

# REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SUA IMPLICAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

*Rita de Cássia Souza Nascimento<sup>1</sup>*

## RESUMO

Este trabalho analisa os conceitos evolucionistas da educação inclusiva e as diferentes formas de organização dos espaços educativos existentes como resposta à diversidade, buscando o desenvolvimento de uma prática educativa que visa o favorecimento de ambientes de aprendizagem. Enfoca-se, também, a implicação das relações de cooperação como eixo principal para o ensino inclusivo, favorecendo o desenvolvimento da aprendizagem, a partir de uma abordagem teórica consubstanciada em referenciais sócio-interacionistas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Integração. Ensino inclusivo. Necessidades especiais. Prática pedagógica.

## INTRODUÇÃO

Torna-se visível o fato de que o cenário educacional apresenta uma crise global no desenvolvimento da concepção de educação inclusiva, a qual requer que os velhos paradigmas da modernidade sejam contestados e o conhecimento passe por uma re-interpretação.

Sabemos que a racionalidade, segundo Sousa Santos (1988) e outros, evolui a partir de uma rede cada vez mais complexa de encontros entre o homem e sua subjetividade com o cotidiano, com o social, o cultural, invadindo as demarcações dos espaços disciplinares, buscando maneiras/formas de inventar o dia-a-dia, que subvertem o estabelecido, isto é, a fragmentação das disciplinas, a ruptura da compreensão, a cisão entre o saber e o fazer.

<sup>1</sup> Pós-graduada (*Iato sensu*) em Educação Especial pela Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc). Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb).

A quebra dos entraves os quais impedem a integração do ambiente escolar com a vida experienciada fora dele é uma tarefa que não visa demolir a escola, mas, reconstruí-la a partir de seus alicerces e de muitas áreas a serem preservadas, pois, constituem o que é próprio da instituição, ou seja, a sua vocação de reunir pessoas para propiciar a cada uma e a todas um tempo de conhecimento mútuo e de autoconhecimento, sem os quais não se aprende ou não se ensina.

A educação inclusiva apresenta-se como uma nova concepção de educação escolar e uma prática pedagógica em que tudo está em constante movimento, ressaltando que o conhecimento se constrói coletivamente, mediante interações e vivências mútuas. Através de uma escola inclusiva, o professor pode tornar-se o mediador de todos os conflitos/situações do contexto de vida dos alunos, suscitando a produção de novas idéias, a elevação de sentimentos, o respeito aos valores e às diferenças sociais e culturais dos que compõem as comunidades escolares.

Apontamos que uma análise teórica consubstanciada acerca da inclusão como um conceito que emerge da complexidade impera sobre a compreensão da interação entre as diferenças humanas, sendo que o contato e o compartilhamento dessas singularidades compõem a sua idéia matriz. A complexidade implica não apenas na reforma do pensamento e da escola, mas na formação dos professores, de modo que possam ser abertos e capazes de conceber e de ministrar uma educação plural, democrática e transgressora, como o são as escolas para todos.<sup>2</sup>

A partir dessa compreensão, a diversidade<sup>3</sup> interfere na ação pedagógica provocando, assim, uma transformação do ambiente escolar. Devido à diversidade de características dos alunos, o ensino não pode se limitar a proporcionar sempre o mesmo tipo de ajuda nem intervir da mesma maneira. Para aprender é indispensável que haja um clima e ambientes adequados, constituídos por um marco de relações em que predominem a aceitação, a confiança, o respeito mútuo e a sinceridade. A aprendizagem é potencializada quando convergem as condições que estimulam o trabalho e o esforço.

Ao enfocarmos essa conjectura, apresentaremos uma análise acerca da concepção de ensino inclusivo, buscando enfatizar o processo histórico da inclusão, a definição de necessidades especiais e quais as implicações na educação e na prática pedagógica.

## EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela começou praticando a exclusão social de pessoas que, por causa das condições atípicas, não lhe pareciam pertencer à maioria da população. Em seguida, desenvolveu o atendimento segregado dentro de instituições, passou para a prática da integração social e recentemente adotou a filosofia da "inclusão" social para modificar os sistemas sociais gerais. Essas fases não aconteceram ao mesmo tempo para todos os segmentos populacionais. Ainda hoje vemos a exclusão e a segregação sendo praticadas em relação a diversos grupos sociais vulneráveis, em várias partes do Brasil, assim como em praticamente todos os outros países. Mas também vemos a tradicional integração dando lugar, gradativamente, à "inclusão". No sentido de apresentarmos a concepção de inclusão, abordaremos o processo de evolução dos conceitos a partir do processo de Normalização e Integração.

<sup>2</sup> Baseada nos princípios da educação inclusiva, enfatiza as diferenças e a diversidade existente entre os vários sujeitos que compõem o espaço escolar.

