pereira Dutra, para a Rede SACI, sobre os 10 anos da Declaração de Salamanca.....	53

INTRODUÇÃO

Na década de 80, conheci um grupo de jovens numa capela da igreja católica próximo à minha casa. Era um grupo pequeno com mais ou menos seis integrantes que se reuniam todos os sábados para rezar e discutir textos bíblicos. Junto a eles existia um seminarista que tinha sido enviado pela congregação MSC (Missionários do Sagrado Coração) com a função de estruturar e organizar a comunidade. Ele fazia visitas semanalmente, com propostas de trazer a vizinhança para a igreja, e com a ajuda do grupo isso foi aos poucos se concretizando. Baseadas nos estudos e propostas da CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), novas ideias foram surgindo. Encontros e estudos eram feitos nas famílias, sempre com a presença de convidados. Tinham roteiros sobre os mais variados temas sociais, o que me fez despertar para um pensamento crítico; vale lembrar que neste período a igreja incentivava um pensamento sobre a consciência política embasada nas propostas da *Teologia da Libertação*, e foi embalada por estes pensamentos que a igreja participou ativamente dos movimentos das *Diretas já*, *100 anos de abolição da escravidão*, *Movimento Jovem Estudantil*, entre outros temas polêmicos. Como membro integrante e líder de alguns grupos na comunidade, pude acompanhar e participar de alguns desses movimentos. A liderança era despertada nos grupos. O novo líder participava de retiros e encontros promovidos por uma coordenação de jovens regional, onde eram estimulados a conhecer o grupo liderado a partir de observações e incentivar a participação, democratização, união e integração na comunidade ativa. Para estes objetivos eram utilizados procedimentos como: leituras bíblicas, notícias de jornal e textos variados, dinâmicas, oficinas, jogos, brincadeiras e músicas. “*Sal da terra* de Beto Guedes, *Coração de estudante* e *Amor de Índio* de Milton Nascimento, *O que é, o que é* de Gonzaguinha e outras eram como hinos nos encontros. Cristo era visto como um jovem, amigo, político, lutador, determinado e forte, aquele que acreditava e fazia acontecer. Com essa forte ideologia fui construída e me construí.

Hoje com olhar voltado para a educação como processo social historicamente construído, comecei a perceber o grande número de analfabetos e de evasão escolar no bairro onde moro, vejo crianças, adolescentes e jovens abandonarem a escola por motivos conhecidos, como: gravidez na adolescência, trabalho, falta de incentivo dos pais, muito deles analfabetos. Acreditando que as dificuldades de aprendizagem seja também motivo para este grande número de abandono escolar e que a falta de compatibilidade curricular, projetos

político pedagógicos, estrutura física do espaço escolar, formação dos profissionais de educação, políticas públicas, causas estas geradoras de efeitos como: evasão escolar por motivos de reprovação e repetência, promotoras da exclusão educacional e social sejam reais motivos para esta justificativa, resolvi conhecer os projetos pedagógicos das escolas do 2º e 3º distrito de São Gonçalo, conhecidos popularmente como interiores ou área rural.

Ao observar o breve levantamento histórico de leis e documentos sobre educação e inclusão feitas por Abnhaim (2005), comecei a perceber que com o processo de globalização, iniciou-se uma nova era não só na comunicação, mas também no que diz respeito à educação. Mudanças nas relações internacionais quanto a questões econômicas, científicas, culturais, políticas e ambientais, levaram a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Tecnologia) a eleger a educação “*como eixo articulador do desenvolvimento*”, (Abnhaim, 2005)

Para tentar amenizar as disparidades entre as regiões, neste mesmo período no Brasil, surgiram maiores cobranças da sociedade e abriram-se espaço à percepção da diversidade na escola com a nova constituição (1988) e a reformulação da LDB (Leis de Diretrizes e Bases - Lei nº 9.424/96) criando e regulamentando o FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), mais tarde FUNDEB (Fundo de Manutenção e desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação Segundo Vieira (2009).

Como suporte para entendimento teórico metodológico das origens e produções das dificuldades de aprendizagem e o processo histórico de inclusão, utilizei como base teórica Maria Helena Souza Patto, que em *A produção do fracasso escolar* elabora um quadro de referências histórico e sociológico objetivando a compreensão do fracasso escolar enquanto processo psico-social. Evanir Abnhaim, que em *Os caminhos da inclusão: Breve histórico* faz um levantamento histórico de leis e documentos sobre educação e inclusão no Brasil e no mundo. Rosita Elder Carvalho, que com *Temas em Educação Especial* faz uma análise sobre a produção de deficiência relacionada a diversas questões culturais e educacionais. Para entendimento e alcance dos meus objetivos de conhecer e relatar projetos pedagógicos para alunos com dificuldades de aprendizagem de acordo com o lugar onde a escola está inserida como espaço histórico social cultural e apresentar este espaço como objeto de investigação direta como possibilidade de conhecimento, utilizei o texto de Cipriano Luckesi, “*O conhecimento: elucidações conceituais e procedimentos metodológico*” que faz uma

abordagem sobre o que é conhecimento, seu sentido e significado, mostrando a importância do seu entendimento para a utilidade no exercício das atividades docentes e o texto de Helena Copetti Callai, *Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental*, que apresenta a importância e respeito na prática educativa progressista da leitura de mundo partindo da identidade cultural local.

Para o alcance de resultados concretos, nestas presentes pesquisas procurei saber se existiam nas escolas do interior de São Gonçalo, projetos para alunos com dificuldade de aprendizagem percebendo algumas questões que dificultavam a permanência desses alunos na escola, conheci e apresentei alguns projetos pedagógicos das escolas da rede pública de ensino, observei como o educador trabalha a educação relacionada à realidade local, relatei a realidade educacional do 2º e 3º distrito de São Gonçalo e apresentei alguns pontos históricos sócios culturais do panorama local, pois embora não reconhecida formalmente, o Município de São Gonçalo possui uma área conhecida como interior ou rural, pela população e também pela divisão regional da Igreja Católica no Estado do Rio de Janeiro (2º e 3º distritos de acordo com a divisão política da cidade) correspondente a mais de 50% de sua extensão territorial. Fazenda fundada no século XVII, Igreja construída por escravos, um cemitério fundado em 1842, serras e reservas que fazem a divisa com o município de Maricá, considerada o ponto mais alto de São Gonçalo integram uma belíssima história cultural a um contexto social e histórico da cidade, possibilitando ótimo recurso para produção de conhecimento na escola.

Após as diversas observações, percebi que as questões que dizem respeito às dificuldades de aprendizagem que elevam o grande número de analfabetos em todo País teriam ligações profundas com o processo de inclusão, então, após observar um trecho do princípio da Carta de Salamanca para educação especial, direcionei-me com questionário para coordenadores pedagógicos sobre projetos e práticas educativas da escola relacionadas à localidade espacial e aos conceitos de inclusão e exclusão escolar e social. Tive como meta, saber na opinião deles, se a escola dispõe de projetos para alunos com dificuldades de aprendizagem e se o processo de inclusão resolve o problema da exclusão escolar e social. Fiz observações nas escolas quanto ao espaço físico, e se existem adaptações e recursos.

Considerando estes assuntos pertinentes e desafiadores não só para a escola, mas também para toda sociedade, acredito que com este estudo, escolas e sociedade possam refletir sobre seu papel formador de sujeitos na história e tentarem encontrar juntos, de

maneira menos segregadora, numa sociedade elitista e ideologicamente seletista, melhores métodos de interação e trabalho, para formar cidadãos, evitando assim a “*produção de deficiências*”, (CARVALHO, 1988, p.135) geradora da exclusão social.

CAPÍTULO 1 - *Aspectos Ideológicos do Fracasso Escolar e a produção do conhecimento através da realidade.*

1. 1- Origens e produções das dificuldades de aprendizagem do ensino e breve histórico sobre educação/inclusão.

Segundo PATTO (1990), o fracasso escolar possui raízes históricas baseadas na ideologia do capitalismo, no triunfo de uma classe predominante que se consolidou a partir do século XIX. Através da concepção de classe dominante dar-se a explicação da atual realidade histórica social fundamentada sobre a idéia de naturalização das dificuldades de escolarizar das classes populares.

O novo sistema econômico trouxe uma nova classe dominante, a burguesia, e uma nova classe dominada, o proletariado. Nasce então a classe trabalhadora, assalariada, trabalhadores das indústrias, os pobres da cidade e os financistas e capitalistas os que concentram grandes rendas. Estas novas classes “unem-se” ao combate a aristocracia e mais tarde com o crescimento da concentração de rendas da burguesia as disparidades sociais se acentuam e vigora o trabalho alienado, resultado da natureza do novo modo de produção vigente. O novo processo de produção capitalista transforma o homem, “*o trabalhador animaliza-se*” (PATTO, 1990, p.16), e humaniza-se apenas “*no exercício de suas funções animais*”(PATTO,1990, p.16). Inicia-se um novo modo de pensar o acúmulo de riquezas, entra em vigor o ideário iluminista, que proclamava que o progresso vinha da racionalidade econômica e científica. Agora o sucesso financeiro era resultado do próprio esforço do homem.

A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, prevê a existência de distinções sociais, tem a propriedade privada como um direito natural e inalienável preconiza a igualdade dos homens frente à Lei e às oportunidades de sucesso profissional, mas deixa claro que, embora seja dada a todos os competidores a possibilidade de começar no mesmo ponto de largada, os corredores não terminam juntos. (PATTO,1990.p.21)

Inicia-se uma nova ideologia fundada nos preceitos da revolução francesa, agora utilizando-se da escola como principal aparelho ideológico, a nova classe dominante tem como objetivo a marca das divisões de classes sociais, para isto a criação dos Estados nacionais foi

fundamental. Implanta-se a ideia de redes públicas de ensino como “*instituição a serviço da paz e da democracia*” (PATTO, 1990, p.27) promove-se durante a revolução industrial a credibilidade na escola como possível lugar das realizações de classes igualitárias. A palavra *igualdade* pregada na revolução francesa serve para disfarçar as desigualdades sociais preconizadas no ideário capitalista. Surge a desconfiança na escola democrática, uma vez que ela “*não estava formando democratas*”. (PATTO, 1990, p.27) A escola começa a ser criticada e responsabilizada pelos desastres sociais.

Para afirmação e comprovação das propostas idealizadas pela burguesia capitalista nasce a psicologia científica buscando explicações e mensurações das diferenças individuais. “*O saber e o poder ao alcance de todos fazem parte do projeto social em andamento [...] escola universal e gratuita*”. (PATTO, 1990, p.28)

“A escola inicialmente imposta como instrumento de unificação nacional passa a ser desejada pelas classes trabalhadoras quando de alguma forma se apercebem da desigualdade embutida na nova ordem e tentam escapar pelos caminhos socialmente aceitos, da miséria de sua condição”. (PATTO, 1990, p.29)

No novo pensamento liberal a palavra *igualdade* é indispensável para fundamentar o pensamento da nova ordem social calcada na existência de igualdade de oportunidades para todo cidadão. O final do século XIX e o início do século XX são marcados por pressões da classe trabalhadora por educação, uma vez que, a escolarização é vista como meio de ascensão social por meio pessoal e individual, mas se a palavra *igualdade* é ideário popular, as desigualdades são ideário do pensamento liberal.

Nascem as teorias racistas. “*Das interpretações teológicas do mundo passou-se as interpretações científicas*”. (PATTO, 1990, p.30) A sociedade é influenciada a crer na ciência. Justificar as diferenças de classes e dominação/exploração de um povo, através da classificação de raça baseados na cor da pele, e dividi-la em superiores e inferiores fazia parte do ideário liberal. Apesar de algumas críticas às teses igualitárias reforça-se em todo mundo a teoria racista da genialidade hereditária baseada na teoria de Darwin sobre evolução biológica das espécies. A transposição desta teoria para campo social reforçou o racismo e a continuidade das teorias racistas dentro da psicologia diferencial (Francis Galton 1822-1911) que tinha por objetivos não só

medir a capacidade intelectual e comprovar a sua determinação hereditária, mas estava em seus planos interferir nos destinos da humanidade através da eugenia, ciência que visava controlar e dirigir a evolução humana, aperfeiçoando a espécie através do cruzamento de indivíduos escolhidos especialmente para este fim. (PATTO, 1990, p.37-38)

Com o aumento da procura por escola a “*expansão dos sistemas nacionais de ensino surge dois problemas para os educadores, a necessidade de se explicar as diferenças de*

rendimento da clientela escolar e a de justificar o acesso desigual desta clientela aos graus escolares mais elevados” (PATTO, 1990, p.40) sem esquecer-se de não comprometer o único critério ideológico da política liberal, do crescimento educacional e social pelo mérito da capacidade pessoal, ou seja, “*os melhores lugares sociais*” (PATTO, 1990, p.40) seriam ocupados pelos mais capazes.

