

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CENTRO INTEGRADO DE DESENVOLVIMENTO: ENTRELACAMENTOS ENTRE ESCOLA, DIFERENÇAS E SOCIEDADE

Marcelo Oliveira da Silva*
moliveiras@gmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta considerações acerca da inclusão em uma escola da cidade de Porto Alegre chamada Centro Integrado de Desenvolvimento. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo que envolveu entrevistas e observações realizadas em duas turmas dos dois últimos anos da Educação Infantil. A partir das falas das entrevistadas, o artigo estabelece relações entre os entendimentos sobre deficiência, diferenças e diversidades vivenciados na escola. A pesquisa demonstra que a escola entende que a educação desenvolvida em um espaço inclusivo tem reflexos positivos na sociedade. A escola busca entender cada criança na sua individualidade e características próprias, independentemente de alguma deficiência, buscando a melhor forma de contribuir para sua constituição como pessoa.

Palavras-chave: inclusão; educação infantil; deficiência.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto dos achados de uma pesquisa realizada no Centro Integrado de Desenvolvimento (CID) na cidade de Porto Alegre, RS, entre 2013 e 2015¹. O CID é uma Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental da rede privada, que foi fundada em 1990, com o intuito de ser um espaço inclusivo, no qual crianças com e sem deficiência pudessem interagir, crescer, aprender e se desenvolver. Na época de sua constituição, não havia ainda o uso da palavra “inclusão”, o que justifica o nome da escola utilizar a palavra “integrado”. Pensava-se em uma possibilidade de integração entre crianças sem e com deficiência num mesmo espaço escolar.

A inclusão e a valorização da diferença são marcas das práticas da Escola. A escola não necessitou de adequação à lei, pois foi constituída para ser um espaço inclusivo, bem antes da obrigatoriedade legal. Durante o passar dos anos a ideia inicial de integração modificou-se para a de inclusão de pessoas com deficiência na escola regular. Hoje, a concepção de escola inclusiva do CID é um lugar em que todos sejam incluídos – crianças

* Doutor e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PPGE/PUCRS). Professor do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas São Judas Tadeu, Brasil. Coordenador Pedagógico do Centro Integrado de Desenvolvimento.

¹ Assumi a Coordenação Pedagógica da Escola estudada em 2016, portanto, depois de concluir a pesquisa que serviu de base para este artigo.

com e sem deficiência, famílias, professores, profissionais da clínica e comunidade. A inclusão é construída no dia a dia e com o envolvimento de todos.

Neste artigo, entrelaço subsídios teóricos com excertos das entrevistas realizadas, de modo a apontar alguns entendimentos sobre a inclusão na Escola estudada. Para tanto, abordo as concepções de deficiência, diferença e diversidade que emergiram das falas, aliadas a diversas experiências que tive no CID (como pesquisador, observador, convidado e participante). Esta pesquisa tem abordagem qualitativa, seguindo a perspectiva de Denzin e Lincoln (2006), configura-se como um Estudo de Caso (ANDRÉ, 2008; BOGDAN; BIKLEN, 1998; LEWIS, 2003; STAKE, 1995). Neste artigo, optei por trazer somente excertos das entrevistas que foram realizadas a partir de roteiros semiestruturados, na concepção de Denzin e Lincoln (1994) e de Lüdke e André (1986).

Todas as pessoas entrevistadas recebem um pseudônimo para preservar sua identidade. As entrevistas foram realizadas com as duas professoras dos últimos dois anos da Educação Infantil do CID (que, na Escola, são denominados de “Níveis”). As professoras entrevistadas são Lígia, professora do Nível III, e Débora, professora do Nível IV. Também foram entrevistadas as duas proprietárias e diretoras da Escola (Rosalia e Leila); Mariana, a psicóloga da Escola; e Luciana, coordenadora pedagógica. Dessa forma, buscamos apontar quais entendimentos das entrevistadas sobre o modo como é realizada a inclusão no CID.