<sup>3</sup> Abordamos a diversidade como elemento primordial para o desenvolvimento do trabalho educativo. A diversidade de sujeitos e culturas exige que para alcançar as metas de participação social em igualdade de condições é preciso prever situações educativas diversas.

Inicialmente, com a Normalização<sup>4</sup> pretendeu-se facilitar a interação dos portadores de deficiência<sup>5</sup> num convívio social, considerando as diversidades humanas. Esse termo “normalização” traz muita controvérsia em seu significado, porque deriva de uma palavra “normal”, e também faz pensar em “normas sociais”, que consideram como “desviantes” aqueles que fogem aos padrões médios de comportamento socialmente estabelecidos. Normalização não significa tornar “normal” a pessoa portadora de deficiências, prevalecendo o seu direito de ser diferente e de ter suas necessidades especiais reconhecidas e atendidas pela sociedade. Esta idéia de normalização traz em seu bojo dois aspectos: o primeiro refere-se ao oferecimento das mesmas oportunidades sociais, educacionais e profissionais para o portador de deficiência e as demais pessoas; o segundo diz respeito às características pessoais. Nesse sentido, normalizar significa aceitar a maneira das pessoas viverem com direitos e deveres eqüitativos.

A prática da normalização deve ser vivenciada pela criança desde cedo, ainda no seu ambiente familiar, recebendo, precocemente, os estímulos necessários para o desenvolvimento de suas potencialidades iniciadas na pré-escola. A interação da escola com a família é importante para que se estabeleça um clima de efetiva cooperação, proporcionando um convívio de respeito às diferenças com afetividade e solidariedade.

Não foi por acaso que o movimento de Normalização surgiu na Suécia e Dinamarca, pois justamente nesses países, observam-se níveis elevados de qualidade de vida e acentuada preocupação com o aspecto social. No Brasil, esse movimento teve impulso com Pérez-Ramos, na década de 70, enfocando teoricamente princípios importantes tais como: similaridade, socialização, continuidade e integração. Em paralelo à inserção da Normalização no Brasil, devemos considerar também que, ainda na década de 60, ocorre a proliferação de instituições especializadas no atendimento a pessoas com necessidades especiais, a saber: escolas especiais, centros de habilitação e reabilitação, oficinas pedagógicas, associações desportivas especiais, etc.

Os princípios de normalização esbarram em dificuldades que se manifestam através de resistências e preconceitos denominados “barreiras atitudinais”, considerados o maior obstáculo na efetivação desses princípios. Apesar das dificuldades, o movimento ampliou-se, dando subsídios para Conferências, Congressos e gerou novos enfoques, como o “Movimento Mainstreaming”<sup>6</sup> e o “Método SIVUS”<sup>7</sup> do psicólogo Walujo, desenvolvido a partir de 1992.

O Movimento Mainstreaming tem como proposta a inserção do deficiente no ensino regular, promovendo a integração da educação especial através de alterações curriculares, formulação de tecnologias educativas diversificadas e avaliações contínuas e qualitativas do desempenho escolar. Isso significa a reformulação do ensino em busca de uma convivência saudável e de mútua aprendizagem.

<sup>4</sup> Em 1959, na Dinamarca, Bank-Nikkelsen deu início ao movimento de normalização tendo como seguidor, o sueco Nirje. Até esse momento as pessoas consideradas excepcionais ou portadoras de deficiência viviam isoladas do convívio social, residindo em ambientes segregadores, que os acolhiam com objetivo de dar abrigo, alimentos, medicamentos; e alguns procuravam ocupar o seu tempo ocioso com atividades, configurando-se em muitos casos como verdadeiros depósitos humanos. Essa acolhida tinha como princípio filosófico a caridade e o assistencialismo dentro de uma visão religiosa. Essas Instituições foram revisando sua prática e se especializando para atender pessoas por tipo de deficiência, provendo todo os serviços possíveis, já que essas não eram aceitas pela sociedade. Nessa reformulação, a prática da assistência baseava-se no modelo médico-psicológico enfatizando o tratamento, pois considerava o indivíduo deficiente como doente (SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997).

<sup>5</sup> A terminologia “deficiente” é adotada de acordo com o princípio trabalhado no texto.

<sup>6</sup> Este movimento deu origem a várias Conferências Internacionais, destacando-se a “Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade de Vida”, patrocinada pela Unesco e pelo MEC da Espanha em 1994, na cidade de Salamanca, onde elaborou-se uma proposta de compromisso que visa a educação para todos, formulando a Declaração de Salamanca, que enfatiza a pedagogia centrada no aluno, respeitando as suas características e necessidades individuais.