No século XIX a medicina como ciência biológica passou a ocupar-se das justificativas para a explicação das dificuldades de aprendizagem escolar com uma visão racista e elitista. As crianças que não conseguiam sucesso escolar, ou acompanhar seus colegas no mesmo desenvolvimento de aprendizagem eram consideradas *anormais escolares*, causada por “*alguma anormalidade orgânica*”. (PATTO, 1990, p.41)

“Em 1914, nos anais do Congresso de Assistência realizado em Montpellier, os anormais infantis ¹ são definidos aos seguintes termos: “Aqueles que, sob a influência de taras mórbidas hereditárias ou adquiridas, apresentam defeitos constitucionais de ordem intelectual, caracterial ou moral, associados nos mais das vezes a defeitos corporais e capazes de diminuir o poder de adaptação ao meio no qual eles devem viver regularmente” (cf. Ramos, 1939, p.XVI). (Citado in PATTO, 1990, p. 41)

Para as explicações dos baixos rendimentos escolares surgiram: “*instrumentos de avaliações das aptidões, a psicologia diferencial, e o estudo e a mensuração da diferenças individuais de rendimento escolar em todo o mundo*”. (PATTO, 1990, p.41)

Tentando provar precisamente as verdadeiras aptidões dos indivíduos, muitos psicólogos não consideravam as influências ambientais e sócio-econômicas mesmo porque muitos deles estavam totalmente influenciados pelo ideário de igualdade e fraternidade, momento vivido na época, sem perceber que não existe sociedade justa “*numa ordem social estruturalmente injusta*”. (PATTO, 1990, p.42)

Em 1920 surgem propostas de classes especiais para os primeiros e escolas especiais para os segundos, a identificação dos super e dos subdotados infantis. Os países capitalistas passam a adotar psicólogos em escolas. No século XX a avaliação médica dos “*anormais escolares*” (PATTO, 1990, p.43) torna-se avaliação intelectual, porém alguns conceitos da psicanálise mudam a visão da doença mental e das causas das dificuldades de aprendizagem, pois levam em consideração as influências ambiental para a formação da personalidade da criança e a afetividade emocional para o seu comportamento, então nos anos trinta de *anormal* a criança passa ser *criança problema*, para os com dificuldades de aprendizagem as causa do seu fracasso escolar são: físicas, emocionais de personalidade e intelectuais.

(1)

Entre 1880 e 1920, são muitos os livros e artigos que trazem no título a expressão “crianças anormais”, entre as quais dois clássicos: o Rapport sur l’education des enfants nourmaux, et nourmaux, de Seguin (1887), e Les enfants anourmaux, de Binet e Simon (1907).

As clínicas de “*higiene mental infantil*” surgem em todo o mundo nas décadas de vinte e trinta com a proposta de estudar e corrigir os desajustamentos infantis, diagnosticando os distúrbios de aprendizagem dos escolares. Criam-se as “*classes fracas*” contrapondo-se as “*classes dos anormais*” que deveriam ser apenas para os “*atrasados constitucionais*”, segundo os psicopedagogos. Dessa realidade ficaram marcas e práticas de uma educação que tende a diagnosticar qualquer dificuldade de aprendizagem como sendo de natureza psíquica, portanto de competência médica, rotulando a criança como incapaz e culpada pelo seu próprio fracasso escolar. Uma nova ideologia forma-se na passagem da idéia do conceito de *raça* para a criação da *carência cultural*. No meado dos anos sessenta a nova ordem era referir as dificuldades de aprendizagem escolar ao meio “*ambiente social atrasado*” e “*grupos de famílias com problemas patológicos*” como sendo os principais culpados pelos desajustes e problemas infantis. Instala-se a escola seletiva com bases e fundamentos científicos, portanto, difícil de ser contestada, passando assim a orientar a política educacional e então deixando de lado o pensamento escolanovista “*de que a estrutura e o funcionamento da escola e a qualidade do ensino seriam os principais responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem.*” (PATTO, 1990, p.46)

Com “*o objetivo de recuperar o sentido original da expressão igualdade de oportunidades*”, (PATTO, 1990, p.46) Loyde Warner, publica em 1944 seu livro para esclarecer e reafirmar a *igualdade de oportunidades* numa sociedade, segundo ele democrática, defendendo “*a necessidade de se tomar as diferenças individuais como critério para as diferenças sociais*”. (PATTO, 1990, p.47) Apesar de ver a escola como solução para os problemas sociais apresenta a idéia de que o cidadão deve se formar “*conformados com seus lugares na estrutura social, ...cabendo a escola o importante papel de regular o tráfego pelas pistas ascendentes e descendentes da pirâmide social*”. (PATTO, 1990. p.47)

De acordo com PATTO (1990), “*a ciência fica alheia às questões da ideologia e das relações de poder*” (PATTO, 1990. p.50) na sociedade e não consegue perceber-se dentro dela. Confirmando uma visão preconceituosa e discriminadora das crianças das classes pobres

afirmando que a culpa pelo seu fracasso escolar são delas, e reafirmando “*uma oportunidade de igualdade impossível através de programas de educação compensatória que já nascem condenados ao fracasso quando partem do pressuposto de que seus destinatários são menos aptos à aprendizagem escolar.*” (PATTO, 1990. p.50)

As altas taxas de reprovação e evasão podem ser constatadas nas escolas por diversas condições, porém o que permanece é a teoria da carência cultural que insiste em reafirmar a incapacidade e a generalidade das crianças pobres.

ABNHAIM (2005), faz um levantamento das necessidades de inclusão a partir do séc. XX com processo de globalização, que aumentou conseqüentemente a dificuldade de convívio diante da diversidade. A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cidadania) escolheu a educação para fazer a articulação de aproximação dos povos e assumiu como prioridade as discussões sobre a necessidade da universalização da educação básica e criação de uma política de educação para a paz.

“Em 1990, como ação primeira, a UNESCO realizou a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que estabeleceu seis metas mundiais para a educação”, uma delas era: “melhorar todos os aspectos relacionados com a qualidade da educação, de modo a atingir resultados reconhecíveis e mensuráveis para todos, particularmente em alfabetização, aritmética e habilidades” (UNESCO, 1990). Citado in ABNHAIM, 2005.

Quase vinte anos após a meta citada, o que temos no Brasil são dados lastimáveis dos baixos investimentos em educação, que vão desde a infra-estrutura aos baixos salários dos profissionais de educação.

Em 1993 foi criada a *Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*, para que fossem desenvolvidas as políticas públicas e as práticas educativas, nos países em desenvolvimento e então orientou seus trabalhos em seis princípios, um deles diz que: “*a educação é um direito fundamental da pessoa humana e possui um valor humano universal; a aprendizagem e educação são fins em si mesmos, constituem objetivos a alcançar, tanto pelo indivíduo como pela sociedade; devem ser desenvolvidos e mantidos ao longo de toda a vida*”. (Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI) Citado in ABENHAIM, 2005, p.41

Apesar da educação ser direito de todo cidadão garantido por lei, no Brasil e em muitos outros Países o grande número de evasão escolar ainda persiste, fazendo existir milhares de pessoas analfabetas em pleno século XXI.

Em 1994 a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, deu origem a *Declaração de Salamanca* que:

“ratificou o compromisso com a Educação para Todos e apontou para a necessidade de todas as pessoas, inclusive aquelas com necessidades educativas especiais, estarem incluídas no sistema comum de educação”. Essa declaração proclama que: *“ as pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades”.* (Carta de Salamanca.1994) Citado in ABNHAIM, 2005.

Ainda segundo Abenhaim, integrar não é o mesmo que incluir, então é preciso, primeiro, definir os termos utilizados para por em prática seus conceitos. *“Na integração o sujeito tem que se preparar para estar com os outros, existem características estabelecidas e o sujeito é avaliado, podendo ser ou não aceito no grupo. “Na inclusão, o sujeito é visto como potencialidade e há um esforço social para ajudá-lo a desenvolver seu potencial.”* (ABNHAIM, 2005, p. 44.)

Nessa mesma declaração conclama os governos a: *“dar a mais alta prioridade política e orçamentária à melhoria de seus sistemas educativos, para que possam abranger todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades especiais.”* (Carta de Salamanca.1994) Citado in ABNHAIM, 2005.

Em 1996 foi divulgado o relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI, que depois se transformou no livro *Educação: um tesouro a descobrir*. Essa publicação tinha como objetivo ser referência mundial para os governos definirem as políticas públicas em educação e os agentes financiadores para os países em desenvolvimento. Em 25 de abril de 2000 foi elaborada em Dakar, a declaração das ONGs, foi avaliado o resultado da conferência Mundial sobre Educação para todos e *“ concluíram que, apesar de reconhecer a relevância da proposta de educação para todos, os objetivos não tinham sido alcançados: muitos milhões de crianças estavam fora da escola e 880 milhões de adultos ainda eram analfabetos”.*(ABENHAIM, 2005, p. 45)

Com relação às ONGs, estas se comprometiam a trabalhar e cooperar no processo de Educação para Todos, mas exigiam compromissos dos governos com relação ao financiamento para a questão da qualidade e da inclusão. Em 26 a 28 de abril de 2000, a Cúpula Mundial de Educação também se reuniu em Dakar e mais uma vez o resultado da Conferência foi avaliado, *“... Sem um progresso acelerado na direção de uma educação para todos, as metas nacionais e internacionais acordadas para a redução da pobreza não serão alcançadas e serão ampliadas as desigualdades entre nações e dentro da sociedade”* (UNESCO, 2000). Citado in ABNHAIM, 2005.

Neste mesmo documento também é colocada a proposta da elaboração dos Planos Nacionais de Educação para Todos. Em março de 2001, os Ministros da Educação da América Latina e do Caribe reuniram-se, a pedido da UNESCO, na cidade de Cochabamba, para desenvolver estratégias que dessem conta de melhorar a qualidade e eficiência da educação. *“Declaram a preocupação por não terem sido alcançados os objetivos e [...] [...] e pudessem dar um salto qualitativo, considerando que sem a educação não é possível o desenvolvimento humano”*. (UNESCO, 2001) Citado in ABENHAIM, 2005. Foi colocada a necessidade de um novo tipo de escola, *“mais flexível e altamente sensível aos desafios, e que tenha uma efetiva autonomia pedagógica e administrativa [...] na quais estudantes e professores possam aprender a usar a tecnologia a serviços dos seus respectivos processos de aprendizado”* (UNESCO, 2001). Citado in ABENHAIM, 2005.

Segundo análise de CARVALHO (1998), existe uma relação entre a produção de deficiência e a realidade educacional no Brasil, realidade esta que é reflexo de diversos fatores como a situação econômica e sócio-política do País. Com o olhar voltado para a produção da deficiência a partir da realidade educacional, procura entender a educação como um bem (nível de bem estar) e para este entendimento aborda alguns itens, que segundo ela é um roteiro para que se esgote o assunto.

1- A educação como um bem, sob a ótica econômica.

“Seja como bem de consumo ou como bem de investimento, a educação influencia o bem estar dos membros de uma sociedade”. (CARVALHO, 1998, p.115) O bem estar gerado pela educação tem reflexo visível em todos os sentidos, no estado, na família e na sociedade.

Apresenta duas teorias sobre desenvolvimento econômico: desenvolvimento econômico precedida de desenvolvimento educacional e desenvolvimento educacional precedida de desenvolvimento econômico

“... na experiência brasileira, a prevalência dos aspectos econômicos acarreta consequências nada favoráveis em termos de rigidez nas estruturas econômicas, concentração de riqueza acumulada e elevados índices de desigualdade regional e social, dentre outros aspectos que caracterizam nossa realidade”. (CARVALHO, 1998, p.117)

O polêmico enfoque da *“importância do econômico sobre o educacional ou vice-versa só é suplantada por outro: o considerar-se a educação como bem de consumo essencial ou como bem de consumo supérfluo”*.