2 O RESPEITO À DIFERENÇA E À DIVERSIDADE

As minhas observações sistemáticas no CID aconteceram durante dois anos uma vez por semana. Nesse tempo, pude conhecer as práticas ali realizadas, os entendimentos das professoras, as crianças e como as relações são construídas na escola. Em minhas observações, percebi que as crianças não se dividiam em “com deficiência” e “sem deficiência”, e tampouco as professoras ou a Escola faziam essa distinção. Cada criança é respeitada com as suas particularidades, e incentivada independentemente de deficiência. Durante esse tempo de observação de sala de aula, algumas crianças gostavam de brincar comigo; outras se mantinham mais à distância; e algumas se aproximavam mais esporadicamente para contar algo ou fazer alguma solicitação, como pedir para ir ao banheiro. No nosso convívio, foram acontecendo essas situações de aproximação, em que pude conhecer um pouco mais do universo de cada criança. Nesse processo, a marca da deficiência foi se apagando. Durante a realização das entrevistas, a questão que mais me incomodava era

até onde eu conseguiria dividir as crianças nessas duas categorias. Esse assunto veio à tona nas entrevistas, como, por exemplo, nesta conversa com Lígia:

No meu primeiro ano eu dividia muito. Bom, vou fazer isso para eles e pros outros outra coisa. Com o tempo, não, não precisa, sabe?! Parece que tem essa coisa de quebrar. Isso é a divisão que a gente vai perdendo. E que bom que a gente vai perdendo, né! Bom, a gente vai polindo isso e vai tirando essa divisão (Lígia, 2015).

Complementando essas ideias, perguntei para Débora como é para ela trabalhar com crianças com deficiência, e ela responde que é:

Muito tranquilo. Criança é criança, [...] é nas diferenças de cada um, não necessariamente porque tem uma deficiência (Débora, 2015).

Esse processo de não mais verificar o rótulo dado a uma pessoa é também um aprendizado, e passa por primeiro perceber e entender as diferenças que mais saltam aos olhos para só depois começar o processo de naturalização. Oliveira adverte aos professores que trabalham com crianças com deficiência em classes mistas que estas “são crianças iguais às outras, apesar das diferenças, e devem, isto sim, ser trazidas para enriquecer os processos de aprendizagem — o que requer dos educadores a busca de novas estratégias de ensino” (2011, p. 255). O respeito ao Outro passa exatamente por esse processo: o reconhecimento da diferença, o entendimento e o convívio. E foi na conversa com a Leila que esse entendimento ampliado do que seja a ideia inicial de inclusão tomou uma proporção conceitual:

Eu vou te pedir permissão para ampliar de deficiente e não deficiente e eu vou ampliar para gênero, eu vou ampliar para raça, eu vou ampliar para credo, eu vou ampliar para, sei lá todas as diferenças passíveis de a gente conviver com um tom de respeito, de aceitabilidade disto que são as coisas da vida. A gente tem medo de tudo o que não conhece e a gente se protege do desconhecido (Leila, 2015).

Atualmente, muitas são as discussões sobre diversidade e respeito à diversidade. O termo “diversidade” parece ter assumido diversos significados e aplicações na contemporaneidade. O CID possui um dicionário próprio (CID, 2010), que foi construído a partir de muitas atividades instigadoras do debate sobre os termos, como rodas de conversa com as crianças e momentos em que elas faziam desenhos sobre o tema. Esse dicionário conceitua “diferença” como “tudo aquilo que somos”. Outro conceito que aparece no dicionário da Escola é o de “singularidade”, definida como “é a essência que nos constitui, nos define como únicos, diferentes e possíveis de nos relacionarmos” (CID, 2010).

Uma interpretação possível para essa definição seria de que todos são diferentes uns dos outros, formando um conjunto de seres humanos distintos e, portanto, diversos e dos mais variados tipos. Nessa variedade é que há a possibilidade de se exercer o respeito pelo Outro, pelo diferente de mim. Voltando ao excerto anterior da fala de Leila, ela fundamenta suas considerações no próprio princípio do artigo 5º da Constituição Federal (BRASIL, 1988), que trata da igualdade entre as pessoas, independentemente de sexo, raça, religião, convicções filosóficas ou religiosas e classe social².