<sup>7</sup> O Método SIVUS, tem sua origem na Indonésia e baseia-se na concepção de que só se alcança a Normalização com a integração social do ser humano, compartilhando espaços comuns. Para isso, é necessário que as pessoas deficientes desenvolvam confiança em si mesmas, atitudes de independência pessoal e sentimento de solidariedade.

O Método SIVUS se estrutura num processo dinâmico através da formação de grupos, com encontros periódicos entre portadores de deficiência e orientadores, para planejamento, realização e avaliação contínua de atividades, desenvolvendo-se gradualmente em três etapas de integração: Física, Funcional e Social.

O segundo movimento apontado foi o de Integração de pessoas com necessidades educativas especiais aos sistemas regulares de ensino, iniciado em meados dos anos 60, quando existiam apenas duas opções para o atendimento dessas crianças: centros especiais e escolas regulares, com pouca ou nenhuma ligação entre ambos.

Reynolds apud Sasaki (1997) afirma que o ensino especializado pode ocorrer em outros locais além das instituições especializadas e das escolas regulares, entretanto é importante que haja um vínculo entre ambos. Surge, desta forma, o "Sistema de Cascata",<sup>8</sup> proposto pelo autor como um guia de serviços educativos para a colocação de alunos com deficiências em diferentes situações de educação especial, de acordo com as necessidades individuais.

O modelo de "cascata" é criticado devido às exigências com a responsabilidade do aluno (como se a mudança de nível dependesse unicamente do aluno e não da relação professor/aluno); os baixos índices de encaminhamento para as classes regulares (o aluno continua segregado em classes especiais ou instituições especializadas) e as poucas exigências que faz nas respostas da escola (o desempenho do aluno depende exclusivamente de seu esforço, não importando se foram feitas adequações de acordo a suas necessidades). Nesse modelo, todos os alunos têm o direito de entrar e transitar pela corrente principal ("Mainstream"), podendo descer ou subir na "cascata" em função de suas necessidades específicas.

Dessa forma, a integração configura-se num processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. Em linhas gerais, integrar significa adaptar-se ao outro, participar com o outro, implicando numa reciprocidade, muito além da simples inserção física do outro.

A integração justifica-se como princípio na medida em que se refere aos valores de igualdade de viver em sociedade tendo direitos iguais, privilégios e deveres como todos os indivíduos; participação ativa; respeito a direitos e deveres socialmente estabelecidos. Estes princípios têm como "idéias forças" a igualdade de valor e o reconhecimento das necessidades de qualquer pessoa. Todos são iguais, porém com peculiaridades que devem ser respeitadas. A integração é um todo. Parte do conceito de crianças especiais para o conceito de situações especiais, criando novas prioridades de formação, de investigação. A integração deve estar atenta às modificações de comportamento, de desenvolvimento humano, de atitudes dos pais, de atitudes de professores, etc. Assim, faz-se necessário uma tomada de posição frente à questão da integração, para que a idéia inicial, enquanto prática presente, evolua do nível do discurso e se efetive como realidade de fato, sem encobrir-se na prática excludente.

O terceiro movimento, que culmina na proposta de Inclusão Social, iniciou-se na segunda metade dos anos 80 nos países mais desenvolvidos. Tomou impulso na década de 90 em outros países e deverá desenvolver-se nos primeiros dez anos do século XXI.

<sup>8</sup> Caracterizam-se por não ser em categorias, uma vez que os alunos não são incluídos num determinado nível ou modalidade educativa, em função do tipo e grau de deficiência que possuem, mas de acordo com uma avaliação exaustiva e detalhada de suas necessidades educativas.

A inclusão tem por objetivo a construção de uma sociedade para todas as pessoas, sob a inspiração de novos princípios, dentre os quais destacam-se: celebração das diferenças, direito de pertencer, valorização da diversidade humana, solidariedade humanitária, igual importância das minorias, cidadania com qualidade de vida. Muito antes de alguns movimentos internacionais e nacionais adotarem oficialmente a idéia de uma sociedade inclusiva, profissionais espalhados pelo mundo se articulavam em busca de estratégias que dessem às pessoas com necessidades especiais uma vida mais digna.

O movimento mais importante, no âmbito da educação inclusiva, foi a Declaração de Salamanca, a qual afirma a urgência de ações que transformem em realidade uma educação capaz de reconhecer as diferenças, promover a aprendizagem e atender às necessidades especiais de cada criança individualmente. A Declaração de Salamanca recomenda que as escolas se ajustem às necessidades dos alunos, quaisquer que sejam suas condições físicas, sociais e lingüísticas, incluindo aqueles que vivem nas ruas, as que trabalham, as nômades, as de minorias étnicas, culturais e sociais.