“Caso a educação seja considerada um bem de consumo essencial para a sociedade, observaremos que o nível educacional irá crescer de forma particularmente acentuada nos primeiros estágios do desenvolvimento (investimentos em educação irão preceder o crescimento). Por outro lado, se educação

for encarada como um bem de consumo supérfluo, o crescimento em educação irá se seguir ao crescimento econômico”. (IPEA 1997) Citado in CARVALHO 1998.

Quando a educação é considerada como bem de consumo essencial o desenvolvimento educacional precederá o desenvolvimento econômico; se considerado bem de consumo supérfluo, o desenvolvimento econômico precederá o desenvolvimento educacional e como consequência terá no campo social e político um variado tipo de cidadania, o que ainda segundo CARVALHO (1998) fará surgir, cidadãos incapazes de desenvolver um elemento básico: o saber pensar e isso influenciarão as vivências de direitos políticos além da pouca ou nenhuma participação político-social, gerando a “*produção de pessoas deficientes*”. (CARVALHO, 1998, p.118)

2- A questão da conceituação da deficiência (primária ou real e secundária ou circunstancial).

Na XXIII Conferência Sanitária Pan-Americana, realizada em Washington, em 1990 promovida pela Organização Pan-Americana de saúde (OPS) da Organização Mundial da Saúde (OMS) os conceitos de deficiência foram examinados nos seus mais variados sentidos, hoje empregado por diversas áreas como: educação, trabalho, assistência social e médica. Essa avaliação foi importante para a “*uniformização do entendimento dos termos, muito usados no discurso, embora nem sempre empregados, por todos os que os usam, com a mesma conotação*” e assim “*ganharam ênfase tanto o indivíduo deficiente, como a sociedade*”. (CARVALHO, 1998, p.118-119)

Os conceitos ficaram assim estabelecidos:

Deficiência - é qualquer perda de função psicológica, fisiológica ou anatômica. Anormalidades temporárias ou permanentes.

Incapacidade - é qualquer restrição, devida a uma deficiência, da capacidade de realizar uma atividade. Capacidades temporárias ou permanentes; reversíveis ou irreversíveis.

Desvantagens - é uma situação de prejuízo para um indivíduo determinado, como consequência de uma deficiência ou incapacidade que o limita ou impede de desempenhar um papel.

Analisando melhor a situação a partir da conceituação dos termos, a autora afirma que o conceito de *desvantagens* sob um indivíduo pode gerar uma visão de *incapacidade*,

tornando-o diferente dos outros, podendo sofrer restrições impostas pela *deficiência* ficando com uma imagem prejudicada diante a sociedade.

A sociedade institui, assim, uma deficiência chamada secundária, fruto do preconceito, segundo o qual pessoas portadoras de deficiências “valem” menos. Afirma ainda que “são as deficiências circunstanciais que agravam as deficiências reais existentes, ou são deficiências que se produzem, mesmo na inexistência de uma deficiência primária (real). (CARVALHO,1998, p.120).

Para melhor entendimento CARVALHO define: *“aluno com deficiências circunstanciais aquelas que apresentam transtornos na aprendizagem, manifestações condutuais atípicas, comprometimentos emocionais, decorrentes da interação entre suas características biopsicossociais e os obstáculos interpostos pelo meio físico e social”.* (CARVALHO, 1998, p.120-121)

Fica estabelecido então que todo aluno com dificuldades de fixar a atenção, falar, ler, escrever, soletrar ou realizar cálculos matemáticos são considerados deficientes circunstanciais *“independentemente de problemas de aprendizagem decorrente de deficiências visuais, auditivas e motoras, de retardo mental, de distúrbios emocionais ou de condições ambientais desfavoráveis”.* (CARVALHO, 1998, p.121)

Professores cada vez mais desmotivados e despreparados diante do desafio e dificuldades para ensinar acabam por caracterizar o aluno com problema tornando-o assim, *“deficientes pela falta de respostas educativas adequadas”.* (CARVALHO, 1998, p.122)

A organização do nosso sistema de educação fundamental e o desconhecimento das particularidades acerca dos distúrbios de aprendizagem tem provocado uma série de equívocos que incluem, desde o diagnóstico da natureza dos distúrbios, até o encaminhamento para esta ou aquela modalidade de atendimento educativo especial. Sob o primeiro aspecto, tais alunos costumam ser, erroneamente, considerados como retardados mentais, com distúrbios sérios de conduta, ou emocionalmente desequilibradas. Quanto à escolarização, têm sido encaminhados para classes da educação especial, indevidamente, pois, pelas vulneráveis condições de seu funcionamento, acabam se “tornando deficientes” — produzidos pelo sistema. (Carvalho.1998. p.123-124)

3- A realidade educacional brasileira e a produção do fracasso escola

Apesar de haver um número elevado de matrículas nos últimos anos, não significa melhorias na qualidade de ensino. A gravidade da triste situação do ensino no país evidencia-se nos alunos que terminam o ensino fundamental e nem sempre conseguem ter pensamentos

críticos, pois estes, mal conseguem ler e interpretar textos ou informações, ficando assim a margem da sociedade.

Há que alertar aos desavisados que os números podem, enganosamente, significar que está havendo uma valorização da educação, com consequências benéficas para as pessoas e para a sociedade. Na verdade a questão reside na melhoria da qualidade da oferta, altamente questionável face os índices de fracasso escolar. (CARVALHO,1998, p.129)

4- De que deficiência estamos falando?

Quando nos confrontamos com altos índices de evasão escolar nos primeiros anos do ensino, podemos nos questionar a respeito da qualidade do ensino em nosso país; escolas sem projetos pedagógicos adequados ou atualizados a realidade social e cultural dos alunos, professores sem formação adequada em diversas áreas (informática, laboratórios diversos), esses também fruto dessa escola deficiente, junto a falta de recursos financeiros e materiais nas escolas, agravam cada vez mais o quadro caótico da educação no Brasil, colaborando para maior deficiência na produção escolar.

Ainda segundo CARVALHO (1998),

a mais grave de todas as deficiências produzidas está nos altos índices de desigualdades sociais que, necessariamente, influem na expansão e na melhoria da qualidade da educação que oferecemos em nossas escolas. Pode-se dizer que há produção de deficiência na nossa qualidade de vida e no respeito à dignidade humana de considerável parcela de nossa população. (CARVALHO,1998, p.131-132)

“*Novos critérios no planejamento da educação escolar e das relações entre escola e sociedade*”, (CARVALHO, 1998, p.133) parece ser, no momento, a solução para reverter o quadro de injustiças cometidas historicamente a população carente. Melhorias nas condições de vida da população, valorização dos seres humanos (professor e aluno), respeito a diversidade cultural do aluno, são debatidos nos diversos encontros mundiais e nacionais sobre educação, “*denunciando e repudiando as desigualdades na escola*”. (CARVALHO, 1998, p.135) Apesar de sabermos que estas ideias não se concretizaram no âmbito nacional, temos a esperança que pessoas comecem a despertar e trabalhar para melhorias na educação.

1. 2 - O conhecimento, e o lugar como espaço social histórico cultural.

LUCKESI (1989), faz uma abordagem da importância do entendimento sobre o conhecimento na prática docente. “*O que é conhecimento, seu sentido, seu significado[...] seu processo, seu modo de ser*”(LUCKESI,1989, p.122), discutindo o conhecimento para apropriação do seu sentido como possibilidade de utilização nas atividades docentes.

“O conhecimento é a compreensão inteligível da realidade, que o sujeito humano adquire através de sua confrontação com essa mesma realidade”. (LUCKESI, 1989, p.122)

O que era uma realidade aparente transforma-se no interior do sujeito em uma forma pensada, ou seja, ele adquire através da confrontação com a realidade a materialidade necessária para o seu entendimento. Portanto o objetivo do conhecimento é alcançar entendimento da realidade.

Para melhor entendimento Luckesi, busca a origem da palavra “elucidar” e apresenta o termo “trazer a luz fortemente”, para expressar a “luz” que a inteligência projeta sobre a realidade, afirmando que:

Nossa incapacidade de trabalhar com determinados objetos decorre, fundamentalmente, de nossa ignorância sobre eles e sobre os recursos a serem utilizados em sua transformação.... O conhecimento não é informação nem memorização, ele é uma forma de entendimento da realidade... e permite ações adequadas para a satisfação de nossas necessidades, sejam elas físicas, biológicas, estéticas ou outras... envolvendo a inteligência e a compreensão. (LUCKESI, 1989, p123)

“O que está na raiz do conhecimento, é a elucidação da realidade e não a retenção de informações contidas nos livros”. (LUCKESI, 1989, p.122)

O autor apresenta duas formas de apropriação da realidade através do conhecimento: uma através da investigação direta da realidade e outra através da exposição dos conhecimentos. *“O conhecimento nasce de um trabalho de entendimento da realidade”* através do método de investigação para exposição. *“Para tanto, o exercício da pesquisa deverá ser o mais rigoroso possível, de tal forma que possibilite a construção de um entendimento que seja, no nível do pensado, a expressão dessa mesma realidade”.* (LUCKESI, 1989, p.124-125)

Segundo Luckesi, o método da exposição oral, escrita, ou outros meios de comunicação utilizado pelas escolas como forma mais usada de conhecimento é atribuído a falta *“de tempo que se dispõe os limites escolares”.* (LUCKESI, 1989, p.125), porém lembra que: *“O conhecimento é a expressão do real, mas não sua cópia”.* (LUCKESI, 1989, p.125)

Após apresentar as duas formas de apropriação da realidade através do conhecimento ele as define:

1ª forma __ O conhecimento direto da realidade através do método da investigação.

O método investigativo possibilita o conhecimento direto da realidade, ultrapassa as barreiras da aparência do objeto a ser investigado chegando a sua essência através do senso crítico. O sujeito do conhecimento deve ter *“atitudes críticas para com as aparências da realidade”.* (LUCKESI, 1989, p.126) Criticar *“o senso comum”* e as *“explicações existentes*

no meio científico. A verdade sendo aproximativa deverá ser sempre buscada". (LUCKESI, 1989, p.126)

Para enfrentar a realidade criticamente é preciso alguns recursos metodológicos como: *"não tomar a parte como todo, não tomar o particular como universal e lembrar que o passado se faz presente em qualquer objeto a ser investigado"*. (LUCKESI, 1989, p.127) Utilizando estes métodos de maneira crítica Luckesi acredita *"na iluminação da essência sobre a aparência"* do objeto, chegando então ao conhecimento, o que *"consistirá num novo entendimento da realidade, que possibilitará ações práticas com um nível de adequação muito maior"* (LUCKESI 1989, p.128)

2ª forma __ O conhecimento indireto da realidade através do método da exposição.

O método expositivo através da fala ou escrito é utilizado pelos pesquisadores para transmitir o conhecimento obtido através da investigação. A exposição é o meio indireto pelo qual podemos nos apropriar dos conhecimentos na perspectiva de entendermos a realidade. Segundo Luckesi o que está exposto não substitui a realidade. *"A exposição é intermediária entre o sujeito do conhecimento e a realidade"*. (LUCKESI, 1989, p.128)

"O conhecimento indireto é um caminho aberto e fundamental de apropriação de uma compreensão da realidade, disponível a todos nós. É a aquisição da realidade através dos resultados dos trabalhos de investigação dos pensadores e dos cientistas". (LUCKESI, 1989, p.129)

Em síntese as duas formas de obter conhecimento estão interligadas, ou seja, o método da exposição serve como suporte de apoio histórico para a investigação. *"Nenhum conhecimento nasce de si mesmo: cada conhecimento novo é herdeiro do passado humano, assim como é herdeiro da contribuição de investigadores contemporâneos"*. (LUCKESI, 1989, p.129)

Assim como na investigação não se pode deixar de criticar o que está exposto, pois a publicação do fato não é a garantia da verdade. *"São os limites da realidade que permitem estabelecer e distinguir o verdadeiro. Um conhecimento é verdadeiro quando, de forma universal, explica os nexos lógicos do objeto que estamos querendo entender"*. (LUCKESI, 1989, p.129-130)

Em fim, após apresentar o que é conhecimento, suas formas e métodos de obtenção o autor discute, brevemente, no último ponto do texto, o conhecimento na escola. *"O conhecimento, na maior parte das vezes, significa para a escola transmissão e retenção de*

pequenas “pilulas” de informação. Decoram-se essas porções de informação e a realidade, em si, permanece obscura e não compreendida.” (LUCKESI, 1989. p.130) Faz referência crítica aos textos lidos nas escolas, como forma de obter conhecimento, segundo ele, os textos são complicados e mais difíceis de entendimento do que a própria realidade que o texto pretende apresentar, dificultando então, o ensino e a aprendizagem.