A diversidade pode ser discutida em diversos âmbitos, da diversidade sexual à diversidade biológica. Para Silvério (2005, p. 87), “nos seus distintos significados, a palavra diversidade nos remete à necessidade de verificar a característica mais básica, mais central, mais importante de um ser ou de algo, isto é, o que confere um caráter distintivo, uma identidade a um ser ou a algo”. Nesse sentido, a diversidade aparece como aquilo que diferencia uma pessoa da maioria, aquilo que a torna diferente dos outros, ou mesmo a característica que essencialmente define alguém. Esse conceito de diversidade pode ser entendido em termos de uma contraposição à maioria — ou seja, a diversidade seria composta de minorias. Neste estudo, não adoto esses entendimentos, pois acredito que a diversidade é um conceito mais amplo, baseado na ideia de que todos somos diferentes e de que algumas dessas características são mais marcantes aos olhos dos outros, mas que, entretanto, nenhuma dessas diferenças nos resume (concepção antiessencialista da diversidade).

Se entendemos que o respeito à diversidade é fundamental para a nossa sociedade e, conseqüentemente, para os espaços de educação, também entendemos que a diferença é parte constituinte do ser humano. Mariana traz, na sua entrevista, uma conversa que teve com as crianças do Nível II³ e que exemplifica muito bem como ocorre a discussão das diferenças na Escola:

² Há duas formas de entendermos o **princípio da igualdade**. A primeira delas remonta às teorias de Rousseau e Locke, e é conhecida como **igualdade formal**, que pressupõe que todos os seres humanos estão submetidos às mesmas leis do Estado, e, portanto, que todos são iguais perante a lei. Essa interpretação concede direitos iguais a pessoas desiguais, e não possibilita um tratamento isonômico entre pessoas de diferentes classes sociais, por exemplo. Em meados do século XIX, com as teorias socialistas e marxistas, outra interpretação do princípio da igualdade tomou forma, inspirada nas ideias de Aristóteles. Aristóteles entendia que há dois tipos de igualdade: a que trata todos da mesma forma (numérica ou formal) e a que trata os desiguais de forma desigual (proporcional ou material). A **igualdade material** propõe que haja um tratamento desigual entre pessoas desiguais, e que, portanto, que a lei seja aplicada conforme o caso e as pessoas envolvidas. Um exemplo dessa visão é a Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006), que cria mecanismos para coibir a violência doméstica contra a mulher, tendo em vista os índices de violência contra a mulher e os casos que não são registrados em função da própria condição social da mulher (SILVA, 2012b).

³ O Nível II na Escola recebe crianças entre três e quatro anos. Vale lembrar que essa turma não é objeto deste estudo, mas aparece aqui para ilustrar a questão das diferenças.

Há umas três semanas, veio um ex-aluno visitar a escola e ele tem o cabelo lá na bunda. Ele parou ali para conversar com eles e aí depois veio: “É menino ou menina?”. Aí eu disse: “Ele é menino, ele tem o cabelo comprido”. “Mas é menina que tem o cabelo comprido”. E eu falei: “Menina pode ter o cabelo comprido e menina também pode ter o cabelo curto, meninos também”. Daí a gente tava falando de questões de gênero, a gente tava falando de diferenças com crianças de três anos (Mariana, 2015).

No que se refere às escolas em geral, há várias possibilidades de tratar de temas relacionados ao respeito ao Outro e às diferenças. Silva (2012a) traz aportes no sentido de situar a escola como uma das possibilidades de reflexão e orientação sobre os valores, as virtudes e o respeito, muito embora o autor afirme que essa posição da escola e dos educadores como formadores de caráter não seja universalmente aceita, pois muitos professores rejeitam esse papel, designando a família como responsável pela construção de princípios e valores. “Diante disso, queremos destacar a formação humanística, mais especificamente enfatizar o papel do educador(a) no processo de formação e reflexão de valores e como esses valores podem contribuir para a diminuição da intolerância” (SILVA, 2012a, p. 27)⁴.