O termo inclusão é muito recente, principalmente no Brasil, onde a implementação dessa prática voltada às pessoas com necessidades especiais, na educação geral, tem gerado inúmeras discussões sobre o tema. Sassaki conceitua a inclusão social como

o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e simultaneamente, estas preparam-se para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas ainda excluídas e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1997, p. 13)

Os praticantes da inclusão baseiam-se na perspectiva do modelo social da deficiência, segundo o qual a sociedade deve ser modificada a partir do entendimento de que ela é que precisa ser capaz de atender às necessidades de seus membros, para poder incluir todas as pessoas.

Uma sociedade inclusiva garante seus espaços a todas as pessoas, sem prejudicar aquelas que conseguem ocupá-los só por méritos próprios. Nesse ponto, é oportuno acrescentar que o conceito de sociedade inclusiva, introduzido nos meios especializados em deficiência, tornou-se hoje válido também em outros meios, ou seja, naqueles em que estão presentes as pessoas com outras condições atípicas. Além disso, uma sociedade inclusiva vai bem além de garantir apenas espaços adequados para todos. Ela fortalece as atitudes de aceitação das diferenças individuais, de valorização da diversidade humana e enfatiza a importância do pertencer, da convivência, da cooperação e da contribuição que todas as pessoas podem dar para as vidas comunitárias mais justas, mais saudáveis e mais satisfatórias.

O processo de inclusão, exatamente por ser diferente da já tradicional prática da integração, desafia um importante sistema social que é a educação a efetuar mudanças fundamentais em seus procedimentos e estruturas.

O princípio fundamental da escola inclusiva consiste em que todas as pessoas devam aprender juntas, onde quer que isto seja possível, não importam quais dificuldades ou diferenças elas possam ter. As escolas inclusivas precisam reconhecer e responder às necessidades diversificadas de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando educação de qualidade para todos, mediante currículos apropriados, mudanças organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com suas comunidades:

A meta principal da inclusão é a de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo. As escolas inclusivas propõem um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades (MANTOAN, 1997, p. 145).

A inclusão concorre para estimular os alunos em geral (sejam eles normais ou com deficiências) a se comportarem ativamente diante dos desafios do meio escolar, abandonando, na medida do possível, os estereótipos, os condicionamentos e as dependências que lhes são típicas.

Se o ensino for significativo para todos os alunos, eles encontrarão na escola o espaço de transformação e de enriquecimento a que têm direito como cidadãos. Portanto, inclusão torna-se uma oportunidade e um catalisador para a construção de um sistema democrático melhor e mais humano. Incluir não é favor, mas troca. Conviver com as diferenças é direito de todo cidadão.

## **COMPREENDENDO AS NECESSIDADES ESPECIAIS NO CONTEXTO EDUCATIVO**

A terminologia que designa a pessoa com necessidades especiais vem passando por mudanças ao longo dos anos. Na verdade, o primeiro termo adotado foi “excepcional”, depois “pessoa deficiente”, “pessoa portadora de deficiência”, “pessoa portadora de necessidades especiais”; hoje “pessoa com necessidades educativas especiais”. Tais designações restringem-se muito ao âmbito da Educação. O termo deficiente implica não ser eficiente: esta conotação é muito forte, principalmente numa sociedade como a nossa, onde o modo de produção é o capitalista, em que são muito exigidas a eficiência e a produtividade. Nesse sentido, podemos constatar que essas mudanças de terminologia não minimizaram a questão da marginalização social desses indivíduos.

Essa marginalização é visível quando algumas pessoas apresentam respostas muito diferentes daquelas esperadas, passam a ser estigmatizadas, uma vez que não correspondem às normas e aos valores estabelecidos. Na verdade, o estigma não está na pessoa, ou melhor, na deficiência que possa apresentar, e sim, nas normas e valores da sociedade que definiu quais pessoas são estigmatizadas, desviantes.

Portanto, entende-se que o estigma “ser diferente do normal” não pode ser determinado apenas em função dos impedimentos de ordem sensorial, física ou mental, e os sentimentos paternalistas, protecionistas e caritativos não podem impedir que esses indivíduos sejam vistos em sua totalidade, tenham valorizado o seu lado eficiente, tenham garantido o direito de exercerem sua cidadania.

São considerados alunos portadores de necessidades educativas especiais aqueles que, por apresentarem necessidades próprias e diferentes dos demais alunos, requerem recursos pedagógicos e metodológicos educacionais específicos. Consideram-se integrantes desse grupo pessoas com: deficiência mental, visual, auditiva, física, múltipla, condutas típicas e altas habilidades.

Partindo do ponto de que é uma certa utopia, a “inclusão” torna-se um desafio do futuro a ser construída gradativamente. A inclusão educativa é uma opção ideológica, uma opção de valores, uma opção de vida e, em definitivo, é um sentimento. O importante é a escola ou o sistema educativo partir do ponto de que a diversidade não é um problema, mas, pelo contrário, é uma oportunidade para nos enriquecermos pessoal e socialmente, e para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

A escola para todos, a escola inclusiva tem como princípio fundamental que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou

diferenças que elas possam ter. A escola deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade. Deve, assim, manter abertas suas portas às pessoas com necessidades educativas especiais.