O interesse de cada um de nós e de cada criança que está na escola é ter a possibilidade de compreender a realidade e o mundo que está à nossa volta, de uma forma mais ampla e significativa ... o conhecimento escolar só poderá vir a ser um conhecimento significativo e existencial na vida dos cidadãos se ele chegar a ser incorporado pela compreensão, exercitação e utilização criativa. ... e a compreensão dependerá da forma de trabalho com os alunos no processo de ensino/ aprendizagem. (LUCKESI, 1989. p.130-131)

Segundo CALLAI (2005), de acordo com a proposta curricular do ensino da geografia nas primeiras séries iniciais é possível e pertinente seu uso como ciência na aprendizagem do entendimento e convivência na sociedade do âmbito cultural, político e econômico, uma vez que o indivíduo tem a possibilidade de fazer a leitura de mundo através do espaço físico; neste sentido a disciplina torna possível ir além do ensino do seu conteúdo em si, mas possibilita também de forma integrada um *“objetivo que é o primeiro _ aprender a ler e escrever.”* (CALLAI, 2005, p.229) Exigência das políticas públicas para a educação.

“Consideramos que a leitura de mundo é fundamental para que todos nós, que vivemos em sociedade, possamos exercitar nossa cidadania e uma forma de fazer a leitura de mundo é por meio da leitura do espaço” (CALLAI, 2005, p.228)

Quando pensamos que *“o lugar da geografia nas séries iniciais é aprender a pensar o espaço”* isso implica em criar condições para que a criança leia o espaço vivido, reconhecendo e identificando as paisagens. *“Para tanto, ela precisa saber olhar, observar, descrever, registrar e analisar”* (CALLAI, 2005, p.229), ou seja, praticar todas as fases do conhecimento segundo SANTOS, (1999). Citado in CALLAI (2005). *“E o desafio é compreender o “eu” no mundo, considerando a sua complexidade atual”*. (CALLAI, 2005, p.230)

Com o processo de globalização as barreiras para obtenção das informações já não são o maior problema na educação, acredito que encontrar métodos de utilização e seleção destas informações sejam o maior desafio hoje.

“É importante que se considere, na educação, a nova realidade do mundo atual, cujas características implicam que a velocidade da informação supera qualquer distância, e que

todos os problemas do cotidiano se entrelaçam em níveis complexos.” (CALLAI, 2005, p.235)

A referência teórica é buscada tanto na geografia – a qual considera que o espaço é socialmente construído pelo trabalho e pelas formas de vida dos homens – como na Pedagogia – a qual considera que a aprendizagem é social e acontece na interlocução dos sujeitos (estejam eles presentes fisicamente, ocupando um espaço próximo, estejam eles distantes, mantendo contatos virtuais, ou sob a hegemonia de determinada condução política, econômica). (CALLAI, 2005, p.230)

Portanto o problema está em perceber o mundo a partir de um reconhecimento de construção social, o sujeito como fruto do meio, formado e formador de identidades diversas através do espaço, e isso implica uma nova visão teórica –metodológica. *“É preciso trabalhar com a possibilidade de encontrar formas de compreender o mundo, produzindo um conhecimento que é legítimo.”* (CALLAI, 2005, p.231) Neste caso a interdisciplinaridade e o espaço são fundamentais para romper com um olhar linear da vida e aceitar a educação envolvida dentro da *“complexidade do mundo”* (CALLAI, 2005, p.231) capaz de ser lida e entendida por qualquer criança.

Outro desafio significativo para Callai é pensar um aprendizado *“da leitura da palavra por meio da leitura de mundo e/ou a leitura do mundo por meio da leitura da palavra”*. (CALLAI, 2005, p.232) Quando partimos da ideia que a criança inicia sua leitura de mundo antes da leitura da palavra, condição inata do ser humano, percebe-se a importância de conhecer e compreender a sociedade através dela. A escola deve propiciar a criança, meios para que ela aprenda a ler a palavra e descubra seus significados dando a elas condições de produzir seus pensamentos através da escrita, *“[...] diferente de simplesmente escrever copiando”* (CALLAI, 2005, p.232) o que não dá a criança conhecimento para representar o espaço. *“A noção de espaço é construída socialmente e a criança vai ampliando e complexificando o seu espaço vivido concretamente”*. (CALLAI, 2005, p.232) Aprender a ler através do espaço implica aprender a ler através das aparências, significa interpretá-las no espaço e entender seu significado no mundo social, o que pode ser um estímulo para novos interesses e descobertas para as crianças. *“A leitura do espaço permite que se faça o aprender da leitura da palavra, aprendendo a ler o mundo.”* (CALLAI, 2005, p.233)

A importância de partir do lugar onde a escola está inserida é considerar *“a realidade concreta do espaço vivido”*, (CALLAI, 2005, p.233) compreendendo-o também como mundo. O lugar é então o espaço das experiências vividas, reveladoras de uma visão deste mundo íntimo, particular e ao mesmo tempo global para quem nele vive.

Estudar o lugar como método de aprendizado, é criar possibilidades para a criança de reconhecimento do espaço/mundo, seus desafios, superação e limites que irão enfrentar futuramente no cotidiano da vida.

Reconhecer, enfim, a sua identidade e o seu pertencimento é fundamental para qualquer um entender-se como sujeito que pode ter, em suas mãos, a definição dos caminhos de sua vida, percebendo os limites que lhe são postos pelo mundo e as possibilidades de produzir as condições para sua vida. (CALLAI, 200, p.240)

CAPÍTULO 2 - *Pesquisa no espaço social e nas escolas do 2º e 3º Distritos de São Gonçalo.*

2. 1 - Panorama Sócio Histórico Cultural do 2º e 3º distrito de São Gonçalo.

Na divisão territorial datada de 31/12/1994, o município foi constituído de cinco distritos: São Gonçalo (1º distrito), Ipiúba, (2º distrito), Monjolo (3º distrito), Neves (4º distrito) e Sete Pontes (5º distrito). Assim permanecendo em divisão territorial datada de 2007.

Mapa de São Gonçalo
(Divisão Política)



Foto 1: www.saogoncalo.rj.gov.br

Apresentação de alguns pontos importantes do 2º e 3º distrito de SG.

Mata Atlântica

Área de preservação ambiental (IBAMA), com árvores nativas da Mata atlântica e animais como: Cobra, Tatu, Lagartos, Aves de várias espécies, preá, gambá... com espaço de campo de futebol aberto, que serve como lazer para os moradores.



Foto 2: Mata Atlântica

Serra

Alto de Gaia, localiza-se na Serra de Itaitindiba, É considerado o ponto mais alto do município, com altitude de 500 metros. Possui trilhas cuja caminhada pode durar, aproximadamente, 2h. 30'.

Cavernas

Cavernas de Santa Izabel, localiza-se dentro da propriedade da Fazenda Santa Edwiges, São 22 cavernas localizadas. Estas possuem uma extensão total de 10.000m quadrados. Inicialmente naturais foram exploradas por mineração o que levou ao estouro do lençol freático formando cavernas artificiais. Possuem salões com mais de 30m de altura e cerca de 100m. Quadrados, onde é possível a prática de mergulho, porém somente acompanhada por especialistas.

Fazendas

Fazenda Engenho Novo, localiza-se na Estrada o Rio Frio, no bairro Largo da Idéia. Surgiu por volta de 1818 e pertenceu ao Barão de São Gonçalo, hoje em ruínas o monumento guarda formas arquitetônicas do período da Colônia e do Império e atualmente tombadas pelo patrimônio Histórico a Fazenda encontra-se em poder do governo do Estado do Rio de Janeiro.



Foto 3: Fazenda Engenho Novo

Fazenda Itaitindiba, localiza-se na Estrada de Itaitindiba s/n°. Propriedade privada, pertence ao Sr. Alfredo Jorge Malhães, datada por volta de 1600, tem passado por diversas reformas de conservação e ampliação desde 1969, ainda possui telhas fabricadas e moldadas nas coxas dos escravos.



Foto 4: Fazenda Itaitindiba

Fazenda Santa Edwiges, localiza-se na Estrada São Tomé, nº 14 em Santa Izabel, possui 2 mil hectares ocupando assim, 10% do território do Município de São Gonçalo e por este motivo, trabalha com uma pecuária intensiva, ao invés de extensiva com elevados investimentos em tecnologia rural. É considerada a segunda Fazenda do Estado do RJ, em Transferência Embrionária (TE), além de possuir uma belíssima arquitetura pintada de azul e branco inspirada no período colonial.



Foto 5: Fazenda Santa Edwiges

Sítios

Sítio São João, localiza-se na Estrada Itaitindiba nº 76, Itaitindiba. É um sítio com produção agrícola cujo seu principal atrativo é um antigo Engenho de Farinha, movido à tração animal (puxado a burro), datado de mais de 150 anos, em pleno funcionamento.

Sítio Girassol, localiza-se na rua, José Souza Porto nº45, Monjolos, possui opções de lazer rurais como pesque e pague, cavalgada, almoços caseiros e doces em compota.

Igreja

Igreja de Pachecos localiza-se na Estrada do Pachecos s/nº, Pachecos. Construída em 1859, de pedra e cal pelos moradores da localidade conforme Lei 311 de Abril de 1844, Art. 1º, assinada pelo então Presidente da Província Dr. João Caldas Viana.

Conforme informações de documento da Igreja, atualmente o prédio encontra-se descaracterizado por sucessivas reformas ao longo dos anos.



Foto 6: Igreja Nossa Senhora da Conceição

Cemitério

Cemitério de Pachecos, localizado no fundo da Igreja de Pachecos, foi fundado em 1842, guarda as vísceras do Barão de São Gonçalo.



Foto 7: Cemitério de Pachecos

2. 2 - Observações e relatos das pesquisas nas escolas.

Após reflexão teórica sobre origens e produções das dificuldades de aprendizagem do ensino e breve histórico sobre educação/inclusão, como base, para entendimento da realidade, sobre a questão do grande número de analfabetos observado nos bairros do interior de São Gonçalo, 2º e 3º distrito, iniciei meu processo de investigação com observações que me chamaram atenção no interior e exterior das escolas A e B, com perguntas para diversos componentes da comunidade escolar na intenção de conseguir resultados concretos para entendimento da realidade atual.

Em minha primeira pesquisa visitei a (escola A) com questionários para professores sobre educação, inclusão e exclusão. Ao questionar alguns professores da escola obtive os seguintes resultados: segundo todos os professores entrevistados a escola não tinha projetos de inclusão para crianças com deficiências nem para com dificuldades de aprendizagem, apesar de possuírem tais crianças, e ainda segundo eles, as leis só funcionam no papel e culpavam o governo por não dar suporte de formação aos professores. Após esta unânime concordância dos professores junto a outras observações como: crianças de castigo no corredor, salas super lotadas, utilização do livro didático como único suporte, biblioteca fechada, (sem funcionamento, segundo funcionária X a biblioteca possuía livros, mas não tinha ninguém para arrumá-los), e então, não satisfeita com resultados obtidos, resolvi mudar minha estratégia de pesquisa no que diz respeito à metodologia investigativa, e considerando as respostas, junto às observações feitas no tempo em que estive visitando a escola justifico minhas insatisfações e mudanças.

Reformulei as perguntas e as direcionei ao coordenador pedagógico de outra escola no mesmo bairro (escola B), a escola referida por uma criança, que estava de castigo, na (escola A). Não consegui me afastar desta localidade, visto que, em minha visita na escola A observei uma profunda relação com a escola B, e por ter sido também exatamente ali, onde primeiramente observei o grande número de analfabetos no interior de São Gonçalo. Após ter obtido respostas satisfatórias para entendimento do meu problema e concluído com êxito minha pesquisa na (escola B), agora, algo mais me intrigava, pensei que o número de analfabetos naquele lugar poderia ser apenas problemas de relações entre as escolas daquele bairro. Resolvi então retornar à (escola A) com o mesmo questionário reformulado para a coordenadora pedagógica, mas como esta escola não possuía uma coordenadora, fiz a entrevista com a diretora e definitivamente consegui tirar muitas outras conclusões.