Assim, Mantoan (2012, p. 50) acredita que “ensinar é marcar um encontro com o **outro**, e a inclusão escolar provoca, basicamente, uma mudança de atitude diante do **outro**” [grifos da autora]. Esse Outro deixa de ser um desconhecido e passa a ser fundamental para a constituição do indivíduo, na medida em que convivemos com o Outro na sala de aula, no trabalho e nas relações diárias. Ainda para a autora, a inclusão escolar implica “o reconhecimento de que o outro é sempre e implacavelmente diferente, pois a diferença é o que existe, a **igualdade** é inventada e a valorização das diferenças impulsiona o progresso educacional” [grifo da autora] (MANTOAN, 2012, p. 50). Nesse sentido, a inclusão escolar, ao promover o encontro com o Outro, torna-se benéfica para todas as partes (alunos com deficiência, alunos sem deficiência, professores, direção, família), e, em consequência, para a sociedade. Para Débora, a inclusão é:

Estar aberto às diferenças de todo mundo. No meu pensamento é isso: é tu lidar com essa diferença do Outro. Eu acho que inclusão é respeitar, é respeito à diferença, ao tempo do Outro, ao olhar do Outro. Eu penso isso,

⁴ Lígia comenta sobre as suas experiências com amigos e família, fazendo o papel de multiplicadora de relatos de experiência (Lígia, 2015): “Amigos de fora daqui falando, sabe? ‘Tô cansado de ouvir tu falando bem do teu trabalho!’; ‘Ah, lá vem a Lígia falar da aula dela de novo!’; ‘mas é que eu preciso contar uma coisa pra vocês que aconteceu nessa semana’ e que são às vezes conquistas pequenas e coisas que tu escuta dando um exemplo de respeito em muito adulto por aí. [...] De tu ir pra casa e ficar conversando sobre isso: ‘Não, a gente não fala desse jeito, a gente fala desse’”.

porque as pessoas usam muito o termo “inclusão” para a deficiência, eu acho que a inclusão vai muito além da deficiência. (Débora, 2015)

Por meio da discussão de assuntos ligados aos valores e ao respeito e pelo convívio harmonioso com as diferenças, a escola pode se tornar um espaço de mudança social. Dessa forma, a escola se constitui em um ambiente formador não só das virtudes intelectuais, como também das morais. A escola como um agente transformador pode interferir na sociedade via a formação dos alunos e professores, a promoção de um ambiente saudável para o crescimento e o desenvolvimento da consciência cidadã, com direitos e deveres. Mesmo que não haja exatamente uma lista de valores morais a serem desenvolvidos e praticados na escola, Silva (2012a, p. 55) aponta “que a prática da reflexão pode amenizar a intolerância, a violência e contribuir para a construção de comportamentos pró-sociais, bem como desenvolver a consciência de uma prática que tenha como objetivo a formação da cidadania”.

3 ESPAÇO ESCOLAR INCLUSIVO

O entendimento sobre diversidade e diferenças é fundamental para que possamos ampliar nosso olhar sobre a inclusão. De forma a complementar esse cenário, precisamos também de mais espaços inclusivos. Nesse sentido, Mariana conta como a percepção do espaço escolar inclusivo foi sendo ressignificada pelos pais no momento da entrevista de anamnese⁵, que é quando a família fica conhecendo a Escola:

Um discurso que foi mudando ao longo do tempo é que antigamente a [Escola] não era escolhida por trabalhar com inclusão, por ter essa proposta. E hoje em dia, quando eu paro para escutar as famílias nas anamneses, um dos motivos que as famílias escolhem a [Escola] é também porque a gente trabalha com inclusão, porque querem que os filhos convivam com a diferença, e não é com a deficiência, é com a diferença. Nesse sentido de poder ser mais tolerante (Mariana, 2015).