A escola que desejamos para nossa sociedade deve ter em seu projeto educativo a idéia da unidade na diversidade. Não pode haver democracia e segregação, pois uma nega a outra. O fato de estarem juntos no cotidiano vai ensinando a todos o respeito às diferenças e a aceitação das limitações. Segundo Carvalho,

Há, pois, um novo conceito de escola e de educação especial. Neste último, o especial da educação traduz-se por meios para atender à diversidade, como, por exemplo, propostas curriculares adaptadas, a partir das que são adotadas pela educação comum. Tais meios fazem parte de um conjunto de medidas que se reúnem como respostas educativas da escola, compatíveis com as necessidades dos alunos. O atendimento dos mesmos exige, ainda, serviços de apoio integrados por docentes e técnicos devidamente qualificados. Uma escola aberta à diversidade, isto é, que respeite e reunifique as diferenças individuais bem como estimule a produção de respostas criativas, divergentes, em oposição às estereotípias e à homogeneidade do sócio-culturalmente atendido como "normal". Tal perspectiva implica numa redefinição do papel da Escola, a partir da mudança de atitude dos professores e da comunidade (CARVALHO, 1998, p. 59).

Se tomarmos a visão sócio-interacionista de aprendizagem que considera a heterogeneidade como uma característica positiva e imprescindível para as interações de sala de aula, presente em qualquer grupo humano, os diferentes ritmos, comportamentos, experiências, trajetórias pessoais, contextos familiares, valores e níveis de conhecimento de cada criança (e do professor) imprimem, no cotidiano escolar, a possibilidade de troca de repertórios, de visão de mundo, confrontos, ajuda mútua e conseqüente ampliação das capacidades individuais.

Um projeto curricular emancipador, destinado aos membros de uma sociedade democrática e progressista, além de especificar os princípios de procedimento que permitem compreender a natureza construtiva do conhecimento e sugerir processos de ensino e aprendizagem em consonância com tais princípios, deve, necessariamente, propor metas educacionais e blocos de conteúdos culturais que possam contribuir da melhor maneira possível com uma socialização crítica dos indivíduos.

A busca de uma sociedade que congregue os diferentes aspectos da diversidade humana e, ao mesmo tempo, possibilite as inter-relações de maneira ampla, deve ter como suporte a visão holística do homem e do meio no qual está inserido.

A globalização, que se fortaleceu pela questão econômica e de acesso à informação, agora reformula o conceito de humanidade e direciona para o resgate de aspectos ligados às suas capacidades criativas, afetivas e subjetivas. A desmaquinalização da visão social permite espaços para a emergência de aspectos antes banidos ou interditados pela produção em série.

A deficiência nesse contexto, e na sua relação com o ambiente escolar, encontra apoio na multidisciplinaridade para sua reformulação, ou melhor, para o reconhecimento do aluno com necessidades especiais. É a possibilidade de uma visão de sujeito político, cidadão e participante.

A possibilidade de ser reconhecido e de reconhecer o seu meio é sentir-se humano e contextualizado. A desfragmentação concebe um novo ser, a globalização da visão permitida pela interdisciplinaridade deve rumar para uma concepção maior de transdisciplinaridade, uma visão onde o respeito, a construção e o saber estão para além das particularidades, buscando a visão mais integrada e ecológica do ser e do seu contexto.

## RELAÇÃO ENTRE ENSINO INCLUSIVO E PRÁTICA PEDAGÓGICA: A NECESSIDADE DE AMBIENTES COOPERATIVOS

Além do estudo dos processos de ensino-aprendizagem de todos os sujeitos com necessidades educativas especiais, sabemos que as preocupações da educação especial abrangem o processo ensino-aprendizagem, os sujeitos aos quais é dirigida a intervenção educativa, de modo concreto e, os processos de mudança que neles vão ocorrendo. Assim, a educação especial deve abranger todo o conjunto de conhecimentos que fazem parte do sistema de variáveis que incide em sua atuação, contemplando todos os aspectos que vão condicionar a intervenção educativa em relação aos sujeitos com necessidades especiais. Uma necessidade educativa seria algo essencial para atingir os objetivos da educação. Pode-se afirmar que todo aluno é aluno com necessidades educativas especiais, já que possui características individuais que o diferenciam dos demais e necessita de uma educação condizente com as mesmas.