2.2.1 - Relatos consideráveis da escola A.

A (escola estadual A) possui 1.547 alunos matriculados em todos os segmentos da educação básica e ensino médio distribuídos da seguinte maneira: 1º ano ao 5º (manhã) - 1º ano ao 9º ano (tarde) - supletivo do 1º ano ao ensino médio a (noite).

Quanto à estruturada escola A, possui: rampas de fácil acesso, um banheiro adaptado, uma sala de informática, biblioteca (fechada), quadra de esporte, refeitório, quintal amplo.

Quanto a informações pessoais sobre a formação acadêmica da professora entrevistada, relatou que: “Sou pedagoga, estou atuando no magistério a 16 anos. Trabalhei com todas as séries do 1º segmento do ensino fundamental e atualmente estou na direção da escola (10 anos)”. (Prof. da escola A, 2010)

Quanto aos projetos e práticas educativas para crianças com dificuldades de aprendizagem, relacionados à localidade espacial, articulados aos conceitos de inclusão e exclusão escolar e social, relatou que:

“Possuímos um quantitativo grande de alunos com dificuldades de aprendizagem, e tentamos minimizar este problema com atividades diferenciadas e aulas de reforço escolar”. (Prof. da escola A, 2010)

Numa turma de 35 alunos, 5 ou 3 crianças vão bem, o restante tem dificuldades. Temos o projeto mais educação.

Não concorda com a provação automática porque as crianças saem do ensino fundamental sem saber nada, chegam ao 2º grau (ensino médio) sem saber nada, quando chegam.

Quanto ao processo de inclusão/exclusão/evasão na escola, vista pela professora diretora, tive os seguintes relatos:

“Nunca tivemos sala de recursos, acho que quando as escolas podiam ter salas de recursos o projeto de inclusão funcionava melhor, porque tinha alguém para se dedicar exclusivamente aquelas crianças com necessidades especiais. Tinha uma professora especializada. Era mais inclusivo do que agora”. (Prof. da escola A, 2010)

“Quanto aos alunos com necessidades especiais, tentamos incluí-los no processo de aprendizagem, mas infelizmente não possuímos capacitação específica, nem funcionários de apoio

para nos auxiliar e salas de aula cheias (com 35 a 40 alunos), dificultando todo o processo de inclusão. Na verdade o processo de inclusão acaba sendo de exclusão”. (Prof. da escola A, 2010)

“Na sala o professor não tem como dar conta de tudo, as crianças acabam ficando de lado, excluídas. A inclusão cabe ao professor, aquele que se disponibiliza trabalhar individualmente com cada criança. Tem professores que se dedicam, outros não”. (Prof. da escola A, 2010)

Diálogo com meninos da escola A

Relato da conversa que tive com as crianças que estavam de castigo no corredor da (escola A) enquanto aguardava os questionários de respostas entregues aos professores.

Eram duas crianças de mais ou menos 6 a 7 anos, em pés sozinhas no corredor da escola. Aproximei-me imaginando que estavam matando aula e com a intenção de colocá-las para dentro de sala perguntei:

_ O que vocês estão fazendo aqui no corredor?

_ Estamos de castigo.

_ O que vocês fizeram?

_ Fizemos bagunça.

Antes que eu perguntasse que tipo de bagunça; uma delas me perguntou:

_ Tia, você vai dar aula pra gente?

_ Não.

_ Você é professora daqui?

_ Não.

_ Dá aula no outro colégio?

_ Que outro colégio? Perguntei.

O menino disse o nome do colégio, era uma escola pública, numa outra rua, próximo dali, que ia do 2º seguimento de ensino fundamental ao ensino médio. Respondi que não e perguntei:

_ Por quê?

O menino apontando para o outro respondeu:

_ Ele disse que quer ir estudar lá no outro colégio quando sair daqui.

Perguntei por que, e o menino respondeu:

_ Porque quero.

O outro continuou...

_ Disse a ele que *lá é muito difícil*.

_ Não é assim. Respondi. Você. Também pode estudar lá, é só aprender as coisas que a professora ensinar aqui. Depois você também vai para lá.

E o menino apavorado respondeu:

_ Não, não, *lá é muito difícil*.

E então perguntei:

_ Por que lá é muito difícil?

_ Porque lá, *só fica quem sabe*. Tem *que saber muito pra estudar lá*.

Naquele momento não havia entendido bem o que ele queria dizer, achei que estava colocando os verbos no lugar errado e não seria “*só fica quem sabe*”, mas só **vai** quem sabe.

Mudei a conversa e perguntei:

_ Cadê a professora?

_ Foi lá.

Em seguida vem a professora reclamando da turma. Toca o sinal do recreio e todos podem sair em fila para merendar. (Era uma turma de alfabetização)

2.2.2 - Relatos consideráveis da escola B.

A escola estadual B, abrange o segundo segmento do ensino fundamental ao ensino médio em todos os turnos (manhã, tarde, noite). Não possui supletivo.

Quanto à estrutura da escola B, possui: rampas de fácil acesso, um banheiro adaptado, uma sala de informática, biblioteca pequena, refeitório, quadra de esporte, quintal grande, porém sem acesso.

Quanto a informações pessoais sobre a formação acadêmica da professora entrevistada, responsável pela orientação pedagógica: é formada em Educação Artística, a 15 anos atuando nas séries do ensino fundamental e médio. Além de atuar como professora, também trabalha como coordenadora pedagógica da escola, porém considera-se uma “*quebra galho ou tapa buraco*”. (Prof. da escola B, 2010) Segundo a professora, desempenhando duas funções em todos os turnos, quase não tem tempo para dedicar-se as atividades de responsabilidade.

Quanto aos projetos e práticas educativas para crianças com dificuldades de aprendizagem, relacionados à localidade espacial, articulados aos conceitos de inclusão e exclusão escolar e social, relatou que:

A escola não tem espaço para fazer projetos para crianças com dificuldades de aprendizagem, o colégio não tem salas disponíveis. A biblioteca é muito pequena com 10 crianças, fica cheia. Só tem a quadra, mas não dá. O lado de fora não pode, *“as crianças têm que ficar presas, se soltar vai tudo pro mato”*. (Prof. da escola B, 2010)

Estão tentando implantar o projeto mais educação, com a esperança de ter aulas de reforço, mais ainda não conseguiram espaço para isso. *“Acredito que um bom projeto com recursos pode dar certo em horário paralelo”*, (Prof. da escola B, 2010) esperam que as obras prometidas sejam iniciadas, a escola tem um terreno grande atrás mais a obra ainda está na promessa. Em cima da escola foram construídas salas, mas não podem ser usadas, a obra feita está com problema, terá que ser tudo destruído.

“Para tentar ajudar as crianças nós compramos muitos livros de histórias em quadrinhos, diversos, com temas para adolescentes, assuntos que possam interessar a eles, entre eles a turma da Mônica para adultos, livros de literatura com linguagem mais acessível. O professor pega os livros na biblioteca e leva para a sala, ele vai trabalhar o texto com os alunos, isso é o professor que quiser, não é obrigado”. (Prof. da escola B, 2010)

Ainda falta professor de matemática, *“já estamos no terceiro bimestre e só três turmas do ensino fundamental têm aula de matemática”*. (Prof. da escola B, 2010)

“Já teve uma sala de recursos, mas acabou a professora se aposentou..., não tinha ninguém... A sala foi fechada por causa da lei de inclusão. Essa lei diz que não pode mais ter sala de recurso, as crianças tem que ficar tudo junto na sala. Em minha opinião esse negócio de lei de inclusão não funciona, não conheço nenhuma escola do Estado que isso funciona. O professor não tem condições de dar aula para todo mundo junto, dependentes de necessidades especiais, dificuldade de aprendizagem... As pessoas que fizeram essa lei nunca entraram na sala de aula”. (Prof. da escola B, 2010)

Ano passado comecei o projeto soletrando, uma aluna foi para a final no Luciano Huck, mais infelizmente tive que parar” (Prof. da escola B, 2010), trabalhava na sala de informática nas horas vagas, mas com o barulho da banda não dava para fazer nada.

Com relação à banda tive o seguinte relato:

“A banda? Isso é coisa lá da diretora” (Prof. da escola B, 2010). Qualquer criança matriculada pode fazer parte, existe um maestro contratado que com ajuda de ex-alunos mantêm a banda. Agora foi registrada, e uma exigência para fazer parte dela de agora em diante é que os alunos tenham boas notas. Atualmente a banda foi convidada para tocar em Minas Gerais e no Paraguai.

Quanto ao processo de inclusão/exclusão/evasão na escola vista pela professora orientadora, tive os seguintes relatos:

O maior problema eram as séries do 6º ano, porque 50% dos alunos que entram na escola (6º ano) são analfabetos. O maior problema é a leitura, “*as crianças chegam sem saber ler, e as que sabem não conseguem interpretar o que lêem, com isso fica tudo prejudicado, português, história, geografia, ciências, matemática*”. Como a escola não possui projeto para estas crianças, “*Na sala elas ficam meio que afastadas, sabe? Assim!*” (fez um gesto de separação com as mãos, indicando que as crianças que não sabiam ler ficavam de lado). (Prof. da escola B, 2010)

Questionei a professora: _ Até que série estas crianças vão? Elas passam de série sem saber ler?

Respondeu que o professor não tinha condições de dar conta daquela situação. Deu um exemplo: “*Temos duas classes de 6º ano a tarde, com mais ou menos 35 alunos em cada sala, 50% dos alunos nessa situação, (sem saber ler) elas repetem 3 anos, depois nós deixamos passar para o sétimo ano, aí a criança fica com defasagem idade/série e precisam sair dos turnos diurno para noturno. Ai pronto já não tem mais problema*”. (Prof. da escola B, 2010)

Então perguntei: _ Então elas vão para o turno da noite?

“*Não. Normalmente elas vão para outra escola onde há supletivo. Infelizmente não podemos fazer nada, não podemos prejudicar as crianças que sabem ler.*” (Prof. da escola B, 2010)

* Nos turnos manhã e tarde não há evasão, isso acontece mais à noite por motivo de trabalho.

Após este relato não me contive e perguntei:

- Você não acha que o fato das crianças saírem da escola por defasagem de série /idade sem saber ler não seria uma maneira de exclusão e evasão?

Ela se calou, e depois meio que tentando concordar, me deu algumas explicações sobre exclusão ou sentimento de exclusão que ela percebia na sala com relação às crianças que não sabiam ler.

“Quando agente pede pra ler, percebo que elas ficam envergonhadas e acabam se afastando.”(Coordenadora da escola B em outubro de 2010)

Após esta observação não houve mais condições de conversa.

Quanto ao relato de outra professora, segundo informações confidenciais (professora X, da escola B), as crianças que não sabiam ler provinham da Escola A, localizada no mesmo bairro da Escola B.

Depois de concluída as pesquisas nas escolas A e B passei a compreender a *escola difícil* que o menino c/ 6 ou 7 anos se referia.

CAPÍTULO 3 – *A produção do fracasso escolar na ideologia da inclusão e uma alternativa para educar, ensinar e interagir na sociedade.*

Após pesquisas sobre a realidade educacional das escolas do interior de São Gonçalo de acordo com a localidade onde as escolas estão inseridas, percebi as enormes relações entre as origens e histórias das dificuldades de aprendizagens, leis e políticas públicas produtoras do fracasso escolar. Analisando a pesquisa nos campos teóricos e práticos das escolas A e B para saber como o educador trabalha os conteúdos curriculares em seus projetos pedagógicos relacionados à realidade local para a aquisição do conhecimento da criança, descobri como se dá o processo de evasão/exclusão escolar e social nestas escolas e depois de analisar os processos ideológicos desta produção, apresento uma sugestão simples e concreta para trabalhar com os currículos adaptados a realidade local das escolas.

Com relação as leis de inclusão (ABEHAIM, 2005) e Lei 9394/96 observei:

* O não cumprimento da Lei 9394/96 –(Art. 59 , I, que trata das adaptações dos currículos), percebido na falta de um projeto pedagógico das escolas que atendesse as verdadeiras necessidades do educando como projetos para crianças com necessidades especiais e para com dificuldades de aprendizagens, uma vez que estas estão inseridas no contexto de crianças com necessidades especiais previstos na Carta de Salamanca ,

O princípio que orienta a Estrutura de Ação em Educação Especial é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto desta Estrutura, o termo “necessidades educacionais especiais” refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Carta de Salamanca,1994).