O que despertou meu interesse em conhecer e, posteriormente, estudar a Escola, foram os relatos de pais e de crianças que fazem parte do meu círculo de amigos. Zabalza (1998) aborda a participação da família como um dos aspectos-chave para uma Educação Infantil de qualidade, pois assim há o enriquecimento do ambiente escolar e da família, que passa a entender mais sobre o desenvolvimento e aprendizado das crianças. A família passa

⁵ Entrevista de anamnese. No contexto desta Escola, é a conversa entre a família e a psicóloga, que ocorre no momento de ingresso, visando compreender a estrutura familiar da criança, sua história pessoal, dentre outros tópicos.

também a entender a importância do desenvolvimento ético dos seus filhos, buscando ambientes em que a diversidade e a singularidade sejam respeitadas. Leila conta as mudanças na maneira como as famílias vinham procurar a Escola da seguinte forma:

Não tem uma placa ali na frente “Aceita-se deficientes”, nem nunca teve. Por muito tempo a pessoa que apresentava a Escola dizia: “Olha, a gente trabalha com inclusão”. E tu continuava a visita e quando enxergava a primeira criança deficiente dava para ver no teu olhar que acabou aqui. Tu era gentil e continuava a visita ou dizia: “Olha, não é isso que eu quero pro meu filho”, mas acabou muita visita na cena, explicitamente. Com o passar do tempo, muito devagarinho, bem devagarinho, começa a mudar. Começa a aparecer no discurso da anamnese da Mariana: “Eu vim pra esta escola porque ela é inclusiva” (Leila, 2015).

Neste caso, aparece a vontade dos pais em proporcionar para seus filhos educação e socialização em um ambiente inclusivo, em que as diferenças são respeitadas e que, certamente, farão parte da formação ética e cidadã. Corroborando essas ideias, Abramowicz e Levcovitz (2005) entendem que a diferença precisa ocupar outro lugar na sociedade, deixar de ser estranha, oculta e camuflada, para ocupar um lugar na multidão. Ceccim e Palombini (2009, p. 302) explicitam o modelo de ser humano que é visível, e, portanto, aceito e desejado pela sociedade, da seguinte forma: “sexo masculino, raça branca, adulto, de orientação heterossexual, detentor das faculdades de raciocínio lógico e consciência, possuidor de grande força física, que dá nome à família, possuindo bens e patrimônio que honram esse nome”. E na categoria “diferentes” estão incluídos “a criança e também a mulher, os loucos, os deficientes mentais, os negros, a orientação homoerótica” (p. 303). Mariana complementa o relato anterior sobre a busca pela Escola inclusiva, afirmando que:

Então, isso é uma coisa bacana de tu escutar, frente a tudo isso que a gente escuta de processos mais retrógrados, de uma coisa meio alienada, meio encaixada, meio sem flexibilidade. [...] Então, aceitar essa diferença é uma coisa muito bacana de escutar ao longo dos processos de anamnese e de acolhida das famílias (Mariana, 2015).

Karagiannis, Stainback e Stainback (1999, p. 27) declaram que, ao se incluírem todos os alunos na escola, “a igualdade é respeitada e promovida como um valor de sociedade, com os resultados visíveis da paz social e da cooperação”. Para os autores, o ensino inclusivo é um direito básico, e não algo que se deva conquistar. Quando pergunto para Rosalia qual é o entendimento dela sobre a inclusão, a resposta complementa o que os autores trazem:

Bah, eu vou te dizer que eu gostaria que a criança com deficiência fosse realmente capaz de trazer mudança pro professor e o professor assumir essas mudanças. [...] O que eu esperava da inclusão é que cada um, especialmente as crianças normais, pudessem compreender isso que o dia em que eles crescerem eles podem enfrentar determinadas situações muito semelhantes a que eles enfrentam hoje com seus colegas (Rosalia, 2015).

Seguindo essas ideias trazidas por Rosalia, Mittler (2003) entende que a inclusão tem como resultado a construção de uma escola a que os alunos jamais teriam acesso se não fosse pela presença dos outros alunos com alguma deficiência. Será que as crianças que foram educadas em uma escola inclusiva estariam mais preparadas para respeitar a diversidade na sua vida pessoal e profissional? Acredito que essa pergunta mereça uma pesquisa aprofundada com os ex-alunos e suas famílias. Entretanto, por estar aberta à inclusão, a escola torna-se “mais inclusiva nas suas práticas e nas atitudes de seus funcionários” (MITLER, 2003, p. 35). Desde os meus primeiros contatos, pude perceber que a acolhida às diferenças e o vivenciar da inclusão é de todos os profissionais da Escola.