Assim, a finalidade das escolas inclusivas está concentrada na criação de sistemas educacionais que ofereçam respostas às necessidades de todos os alunos. É através das dificuldades educativas que podemos sugerir meios para melhorar a prática docente. As dificuldades de aprendizagem dos alunos não existem apenas por causa de sua própria dificuldade, mas, muitas vezes, como consequência das medidas organizativas da escola, das decisões dos professores, dos recursos utilizados e do ambiente da aula.

Partindo das diversas concepções oriundas da ciência pedagógica (ZABALA, 1995) destacamos as seguintes correntes que influenciam ou determinam a prática educativa dos professores: as aprendizagens dependem das características singulares de cada aluno; as experiências prévias que cada aluno viveu ao longo de sua vida têm uma grande influência na aprendizagem; a forma e o ritmo de aprendizagem variam de acordo com as capacidades, as motivações e os interesses de cada aluno.

Segundo Alcudia (2002), a prática educativa determinada por ambientes de aprendizagem cooperativa facilitará a potencialização de técnicas de pesquisa e indagação, onde o trabalho autônomo ajudará os alunos a construir sua própria aprendizagem e criará um clima de cooperação em sala de aula.

Arroyo (2000), chama atenção para a necessidade de reflexão sobre o fato de que o trabalho e a ação educativa que se dá na sala de aula e no convívio entre educadores (as)/educandos (as) trazem ainda as marcas da especificidade da ação educativa.

Arroyo ainda nos lembra de maneira concisa que “a dinâmica pedagógica se cria, ou melhor, se acelera com a tentativa de organizar nosso trabalho visando os educandos e seus ciclos-temporalidades de desenvolvimento pode significar um reencontro com a teoria pedagógica e com nossa condição de educadores” (ARROYO, 2000, p. 163).

No que tange à diversidade do contexto educacional, como fator de influência para a prática educativa, González (2002) destaca que o enfoque cultural-integrador assume as diferenças, considerando-as num *continuum*. No entanto, devemos chamar a atenção sobre o perigo que pressupõe o reconhecimento das diferenças, caso seja dada a elas uma excessiva ênfase, já que esse reconhecimento pode justificar a criação de currículos diferentes para permitir a adaptação às características, interesses, motivações, aptidões e aos ritmos de cada aluno.



Para o enfoque cultural-integrador, o eixo central é a resposta educativa para a diversidade, sendo o currículo o instrumento possibilitador da mesma. Nesse sentido, a educação especial não enfatiza os sujeitos a que se dirige e com os quais trabalha, mas, prioritariamente, direciona sua atenção na adaptação do ensino, na construção curricular, nos meios, técnicas e recursos específicos para conseguir uma educação que responda à diversidade humana, optando pelo conceito de necessidades educativas como critério para a tomada de decisões que afetem o processo educativo de qualquer cidadão. A educação na diversidade pressupõe a inter-relação de uma multidão de variáveis que a tornam complexa.

Assim, há a necessidade da intervenção pedagógica como uma ajuda adaptada ao processo de construção do aluno; uma intervenção que vai criando “Zonas de Desenvolvimento Proximal” e que ajuda os alunos a percorrê-las.

Vygotsky, define “Zonas de Desenvolvimento Proximal” como:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em elaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1998, p. 112).

Fica claro que o processo de interação caracteriza-se pela atividade cooperativa, sendo dirigida conjuntamente pelos sujeitos envolvidos nesse processo. A base de toda a atividade cooperativa é a ação conjunta, a negociação de conflitos, estabelecendo-se uma teia de relações que compõem o processo interativo.

Vygotsky (1998) sugere que a interação pode ser vista a partir de duas perspectivas: a primeira pode surgir como um processo suscitador ou modulador, ou seja, como os processos sociais interativos, depois, podem desempenhar um papel formador e construtor da atividade, isto é, os sujeitos, através de estímulos auxiliares, criam com a ajuda de instrumentos e signos, novas conexões no cérebro, conferindo significado a sua conduta, ativando suas Zonas de desenvolvimento, num processo de reflexão que se amplia, a partir das trocas cognitivas ocorridas durante esse processo.

A idéia é de que a análise do processo interativo tem sua base alicerçada na reflexão sobre a atividade, o que pressupõe uma constante reestruturação do fazer cotidiano, tendo como referência um longo caminho a ser desconstruído, reconstruído e consolidado, a partir do aproveitamento do potencial cognitivo dos sujeitos deste processo ensinantes/aprendentes.

A necessidade de compreender o processo de construção do conhecimento pedagógico compartilhado é tão fundamental quanto compreender o aprender a aprender, que equivale a ser capaz de realizar aprendizagens, em diferentes situações e contextos que favoreçam a aquisição de estratégias cognitivas, considerando-se as condições individuais dos alunos na sua interação com os pares. Ambos os processos implicam em trocas cognitivas e socioculturais entre ensinantes/aprendentes durante o processo ensino-aprendizagem.