“Na sala o professor não tem como dar conta de tudo, as crianças acabam ficando de lado, excluídas. A inclusão cabe ao professor, aquele que se disponibiliza trabalhar individualmente com cada criança. Tem professores que se dedicam, outros não”. (Prof. da escola A, 2010)

“Possuímos um quantitativo grande de alunos com dificuldades de aprendizagem, e tentamos minimizar este problema com atividades diferenciadas e aulas de reforço escolar”. (Prof. da escola A, 2010)

A escola trabalha com o projeto do governo “Mais Educação” (Relato da escola A)

“Ano passado comecei o projeto soletrando, uma aluna foi para a final no Luciano Huck, mais infelizmente tive que parar” (Prof. da escola B, 2010), trabalhava na sala de informática nas horas vagas, mas com o barulho da banda não dava para fazer nada.

“Para tentar ajudar as crianças nós compramos muitos livros de histórias em quadrinhos, diversos, com temas para adolescentes, assuntos que possam interessar a eles, entre eles a turma da Mônica para adultos, livros de literatura com linguagem mais acessível. O professor pega os livros na biblioteca e leva para a sala, ele vai trabalhar o texto com os alunos, isso é, o professor que quiser, não é obrigado”. (Prof. da escola B, 2010)

* Projeto particular (de uma Banda). *“A banda? Isso é coisa lá da diretora”* (Prof. da escola B, 2010).

* O não cumprimento, por parte do governo, dos compromissos previstos na Lei 9394/96 _ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Cap.V - Da educação especial. Art. 58, § 1º e § 2º que diz respeito aos suportes de serviços e atendimentos as crianças com necessidades especiais, como: professores e recursos nas escolas de educação básica,

“infelizmente não possuímos capacitação específica, nem funcionários de apoio para nos auxiliar e salas de aula cheias (com 35 a 40 alunos), dificultando todo o processo de inclusão. Na verdade o processo de inclusão acaba sendo de exclusão”. (Prof. Da escola A, 2010)

* O desconhecimento das políticas públicas para educação e inclusão por parte dos professores e coordenadores; Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Cap.V - Da educação especial);

“Já teve uma sala de recursos, mas acabou a professora se aposentou..., não tinha ninguém... A sala foi fechada por causa da lei de inclusão. Essa lei diz que não pode mais ter sala de recurso, as crianças tem que ficar tudo junto na sala” (Prof. da escola B, 2010)

“Nunca tivemos sala de recursos, acho que quando as escolas podiam ter salas de recursos o projeto de inclusão funcionava melhor, porque tinha alguém para se dedicar exclusivamente aquelas crianças com necessidades especiais. Tinha uma professora especializada. Era mais inclusivo do que agora”. (Prof. da escola A, 2010)

Quanto a percepção do fracasso escolar como processo histórico, (PATTO, 1990) e a produção das deficiências escolares segundo (CARVALHO, 1998) observei:

*O fracasso escolar seguidos de exclusão e evasão em formas de repetência e promoção automática. A ideia de divisões de classes sociais e as relações de poder/saber naturalizadas, pela professora da escola B e aluno da escola A como sentimento de incapacidade e inferioridade do aluno, diante aos desafios a enfrentar nas séries seguintes.

Não concorda com a provação automática porque as crianças saem do ensino fundamental sem saber nada, chegam ao 2º grau (ensino médio) sem saber nada, quando chegam. (Relato da Prof. escola A)

O maior problema eram as séries do 6º ano, porque 50% dos alunos que entram na escola (6º ano) são analfabetos. O maior problema é a leitura, *“as crianças chegam sem saber ler, e as que sabem não conseguem interpretar o que lêem, com isso fica tudo prejudicado, português, história, geografia, ciências, matemática”*. Como a escola não possui projeto para estas crianças, *“Na sala elas ficam meio que afastadas, sabe? Assim!”* (fez um gesto de separação com as mãos, indicando que as crianças que não sabiam ler ficavam de lado). (Prof. da escola B, 2010)

Questionei a professora: Até que série estas crianças iriam. _Elas passam de série sem saber ler?

Respondeu que o professor não tinha condições de dar conta daquela situação. Deu um exemplo: *“Temos duas classes de 6º ano a tarde, com mais ou menos 35 alunos em cada sala, 50% dos alunos nessa situação, (sem saber ler) elas repetem 3 anos, depois nós deixamos passar para o sétimo ano, ai a criança fica com defasagem idade/série e precisam sair dos turnos diurno para noturno. Ai pronto já não tem mais problema”*. (Prof. da escola B, 2010)

Perguntei: _ Então elas vão para o turno da noite?

“Não. Normalmente elas vão para outra escola onde há supletivo. Infelizmente não podemos fazer nada, não podemos prejudicar as crianças que sabem ler.” (Prof. da escola B, 2010)

“_ Porque lá, só fica quem sabe. Tem que saber muito pra estudar lá.” (Conversa com o menino da escola A)

* Descaso e o não comprometimento com a educação das crianças, percebido na falta de um projeto pedagógico que atendesse as verdadeiras necessidades do educando; Metodologias ultrapassadas de ensino por falta de atualização dos professores,

Biblioteca fechada, (sem funcionamento, segundo funcionária X a biblioteca possuía livros, mas não tinha ninguém para arrumá-los), (Relatos da escola A), Crianças de castigo no corredor (Relato da escola A)

Utilização do livro didático como único suporte, (Relatos da escola A)

* Sentimentos de baixa estima relacionados aos baixos salários, falta de tempo e recursos, refletindo nas impossibilidades de aprender e ensinar;

“Na sala o professor não tem como dar conta de tudo, as crianças acabam ficando de lado, excluídas. (Prof. da escola A, 2010)

A professora considera-se uma: *“quebra galho ou tapa buraco”*. (Prof. da escola B, 2010)

“O professor não tem condições de dar aula para todo mundo junto, dependentes de necessidades especiais, dificuldade de aprendizagem...” (Prof. da escola B, 2010)

Segundo a professora, desempenhando duas funções em todos os turnos, quase não tem tempo para dedicar-se as atividades de responsabilidade. (Prof. da escola B, 2010)

* Percebi que as escolas tinham alguns problemas de administração e coordenação, dificultando o trabalho em conjunto com professores. Falta de trabalhos cooperativos entre (professores e coordenadores);

“A inclusão cabe ao professor, aquele que se disponibiliza trabalhar individualmente com cada criança. Tem professores que se dedicam, outros não”. (Prof. da escola A, 2010)

“O professor pega os livros na biblioteca e leva para a sala, ele vai trabalhar o texto com os alunos, isso é, o professor que quiser, não é obrigado”. (Prof. Escola B, 2010)

“A banda? Isso é coisa lá da diretora” (Prof. da escola B, 2010).

Como entendimento e proposta para adaptações curriculares, quanto a localidade onde a escola esta socialmente inserida (Luckesi, 1989 e Callai, 2005)

A reprodução do conhecimento através de livros didáticos, falta adaptações dos projetos pedagógicos para trabalhar os conteúdos curriculares e a utilização de metodologias ultrapassadas, levam as conseqüências da produção de deficiências escolares e sociais, com sérios riscos de serem transportadas para a criança.

O lado de fora não pode, “*as crianças têm que ficar presas, se soltar vai tudo pro mato*”. (Prof. Da escola B, 2010)

Uma verdadeira proposta de interação ou não segregação, promotora da exclusão social, deve trazer em si um movimento de fácil compreensão e ao alcance de todos, educadores/alunos. A escola é o principal meio social de ligação e interação com o espaço onde vivemos.

Acredito que as dificuldades de aprendizagens produzidas através dos currículos e políticas pública, podem ser corrigidas através de projetos pedagógicos com propostas de trabalho em conjunto, escola/comunidade, utilizando-se do espaço social onde a escola esteja inserida, uma vez que, todos os lugares possuem subsídios básicos necessários para o aprendizado e produção do conhecimento nas diversas disciplinas do currículo básico fundamental.

No lado externo das escolas percebi: Um enorme campo de futebol, bom espaço para atividades físicas e de interações comunitárias, escola/sociedade, prédios históricos como:

- Fazenda Engenho Novo, surgida por volta de 1818;
- A Fazenda Itaitindiba, datada por volta de 1600, ainda possui telhas fabricadas e moldadas nas coxas dos escravos;
- Sítio São João, datado de mais de 150 anos, em pleno funcionamento;
- Igreja de Pachecos construída em 1859, de pedra e cal pelos moradores da localidade (escravos);
- Cemitério de Pachecos, fundado em 1842, guarda as vísceras do Barão de São Gonçalo.

Espaços geográficos e Científicos como:

- Alto de Gaia, considerado o ponto mais alto do município de São Gonçalo, com altitude de 500 metros;
- Cavernas de Santa Izabel, 22 cavernas, possuindo juntas, uma extensão total de 10.000 m². Possuem salões com mais de 30m de altura e cerca de 100m²;
- Sítio Girassol, possui opções de lazer rurais;
- Fazenda Santa Edwiges, possui 2 mil hectares ocupando assim, 10% do território do Município de São Gonçalo, trabalha com uma pecuária

intensiva, com elevados investimentos em tecnologia rural. É considerada a segunda maior Fazenda do Estado do RJ, em Transferência Embrionária (TE), além de possuir uma belíssima arquitetura pintada de azul e branco inspirada no período colonial.

- Área de preservação ambiental (IBAMA), com árvores nativas da Mata atlântica e animais como: Cobra, Tatu, Lagartos, Aves de várias espécies, preá, gambá ...

Baseada nos estudos de Lukesi (1989) e Callai (2005), também acredito que o sujeito do conhecimento seja aquele capaz de compreender sua realidade através de uma confrontação com a mesma. Apropriar-se da sua realidade por meios de investigação possibilitará a criança aquisição dos conhecimentos disciplinares e sociais diretos, e melhor entendimento para o método de exposição, uma vez que ele estará sendo sujeito do seu próprio conhecimento.

Por meio do espaço físico a criança pode interagir socialmente com a comunidade interna e externa da escola percebendo-se como indivíduo construtor desta sociedade, além das possibilidades de aprender a ler e escrever de maneira mais estimulante, pois estará aprendendo não só ler e escrever palavras, mas ler, escrever e representar através dos códigos sociais a leitura do mundo, condição esta essencial para um pensamento crítico e autônomo do sujeito.

Então, acredito que os conteúdos curriculares, poderão ser mais proveitosos se propostas de utilização dos livros didáticos e outros meios de comunicação como: internet, livros extras curriculares, jornais e revistas forem confrontados com realidade concreta do aluno, coordenado por um projeto pedagógico escolar adaptado a realidade local onde a escola esteja inserida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fundamentadas em todo trabalho de pesquisa teórica e de campo no 2º e 3º distritos de São Gonçalo, faço minhas considerações, no momento, finais, mas acredito que com as possibilidades de continuar pesquisando assunto de tão grande interesse particular e social, outras conclusões surgirão.

Neste momento, porém, considero que:

O analfabetismo, problema detectado inicialmente e motivo principal desta pesquisa tinha como meta pesquisar os projetos pedagógicos das escolas, acreditando que os projetos e leis de inclusão poderiam resolver este problema. Após investigações teóricas e práticas, percebi e conclui que as propostas que deveriam ter por princípio acabar com o analfabetismo, promover a ascensão econômica das pessoas, fazendo do cidadão um ser independente, tem sutilmente implícito em sua ideologia, a definição, delimitação e a ascensão das classes sociais mais ricas e por finalidade manter cada vez mais as disparidades das diferenças sociais, uma vez que não se cumpre os compromissos previstos em lei que asseguram a criança portadora de necessidades especiais condições necessárias para seu desenvolvimento.

Retorno à teoria do século XIX, que considerava as crianças com qualquer dificuldade de aprendizagem como resultado de natureza psíquica, “crianças anormais”, e a rotulava como incapazes e culpada pelo seu próprio fracasso. No entanto, como diz a teoria da “carência cultural”, nota-se reafirmado na carta de Salamanca, que “*cada escola deveria ser uma comunidade coletivamente responsável pelo sucesso ou fracasso de cada estudante.*” (Carta de Salamanca, 1994)

O princípio que orienta a Estrutura de Ação em Educação Especial é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedades de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto desta Estrutura, o termo “necessidades educacionais especiais” refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Carta de Salamanca (1994).