Nesse sentido, a escola inclusiva é baseada em um “sistema de valores que faz com que todos sejam bem-vindos e celebra a diversidade” (MITLER, 2003, p. 34). A diversidade que Mittler (2003, p. 34) defende “tem como base o gênero, a nacionalidade, a raça, a linguagem de origem, o *background* social, o nível de aquisição educacional ou a deficiência”. Vale entender que as diferenças vão muito além dos aspectos físicos, pois se manifestam também nas crenças, culturas, línguas, identidades, valores, costumes, isto para citar alguns elementos que constituem a diversidade. E, para tanto, precisamos de espaços em que a diversidade possa ser vivenciada e celebrada.

4 ESCOLA, DIFERENÇAS E SOCIEDADE

Mesmo em uma sociedade globalizada e com acesso à informação, há dificuldade para se aceitar o diferente da maioria ou da média, e em especial as pessoas com alguma deficiência. Que impacto uma educação mais inclusiva pode trazer para a sociedade? Lígia entende que

Precisa ter convivência e esse tema entrar nas pautas de sala de aula, porque é na criança que a gente tem que trabalhar isso, né, desde cedo pra não chegar a ser um adulto preconceituoso e com medo (Lígia, 2015).

Lígia percebe que também tem um papel fundamental na promoção da diversidade e da inclusão, pois faz questão de ser um agente de transformação junto às pessoas de seu convívio:

E eu com os colegas de faculdade... daí vem um colega pra ver um trabalho, me dar um “Oi”, aí já vê a turma, vê o que a gente tá fazendo... Pessoas de fora, porque quanto mais a gente pode ir passando adiante esse nosso estilo de vida, essa nossa fase de viver, melhor será (Lígia, 2015).

É interessante destacar o entendimento de Lígia sobre a inclusão ser um “estilo de vida”, não apenas vivido dentro da Escola pela via da filosofia adotada, mas professado em seu círculo de amizades.

Miskolci (2012) traz um contraponto bastante interessante com relação à utilização do termo “diversidade”, pois, para o autor, “as demandas sociais são de reconhecimento da diferença, mas o filtro político as traduz na linguagem da tolerância da diversidade” (p. 46). O autor defende que essa noção de diversidade se origina, no que ele denomina, “cultura fraca”, ou seja, uma cultura na qual “há pessoas que destoam da média e devemos tolerá-las, mas cada um se mantém no seu quadrado e a cultura dominante permanece intocada por esse Outro” (p. 46). Essa convivência fica muito clara em uma sala de aula de qualquer escola, na qual as diferenças convivem, mas não há uma interferência recíproca entre os da média e “os Outros”. Para o autor, a noção de diversidade acaba por manter a cultura dominante intocada, “criando apenas condições de tolerância para os diferentes, os estranhos, os outros” (p. 47). Nesse sentido, Leila aponta:

A gente não falaria esse termo “Escola Inclusiva” se não fosse pelos deficientes. Todas as escolas são inclusivas. Só que aí é uma baita demagogia o que a gente está dizendo. A tua faculdade é inclusiva, porque na tua sala de aula tem de tudo. A questão é como tu olha essa diferença, se tu é cego para elas [...] O deficiente não te permite cegueira (Leila, 2015).

Se o deficiente faz com que enfrentemos a diferença de uma maneira direta, clara e precisa, é a partir dele nasce a possibilidade do exercício do olhar para as outras diferenças. Para Skliar (2001, p. 17), o entendimento de escola para todos, seja ela regular ou inclusiva, ainda não está claro, pois, “se a escola regular coloca como requisito da escolarização do sujeito deixar de ser deficiente para ser como os outros, esses sujeitos voltam a ser incluídos na lógica da deficiência”. O autor desenvolve seu raciocínio na dupla via da inclusão, que sinaliza que, se os deficientes estão fora do sistema escolar, estão excluídos, mas, se estão

inseridos no sistema escolar normalizador, estão duplamente excluídos. Assim, são excluídos pela deficiência e também excluídos pelo próprio sistema que os força a serem “normais”.