Percebemos, dessa forma, que a educação escolar precisa se preocupar com a simultaneidade dos papéis de aprendente/ensinante, pois o processo interativo advindo desta relação poderá possibilitar a superação da repetição, da cópia ou da mera execução das atividades propostas, com vistas à criação, à reinvenção, ao conflito e à reconstrução de novos saberes reconhecidos e sistematizados.

Na visão Vygotskiana, a realização de uma atividade coletiva, no presente, poderá levar o indivíduo à realização futura de atividades similares com maior autonomia, devido ao fato de ele poder ter compartilhado inicialmente de ajuda ou participado de uma atividade colaborativa. Esse tipo de auxílio contribui para a reorganização de seus esquemas de conhecimento, favorecendo o avanço do indivíduo com relação ao seu desenvolvimento intelectual.

Assim, possibilitar a ajuda através de suporte ou estímulos auxiliares, ajustando o auxílio à aprendizagem, pressupõe a criação de zonas de desenvolvimento proximal e isto significa a produção de novos sentidos e significados na apropriação das atividades propostas, de forma a colaborar para maior autonomia do indivíduo bem como fornecer a adaptação de seus esquemas diante de situações de aprendizagem mais complexas e abrangentes.

Portanto, a situação de ensino e aprendizagem também pode ser considerada como um processo dirigido a superar desafios que possam ser enfrentados e que façam avançar um pouco mais além do ponto de partida. Na disposição para a aprendizagem, intervêm, junto às capacidades cognitivas, fatores vinculados às capacidades de equilíbrio pessoal, de relação interpessoal e de inserção social. Os alunos percebem a si mesmos e às situações de ensino e aprendizagem de uma maneira determinada, e esta percepção influi na maneira de se situar diante dos novos conteúdos e, muito provavelmente, nos resultados que serão obtidos.

Por sua vez, estes resultados não têm efeito, por assim dizer, exclusivamente cognitivo. Também incidem no autoconceito e na forma de perceber a escola, o professor e os colegas, e portanto, na forma de se relacionar com eles.

É todo um conjunto de interações baseadas na atividade conjunta dos alunos e dos professores, que encontram fundamento na zona de desenvolvimento proximal, que, portanto, vê o ensino como um processo de construção compartilhada de significados, orientados para a autonomia do aluno.

A pessoa, no processo de aproximação aos objetos da cultura, utiliza sua experiência e os instrumentos que lhe permitem construir uma interpretação pessoal e subjetiva do que é tratado. Assim, pois, a diversidade é inerente à natureza humana, e qualquer atuação encaminhada para desenvolvê-la tem de se adaptar a esta característica.

Podemos falar também da diversidade de estratégias que os professores podem utilizar na estruturação das intenções educacionais com seus alunos. Desde uma posição de intermediário entre o aluno e a cultura, à atenção a diversidade dos alunos e das situações, caberá ao professor, às vezes desafiar, às vezes dirigir, outras vezes propor, comparar.

É evidente que diversificar o tratamento pedagógico dentro de agrupamentos flexíveis, aumentando as opções para cada aluno, de modo que possam expressar nelas a diversidade seria o ponto ideal do processo ensino-aprendizagem. Para isso, surge a necessidade da transformação do profissionalismo docente. Nesse contexto, a tomada de consciência do papel do professor, entendido aqui como elemento dinamizador do processo de escolarização e, portanto, organizador da intervenção pedagógica a ser implementada, é fundamental, bem como o redimensionamento das práticas escolares vigentes.

Segundo Schön (1997), o professor reflexivo aprende a partir da análise e da interpretação da sua própria atividade, constrói de forma pessoal o seu conhecimento profissional, o qual incorpora e ultrapassa o conhecimento emergente institucionalizado. Ao refletir, ele passa a pensar sobre a situação passada, estabelecendo relações com situações futuras de ensino que virá propor e organizar.

Esse processo de reflexão crítica pode tornar conscientes os modelos teóricos e epistemológicos que se evidenciam na sua atuação profissional e, ao mesmo tempo, favorecer a comparação dos resultados de sua proposta de trabalho com as teorias pedagógicas e epistemológicas mais formalizadas.

A reflexão sobre a atividade pedagógica exige do professor a capacidade de individualizar a situação de ensino, ou seja, considerar que, em um grupo, cada indivíduo precisa ser reconhecido como autor de suas construções, e o professor precisa compreender as possibilidades e limites de cada participante desse processo, ao mesmo tempo em que promove a troca de experiências através da interação entre pares.

Assim, o acompanhamento e uma intervenção diferenciada, coerentes com o que desvelam, tornam necessária a observação do que vai acontecendo, uma observação ativa que permita integrar os resultados das intervenções que se produzam.