Propostas com soluções sociais mundiais para as dificuldades de aprendizagens como a Carta de Salamanca são cada vez mais frequentes em todos os lugares da sociedade, o que não quer dizer avanço e melhoria nas condições de vida dessas pessoas. Pensar em economia capitalista globalizada, acirrando cada vez mais as divisões de classes, talvez responda as ideias de propostas sociais universais. É neste contexto que o papel da escola torna-se cada vez mais importante. A escola, como aparelho ideológico do Estado, reproduz ideias de um capitalismo seletista e excludente, promotores das deficiências e do fracasso escolar, para manutenção das divisões de classes sociais e “*desenvolve o conceito de violência simbólica... Incapaz de impor a escola única numa sociedade dividida em classes..., não democratiza, mas, ao contrario, reproduz a divisão social e mantém os privilégios de classes*”.(Aranha e Martins. 1993. p.40-41)

Apoiadas por um documento oficial mundial de inclusão as escolas nem sempre percebem que por trás destas propostas sociais mundiais, existem marcas da economia capitalista globalizada que visa principalmente lucro e desenvolvimento econômico. Ideias já internalizadas pela sociedade que institucionalizam as divisões de classes, promovendo a segregação escolar e levando a conseqüências extremas a exclusão social.

Percebem-se claramente os sentimentos de incapacidade e inferioridade nos alunos, diante aos desafios a enfrentar nas séries seguintes:

“Porque lá, só fica quem sabe. Tem que saber muito pra estudar lá.” (Conversa com o menino da escola A). Igualmente os sentimentos de professores que sentem-se incapazes de ensinar, são propositalmente causadas pelas ideias de divisões de classes engendradas na sociedade transportadas para escola, naturalizadas no poder/saber e assim através de leis de inclusão como a Carta de Salamanca, que inclui a criança com qualquer dificuldade de aprendizagem nas ditas crianças especiais, rotulando-as como deficientes, incapazes de acompanhar o desenvolvimento de conhecimentos curriculares sem auxílios especiais.

Acredito que neste princípio da educação inclusiva referida na Carta de Salamanca, faz parte de mais um episódio da história que tentam perpetuar neste mundo capitalista, as divisões de classes sociais, excluindo cruelmente as crianças das classes populares, afirmando-as como incapazes e que com uma pedagogia ideológica hegemônica centrada na criança pobre, segrega-a e por fim a exclui privando-a do mínimo direito de saber ler, e de maneira cruel retira dela a oportunidade de ascensão social.

Num momento em que no Brasil se discute a legalização do aborto como proposta eleitoreira para presidência da República, ponho-me a pensar na privação do saber ler, e me pergunto: O que é pior? O privar de uma morte prematura, ou o direito de nascer condenado a uma eterna vida prematura?

Através de programas de assistência econômica como as bolsas famílias às classes mais empobrecidas, o governo mantém a ideologia de capital difundido socialmente entre as diversas camadas de classes sociais. Porém, esta política não tem por finalidade promover a ascensão do indivíduo, mas mantê-las eternamente dependentes deste capital.

Projetos particulares e sociais infiltram-se nas escolas nos fazendo acreditar em “inclusão social”. Não são estes projetos vindos de fora para dentro da escola que darão suporte e promoverão uma boa qualidade do ensino, fazendo diminuir o número de analfabetos em todo País, nem tão pouco resolveram as questões de reprovação, repetência e evasão escolar. A escola precisa produzir propostas pedagógicas eficientes para cumprir com o seu papel social de ações educativas afirmativas ou caso contrário, segundo “*as teorias reprodutivistas, representadas por diversos teóricos franceses, admitem que a escola não é equalizadora, mas reprodutora das diferenças sociais*”. (Aranha e Martins. 1993.p.40)

A ideologia dominante das classes privilegiadas impede-nos professores e alunos, perceber a escola como sociedade quando reproduz: “*o indivíduo precisa preparar-se na escola para integrar-se a sociedade*” (frase comum na mídia). Uma ideia excludente da escola quanto sociedade. A escola é formadora de sujeitos na sociedade e não formadora de sujeitos para sociedade. A escola precisa legitimar-se como sociedade e deixar de reproduzir ideologias que a exclui desta mesma sociedade.

A falta de projetos pedagógicos cria uma escola deficiente, incapaz de ensinar, chegando às conseqüências de aplicação de métodos antigos de castigos físicos, como melhor correção “para a desordem/bagunça”;

“O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas.”(Carta de Salamanca, 1994)

Pensar em educar crianças de escolas públicas, que possuem em suas salas de aula uma média de 35 alunos, como observado e relatado, incluindo todas numa mesma pedagogia de educação, sem o mínimo de estruturas, materiais didáticos e preparo profissional, é mais

que um desafio para o professor, é acima de tudo a consciência, de tentar, de alguma maneira, mudar a realidade daquelas crianças, é acreditar que, só ela, através da educação poderá ensinar na perspectiva de estar colaborando também, para o futuro de uma sociedade melhor.

A igualdade é um princípio absoluto e uma prática historicamente contingente. Não é a ausência ou a eliminação da diferença, mas sim o reconhecimento da diferença e a decisão de ignorá-la ou de levá-la em consideração. Identidades de grupo definem indivíduos e renegam a expressão ou percepção plena de sua individualidade. (Scott, 2005. p.15)

A proposta da utilização do espaço social onde vivemos como suporte para uma pedagogia e uma alternativa para educar, ensinar e interagir na sociedade.

A palavra interagir é um verbo que deriva do substantivo interação. É um vocábulo formado etimologicamente pelo prefixo inter(que significa entre) + substantivo ação ou seja, ação integrada. No nosso caso, é ação integrada entre pessoas. Pela ótica social, a interação de um indivíduo com o grupo social ao qual pertence ou em que se encontra inserido, acontece a partir do momento em que esse indivíduo passa a assimilar a cultura desse grupo social. Para concluir, interação é um processo de integração social. (<http://www.dicionarioinformal.com.br>, 2010)

Os problemas sociais se resolvem através da busca do conhecimento na sociedade presente – espaço/lugar formadores de identidades e respeito a diversidade. Através do “*olhar espacial*” (Callai. 2005. p.235) a criança cria possibilidades de superação e desvelamento da vida social, facilitando seu aprendizado.

A riqueza do patrimônio cultural escondido nos arredores das escolas passa despercebida, negando a oportunidade de conhecimento a todos. Talvez a preocupação de cumprimento do currículo ou a falta de um bom projeto, ou... faça da escola mera reprodutora de conhecimento. Segundo Freire (2008), o professor deve, “*Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção.*” (Freire, 1996. p.21) O não aproveitamento do espaço físico pelas escolas, como produção de conhecimento concreto em todos os campos disciplinar da educação básica, acarreta uma série de deficiências escolares e sociais.

O espaço geográfico é historicamente produzido pelo homem enquanto organiza econômica e socialmente sua sociedade. A percepção espacial de cada indivíduo ou sociedade é também marcada por laços afetivos e referências socioculturais. Nessa perspectiva, a historicidade enfoca o homem como sujeito construtor do espaço geográfico, um homem social e cultural, situado para além e através da perspectiva econômica e política, que imprime seus valores no processo de construção de seu espaço. (PCN Geografia, 1998. P.27)

Acreditando que o homem se construa na diversidade dentro de um processo sócio histórico cultural em que está inserido, posso dizer que, nenhum professor dará conta de toda a diversidade da escola, porém é preciso perceber que ele terá que ser o criador de propostas e projetos que adaptados a realidade local do espaço escolar, que por si só também nunca darão

conta da totalidade e diversidade, não exclua seus alunos. Como diz Corazza, “*o professor deve ser um artista*”, aquele capaz de criar, oportunidades para a não segregação de seus alunos na sociedade.

Fim!

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. A. de. MARTINS, M. H. P. *Filosofando: introdução a filosofia*. São Paulo: Moderna, 1997.

BOURDIEU, P. (Coord) *A miséria do mundo*. BOURDIEU, P. CHAMPAGNE, P. “*Os excluídos do interior*”. Tradutor: Mateus, A., Jairo C., Sérgio G., Marcus P., Guilherme T., Jairo. 2ª Ed. Ed. Vozes. Petrópolis: 1998.

CALLAI, C. H. *Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental*. Cad. Ceds, Campinas, vol.25, n.66, p.227 – 247, maio/agosto. 2005.

CARVALHO, R. E. *Tema em Educação Especial*. Rio de Janeiro. WVA, 1998.

CONCEIÇÃO, Fernanda Vieira da. *Potencial turístico de São Gonçalo: possibilidades de geração de emprego e renda*. 2006. Monografia (Graduação em Geografia) - Departamento de Geografia, Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Faculdade de Formação de Professores (FFP), São Gonçalo / RJ, 2006.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. *A Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política Prática em Educação Especial*. Conferência Mundial de Educação Especial. Salamanca, 1994.

Decreto da Paróquia Nossa Senhora da Conceição. *150 anos de fé e caminhada*. Pachecos, 2009 – RJ.

Dicionário Informal online. <http://www.dicionarioinformal.com.br> 25/11/2010 às 14h15min. Entrevista com a Secretária de Educação Especial, do MEC. Cláudia Pereira Dutra, para a Rede SACI, sobre os 10 anos da Declaração de Salamanca. <http://saci.org.br> em 25/11/2010 às 13h37min

ESTEBAN, Maria Tereza; ZACCUR, Edwiges.(Org). Professora Pesquisadora uma praxis em construção. In: “*Pesquisa-ensino: o “hifen” da ligação necessária na formação docente*”. CORAZZA, Sandra Mara. Editora DP&A, 2002 - RJ.

FREIRE, P. “*Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa*”. 25ed. São Paulo. Editora Paz e Terra,1996 – SP.

GLAT, R.; BLANCO, L.de M. V. *Educação especial no contexto de uma educação inclusiva*. In: GLAT, R. (Org.). *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Ed. Sette Letras, 2007.

LARROSA, J.;SKLIAR, C. *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. In: FERRE, N. P. de L. *Identidade, Diferença e Diversidade: Manter viva a pergunta*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LEI nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasil, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Projeto: Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

LUCKESI, C. Fazer Universidade: uma proposta metodológica. *O conhecimento: elucidações conceituais e procedimentos metodológicos*. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 1989.

MENDONÇA, Cíntia Lopes Vieira de. *Atrativos Turísticos e a geração de Emprego e Renda: o caso do Município de São Gonçalo no Estado do Rio de Janeiro*. 2007. Monografia (Graduação em Geografia) - Departamento de Geografia, Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Faculdade de Formação de Professores (FFP), São Gonçalo / RJ, 2007.

PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T.A. Queiroz. 1990.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO: Geografia. Secretaria do Ensino Fundamental. MEC/ SEF. 1998.

SANTOS, A. R. D. Metodologia científica – a construção do conhecimento. Rio de Janeiro: DP&A editora, 1999.

SCOTT, W. J. Revista Estudos Feministas. “*O enigma da igualdade*”. Florianópolis. Jan-Abril/2005.

SILVA, M. V. De O. Psicologia e Direitos Humanos: Educação Inclusiva - Direitos Humanos na Escola. IN: ABEHAIM, E. “*Os caminhos da inclusão: breve histórico*”. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

VIEIRA, S. L. Educação Básica: política e gestão da escola. Brasília: Liber Livro, 2009

ANEXO A: Ficha para professores da escola A.

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Faculdade de Formação de professores

Caro/a professor/a: este questionário que você irá preencher faz parte da pesquisa “Projetos de Educação Inclusiva nas escolas de ensino fundamental no interior de São Gonçalo”. As informações que você irá fornecer servirão para conhecer e retratar melhor nossa realidade. Agradecemos a colaboração!

Para esta pesquisa o professor não é obrigado a se identificar.
Nenhum dado será divulgado sem autorização por escrito.

1- Fale um pouco sobre você profissionalmente: formação, tempo magistério, séries em que atua ...

2- Este projeto de pesquisa é sobre o processo de inclusão nas escolas de ensino fundamental em áreas de 2º e 3º distrito (interior) do Município de São Gonçalo. Como você vê o processo de inclusão/exclusão na escola?

3- A escola em que você atua tem algum projeto de inclusão? Se tiver, conte como funciona.

Agradeço sua colaboração,
Luciana Gaspar

ANEXO B: Ficha para Coordenadores das Escolas A e B.