Para Abramowicz, há um “caráter disruptivo” naqueles que a sociedade deve incluir (2003, p. 20). No entendimento da autora, há que pensar ou repensar que tipo de inclusão é desejada, pois, se as diferenças vêm para dentro da escola, a escola tem que saber o que fazer com elas. Se a escola trabalha com o homogêneo, com o conteúdo, com o treinamento, qual é o espaço para falar sobre diferença? A autora afirma que a escola e os professores em sala de aula desconsideram as forças das crianças, pois a função da escola é “dar formas a essas forças. Quando escolarizamos as crianças estamos propondo determinadas formas a essas forças” (2003, p. 20), sem respeitar as individualidades. Para a autora, a ação pedagógica deve produzir diferenças, não apenas aceitar ou tolerar, e muito menos normalizá-las.

Qual seria o papel da educação no reconhecimento da diferença? Para O’Brien e O’Brien (1999), a educação nos afasta das rotinas confortáveis e nos leva a desafios e à experiência. Isso acontece no encontro com os Outros: “as potencialidades e as falibilidades das pessoas moldam a extensão e a textura do crescimento de cada um de nós” (1999, p. 65). No sentido dado pelos autores, a educação tem um papel transformador. Para Abramowicz (2003), a escola deveria privilegiar as criações, as invenções, outras formas de pensamento, a diferença – e não simplesmente tolher a criatividade, a inventividade e a possibilidade da diferença.

Débora comenta sobre a socialização que acontece na Escola entre crianças com e sem deficiência da seguinte forma:

Eu acho que no momento que tu oferece essa socialização, tu precisa ter uma parada por causa do ritmo do Outro, porque é um ritmo diferente do teu, e isso exige o respeito, e isso exige tu ter um pouquinho mais de paciência, tu segurar um pouquinho mais isso. [...] Eu que isso é uma sementinha que fica. “Vai ser pra todos?” “Não, não vai ser pra todos!”, porque tu sabe que tu sai e o mundo te oferece mil e uma coisas, mas eu acho que uma sementinha fica pro olhar do Outro, pro ritmo do Outro, do respeito ao Outro, e eu acho que isso cresce muito (Débora, 2015).

Para que haja esse aprendizado entre Uns e Outros, a escola deve não apenas proporcionar esses encontros como também mediar as reflexões advindas do convívio entre crianças com e sem deficiência, no sentido de promover a diversidade e a mudança. Miskolci (2012) e O’Brien e O’Brien (1999) concordam que a escola sempre foi um lugar de controle, de massificação e de pensamento não divergente. Miskolci (2012, p. 49) entende que:

A gente aprende a ensinar como se ensinar fosse um processo bem-sucedido em que no final, todo mundo pensa como você, age como você e vive como vocês. Talvez, espero, tenhamos começado a reavaliar isso, e, ao invés de educar para homogeneizar ou alocar confortavelmente cada um em uma gaveta, estejamos começando a aprender a nos transformar por meio das diferenças.

Esse desejo aparece claramente na fala de Rosalia, transcrita anteriormente, quando ela fala da inclusão como uma possibilidade de tornar as pessoas melhores, mais abertas, e na fala de Lígia, quando propõe que os adultos sejam menos medrosos e menos preconceituosos. Nesse sentido, há muita discussão sobre a inclusão de Pessoas com Deficiência (PCD) e em pouco tempo muito foi feito pela causa da inclusão, o que talvez explique que os PCDs tenham deixado de ser “satanizados”, como indicam Abramowicz e Levcovitz (2005), para fazerem parte da “multidão”. Cabe destacar que, mesmo assim, não se pode negar que as crianças com deficiência ainda atraem olhares de curiosidade, o que, nesse caso, poderia ser entendido como um olhar sem o devido respeito. Leila traz uma fala bastante relevante para exemplificar o que as autoras teorizam:

A gente brinca muito: “Ah, meu Deus, é deficiente!”. A gente brinca direto de tão tranquilo que é. O que loucamente na rua as pessoas já nos trataram das formas mais equivocadas, porque a gente anda com deficiente na rua. [...] Então, a gente tem: “Ah, tu tá andando com deficiente na rua!”, como uma forma de desconstrair desse olhar (Leila, 2015).