Por que se trabalhar em ambientes cooperativos? O desenvolvimento de uma metodologia cooperativa facilita a criação de um ambiente de pesquisa na classe, dando oportunidades para que todos os alunos contrastem e exponham seus pontos de vista; impulsiona um conhecimento e um domínio dos procedimentos de estudo, indagação e síntese nos alunos, de modo que por si só possam abordar situações de trabalho sem a necessidade da supervisão de um adulto; facilita principalmente a produção de conflitos sociocognoscitivos necessários para se obter aprendizagens significativas e; cria um clima de cooperação em sala de aula.

É justamente o ambiente que deve proporcionar as condições para o desenvolvimento de cada aluno em seu duplo processo de socialização e individualização, para que ele aprenda a se conhecer, a conhecer os outros e a intervir no mundo. Os ambientes que favoreçam o desenvolvimento de comportamentos autônomos, de relações baseadas em princípios de cooperação e solidariedade podem ser mais propícios à aprendizagem, uma vez que os alunos são considerados sujeitos de um ambiente, onde a diversidade determina e influencia na atuação do professor. Ao elaborar suas atividades, o professor deve atentar para a compreensão dessas situações em que a convivência pode ser baseada em trocas sociais por reciprocidade, participando ativamente das decisões em sala de aula.

Essas considerações fazem com que, em conjunto, o tratamento possa ser suficientemente flexível para permitir formas de intervenção que levem em conta a diversidade dos alunos. Criar espaços capazes de proporcionar ao aluno com necessidades especiais uma vida satisfatória, significa educar. Pois, educar não se resolve somente pela via "técnica" e "especializada", mas também pela via da solidariedade e da diversidade.

A educação é concebida como intencional e pressupõe uma mudança na pessoa para melhorar e se aperfeiçoar, e, nesse sentido, o processo educativo pode alcançar distintos graus, mas é inacabado em sua pretensão de preparar as pessoas para a vida em sociedade. Isto ocorre devido à especificidade da prática educativa adotada por cada professor e da diversidade dos sujeitos que compõem o contexto educacional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, a educação na e para a diversidade implica considerar os alunos em sua totalidade e não só, os que apresentam problemas. Trata-se de oferecer respostas educativas, democráticas e solidárias para todos, em função das necessidades apresentadas.

Essa problemática representa a necessidade de se criar um estabelecimento de ambientes norteados por relações baseadas no respeito mútuo e no sentimento de confiança, isto é, de cooperação, que promovam a auto-estima e o autoconceito, para que o professor desenvolva sua prática educativa visando a aprendizagem dos alunos.

Ressaltamos que a formação do profissional de educação é imprescindível para que esses princípios sejam trabalhados a partir de uma prática não somente reflexiva, mas transformadora.

Assim, as relações entre a qualidade das atuações profissionais e as exigências da prática docente refletem também a dialética entre, por um lado, as condições e restrições da realidade educativa e, por outro, as formas de viver e desenvolver a profissão enquanto atitudes e destrezas postas em jogo pelos membros concretos da profissão.

O professor necessita do resgate de sua autonomia profissional, a qual, no contexto dessas exigências sociais da prática de ensino, deve ser entendida pela definição das qualidades sob as quais se realizam tais relações sociais, com outros profissionais e colegas, ou com setores e agentes sociais interessados e envolvidos.

A análise dessa prática à luz dos princípios educativos, a reformulação destes, a busca de novos modos de atuação, sua experimentação e sua nova análise, constituem dessa maneira, processos de reflexão na ação educativa.

A escola inclusiva requer uma atenção especial da sociedade, bem como dos profissionais da educação no que tange à sua estruturação, para que os alunos sejam formados e transformados a partir de uma concepção voltada para o bem comum.

## **SOME REFLEXIONS ON INCLUSIVE EDUCATION AND ITS IMPLICATION FOR LEARNING DEVELOPMENT IN STUDENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES**

### **ABSTRACT**

This paper analyses the evolutionist concepts of inclusive education and the different forms of educational space organization which exists as a response to diversity, and seeks the development of an educational practice that favors learning environment. The paper also focuses on cooperation relations as the main pivot for inclusive education which favors the apprenticeship development, from a theoretical approach, based on socio-interaction references.

**KEY-WORDS:** Integration. Inclusive education. Normalization. Pedagogic practice.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALCUDIA, R. et al. **Atenção à diversidade**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ANDRÉ, M. (Org.). **Pedagogia das diferenças na sala de aula**. São Paulo: Papyrus, 1999.

ARROYO, M. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CARVALHO, R. E. **A nova LDB e a educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

GONZÁLEZ, J. A. T **Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MANTOAN, M. T. E. **Ser ou estar, eis a questão**: explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Ed. Afrontamento, 1988.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.