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Faculdade de Formação de professores

Caro/a professor/a: este questionário que você irá preencher faz parte da pesquisa sobre: “Projetos e práticas educativas das escolas relacionados a localidade espacial e articulados aos conceitos de inclusão e exclusão escolar e social”. *“ O princípio que orienta a Estrutura de Ação em Educação Especial é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedades de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto desta Estrutura, o termo “necessidades educacionais especiais” refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem”*. Carta de Salamanca (1996). As informações que você irá fornecer servirão para conhecer e retratar melhor nossa realidade. Agradecemos a colaboração!

Para esta pesquisa o professor não é obrigado a se identificar.

Nenhum dado será divulgado sem autorização por escrito.

1- Fale um pouco sobre você profissionalmente: formação, tempo magistério, séries em que atua ...

2- Este projeto de pesquisa é sobre projetos e práticas educativas das escolas relacionados a localidade espacial, articulados aos conceitos de inclusão e exclusão escolar e social em escolas de ensino fundamental em áreas do 2º e 3º distrito (interior) do Município de São Gonçalo. Esta escola dispõe de projetos para alunos com dificuldades de aprendizagem? Se sim como funciona?

3- De acordo com o texto acima (carta de Salamanca), como você vê o processo de inclusão/exclusão/evasão na escola?

Agradeço
sua colaboração,
Luciana Gaspar.

ANEXO C: Entrevistada Secretária de Educação Especial do MEC, Cláudia Pereira Dutra, para a Rede SACI, sobre os 10 anos da Declaração de Salamanca.

"A diretriz política da educação parte do princípio do direito de todos de acesso aos espaços comuns de escolarização"

*Rede SACI
09/06/2004*

Leia a entrevista da Secretária de Educação Especial do MEC para a Rede SACI, sobre os 10 anos da Declaração de Salamanca. Claudia Pereira Dutra comenta os avanços e desafios do Brasil para a implementação efetiva da educação inclusiva.

Entrevista para Ana Beatriz Iumatti

A rede SACI, através de seu Observatório de Práticas Inclusivas de Educação, quer chamar a atenção de seus usuários para a importância da comemoração dos dez anos da Declaração de Salamanca.

O Brasil foi signatário desta declaração o que significa cumprir metas traçadas para alcançar a implementação desta política de inclusão em nosso sistema educacional. Foi pensando nisso que fizemos uma entrevista com a Secretária de Educação Especial, Cláudia Pereira Dutra, para nos pôr a par dos desencadeamentos do compromisso que o Brasil estabeleceu com esta declaração e sabermos como está se desenvolvendo o processo de inclusão das pessoas com deficiência em nosso país.

Rede SACI: Quais foram os compromissos assumidos pelo Brasil quando assinou a declaração de Salamanca?

Claudia Pereira Dutra: O Brasil assumiu o compromisso de garantir o acesso das pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas comuns do ensino regular; desenvolver políticas públicas de apoio aos sistemas de ensino para que sejam organizadas, para atender toda diversidade de características de cada criança, jovem e adulto e combater atitudes discriminatórias, criando comunidades escolares acolhedoras, uma educação para todos, base para construção de uma sociedade inclusiva.

As metas estabelecidas pela Declaração aqui no Brasil foram plenamente cumpridas? Se não, quais foram alcançadas?

A Declaração de Salamanca enfatiza duas diretrizes: transformar os sistemas de ensino para que acolham todas as crianças e eliminar a discriminação no acesso à educação. As metas estabelecidas estão sendo cumpridas, destacamos:

- A política orçamentária que prioriza o apoio a escolas públicas regulares para que se capacitem para o atendimento às necessidades educacionais especiais de todos os alunos.
- A legislação brasileira avançou, primeiramente em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, que, no Capítulo V, determina que se

priorize a "ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições" especializadas.

Outros dois instrumentos legais que entraram em vigor em setembro de 2001: as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução nº 02, do Conselho Nacional de Educação - primeiro instrumento legal específico e em caráter nacional da educação especial brasileira, que dispõe sobre a matrícula de alunos na escola comum e o direito ao apoio educacional especializado, e a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, emanada de Assembléia Geral da Organização dos Estados Americanos e instituída no Brasil por meio do Decreto nº 3956.

- O Brasil faz intercâmbio com países para desenvolvimento da política de inclusão, coordena o programa "Educar na Diversidade nos Países do Mercosul", sediou a IIª Reunião do Projeto SENDD América que discute estatísticas e indicadores para educação especial e também, o Brasil é vice-presidente do Comitê Ad Hoc para o fortalecimento da inclusão que envolve 15 países da América.

- O programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, criado em 2003, instituiu uma rede de municípios-pólo que desenvolvem em parceria com os Estados, DF e MEC ações de sensibilização e capacitação das comunidades escolares, para promoção da participação, planejamento e tomada de decisão acerca de atendimento às necessidades educacionais especiais de todos os alunos nos sistemas de ensino. O programa destaca o papel dos agentes do processo educacional: município, escola e família.

- O MEC trabalha o eixo de formação de professores de forma a dar apoio aos sistemas de ensino, financiando projetos de capacitação dos profissionais da educação objetivando a formação continuada das diversas áreas de conhecimento da educação especial. Também são desenvolvidos Programas de formação de professores como: Interiorizando Libras e Braille, Oficinas Pedagógicas, Informática Educativa, Orientação e Mobilidade e Gestão do Processo de Inclusão.

- Destaca-se ainda, a Resolução n.º 01/2002, do Conselho Nacional de Educação, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares para a formação dos professores, definindo que a formação inicial deve contemplar conhecimentos da educação especial em todos os cursos de licenciatura.

Quais são as queixas ou dúvidas mais frequentes de uma escola para efetivar o processo de inclusão? E quais as soluções previstas pela secretaria?

A maior preocupação presente é a falta de formação dos profissionais da educação para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, além de outros como ausência de recursos disponibilizados para o atendimento especializado. A SEESP tem orientado os sistemas de ensino para que organizem capacitações de profissionais do ensino regular para atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos e para construção de projetos político-pedagógicos que atendam a diversidade dos alunos. Também tem disponibilizado recursos por meio da aprovação de projetos dos municípios, estados e DF, e programas como PROINESP, implantação do CAS e CAPs e sala de recursos.

Podemos dizer, após dez anos da declaração, que a educação especial no Brasil tem por linha mestra a inclusão escolar?

Sim. Há uma definição na política nacional que orienta para inclusão escolar de todos os alunos nas classes comuns de classe regular, assim como para superação do modelo segregacionista que criou um sistema paralelo ao sistema de ensino regular comum. A diretriz política da educação especial parte do princípio do direito de todos de acesso aos espaços comuns de escolarização, bem como do acesso ao currículo através de planejamento pedagógico que considere características individuais de cada aluno, reforçando a necessidade de organização de serviços e apoios educacionais especializados que garantam uma inclusão com qualidade e equidade de oportunidade.

Como a secretaria avalia a discrepância entre as diretrizes educacionais inclusivas, presente nas leis, nos documentos e declarações e sua conseqüente implementação, a prática propriamente dita?

O balizamento das Diretrizes Nacionais é claro: "o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica" (art. 7º). O atendimento em classes especiais e em escolas especiais é admitido, mas em caráter extraordinário e para situações específicas, em que haja significativa demanda de apoio especializado ao aluno. Isso é próximo do que está na Declaração de Salamanca: "o encaminhamento de crianças a escolas especiais ou a classes especiais ou a sessões especiais dentro da escola em caráter permanente deveria constituir exceção".

Dentre os caminhos apontados pelas Diretrizes Nacionais para que os sistemas de ensino se organizem para efetivar a educação inclusiva, destacam-se: conhecer a demanda de atendimento especializado na comunidade; redefinir projetos pedagógicos; capacitar os professores em serviço; criar redes de apoio; fomentar a utilização da língua de sinais e do Braille; tornar os edifícios e instalações escolares acessíveis; flexibilizar o currículo; expandir o acesso às tecnologias de informação e comunicação; fomentar a pesquisa e a parceria com instituições de ensino superior. Sua implementação, obrigatória a partir de 2002, vem mobilizando a sociedade e o Poder Público em todos os níveis.

Existem setores mais resistentes à inclusão? Quais? Por que?

Existem concepções diferenciadas quanto ao processo de inclusão, algumas delas consideram o atendimento educacional em espaços segregados como inclusivos. Na verdade, ainda convivemos com um paradigma que "aparta" as pessoas conforme suas características. No contexto da política inclusiva a orientação é justamente favorecer o enriquecimento dos processos pedagógicos marcados pela diversidade presente nas escolas.

Quais as principais ações da secretaria para a capacitação dos professores?

Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade que visa a capacitação de gestores e educadores; Programa Interiorizando Braille; Programa Interiorizando Libras, Programa de

Ressignificação de Oficinas Pedagógicas; Programa Ética e Cidadania; PROESP - Programa de Incentivo à Educação Especial no Ensino Superior, que financia projetos de pesquisa e extensão nos cursos de pós-graduação; PROINESP - Programa de Informática na Educação Especial, que capacita professores para atuar nos laboratórios de informática e Programa Saberes e Práticas da Inclusão que capacita nas diversas áreas das necessidades educacionais especiais na educação infantil e no ensino fundamental.

Em sua opinião havia um contexto histórico na educação brasileira propício para que a discussão sobre a inclusão escolar tomasse vulto?

Sim, a década de 90 foi marcada pela expansão dos movimentos sociais, que nos anos 80 já efetivaram importantes conquistas, como a redemocratização do País e a promulgação da Constituição Federal de 1988, que assume o princípio da igualdade como pilar fundamental de uma sociedade democrática e justa. Nestas duas últimas décadas, o mundo experimentou transformações; avanços na medicina, desenvolvimento de novos conhecimentos na área de educação e a criação da via eletrônica como meio de comunicação. Nesse contexto, mais do que nunca se evidenciou a diversidade constituída das diferentes sociedades e da mesma sociedade: pôde-se constatar que a diversidade enriquece e humaniza a sociedade, quando reconhecida, respeitada e atendida em suas peculiaridades. Passou a ficar mais evidente que a segregação social de pessoas com necessidades educacionais especiais, ainda que com atendimento terapêutico, não condizia com o direito de acesso e participação no espaço comum da sociedade e começou a ser delineada a idéia de construção de espaços sociais inclusivos, organizados para atender o conjunto de características de todos os cidadãos.

Após dez anos de declaração, quais foram as mudanças percebidas nos sistemas educacionais?

Os avanços nos sistemas educacionais são acompanhados pelos indicadores do Censo Escolar MEC/INEP, que demonstram que houve no Brasil, entre 1998 e 2003, uma ampliação do acesso de alunos com necessidades educacionais especiais à educação:

- A matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais aumentou em 49,5% (de 337.326 para 504.039 alunos);
- Ampliou significativamente o atendimento de orientação inclusiva, em que os alunos com necessidades especiais frequentam classes comuns do ensino regular: de 13% da matrícula (de 43.923 alunos) para 28,8% (145.141 alunos);
- Em 1998, apenas 49% dos municípios brasileiros registraram matrícula de aluno com necessidade educacional especial; em 2003, 71% dos municípios registraram matrículas em educação especial.

Poderia citar um exemplo de inclusão escolar bem sucedido?

Segundo o Censo Escolar MEC/INEP, são 24 escolas que apresentam matrículas na Educação Especial. Existem várias experiências de inclusão escolar bem sucedidas espalhadas pelo Brasil: muitas escolas já têm demonstrado que é possível a escolarização de crianças, jovens e

adultos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular. São histórias de educadores que uniram a escola, a comunidade e às famílias para superar as barreiras do preconceito e da exclusão. A educação de crianças com necessidades educacionais especiais tem contado com a ajuda dos professores e dos colegas, o que demonstra que o ambiente escolar é fundamental para que os alunos dêem luz às suas potencialidades.

As experiências têm demonstrado que, para orientar o trabalho de inclusão desses estudantes, as escolas têm recebido serviços de apoio interdisciplinar, também têm investido na formação continuada de seus professores que favorecem o desenvolvimento do trabalho coletivo, do planejamento pedagógico que leve em conta as características individuais a cada aluno e a oferta de atendimento educacional especializado quando necessário, em período contrário das aulas de ensino regular.

<http://saci.org.br> em 25/11/2010 as 13:37