As pessoas não deficientes podem ter uma pálida noção do que seja sofrer essa violência, mas é quase impossível ter a dimensão do que significa conviver com ela diariamente. Esquirol (2008) afirma que toda a violência busca anular e diminuir o Outro de todas as formas e maneiras possíveis. Lígia tem outra experiência dessas saídas para a rua com deficientes no bairro em que a Escola está localizada. Todas as quintas-feiras pela manhã, Lígia e a Débora desenvolvem atividades com um grupo somente de pessoas com deficiência. Ao terminar as atividades, as duas acompanham os participantes deste grupo do local em que eles estão até a Escola. Esse trajeto acontece em menos de duas quadras. Nas palavras de Lígia:

Na quinta a gente vem com os cadeirantes e tem esse trajeto que é feito todo o dia na hora do almoço e a comunidade vai vendo como eles são, como eles são como nós, eles se viram. Não tem que ficar lá separado numa salinha. (Lígia, 2015)

A escola pode ser um espaço em que a valorização das diferenças faça parte do aprendizado das crianças no sentido de alcançarmos uma sociedade com menos preconceito e discriminação, para que, pela via do convívio, da desmistificação e do olhar para o Outro, tenhamos um lugar de transformação social.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não há como negar que a situação atual é muito mais propícia para que as PCDs possam se desenvolver na sua totalidade. Até mesmo a mudança das nomenclaturas ao longo do tempo – os deficientes já foram, em diferentes momentos históricos, designados como “inválidos”, “incapacitados”, “excepcionais”, “incapazes” (expressão usada no Direito Civil), “pessoas portadoras de deficiência”, “portadores de necessidades especiais”, dentre muitas outras – demonstra a evolução conceitual recente da questão. Não é nossa intenção aqui alongar a discussão sobre as terminologias, mas Mittler (2003) indica que o uso constante de uma palavra pode tornar um termo aparentemente neutro em uma expressão inaceitável, pois a terminologia carrega consigo estereótipos atrelados a um rótulo. Dessa forma, há necessidade de se repensar periodicamente as nomenclaturas.

A diversidade aponta para o entendimento de que, para termos diversidade, temos que apontar uma característica essencial que difere da maioria. De certa forma, esse entendimento pode ser discriminatório, uma vez que o ser humano deve ser entendido muito além de apenas um traço – seja esse traço uma deficiência, a cor da pele ou dos olhos e cabelo, ou mesmo a orientação sexual. Quando falamos de diferenças, deixamos de lado aquela característica única (deficiência) e ampliamos para a compreensão e celebração das complexidades do ser humano, independentemente da deficiência.

É interessante notar que há uma cultura de aceitação da diferença e uma percepção especial da inclusão no CID. Na Escola, há uma abordagem dessas questões, construída com base no diálogo com as crianças. A aceitação da diferença parece muito mais difícil quando se trata de adultos, pois para as crianças o processo de descoberta do Outro faz parte da sua constituição. Se elas têm alguma dúvida sobre diferenças, perguntam. Sanada a dúvida, voltam a brincar e a desenvolver suas atividades. No CID, não há assuntos proibidos; oferece-se a explicação que satisfaça a dúvida da criança, respeitando-se a sua idade e o seu interesse.

A proposta da Escola é tratar das diferenças como algo natural no cotidiano escolar, e, portanto, uma forma de se relacionar com a vida e contribuir na constituição e

desenvolvimento das pessoas. O CID encara todas as crianças como únicas, mas, ao mesmo tempo, elas são parte integrante do todo. Para além do laudo, da deficiência, do sintoma, os professores do CID buscam encontrar o melhor meio de acessar a criança e fazer com que ela aprenda, se desenvolva, construa e socialize. A Escola age também como um vetor ético que ultrapassa a formação das crianças e se estende para a formação de professores, a educação da família através desse olhar para a inclusão, desse olhar para o Outro. Talvez estejamos caminhando ainda com passos tímidos para conquistarmos uma sociedade mais aberta ao diferente. Escolas como o CID estão fazendo sua parte na transformação social.

INCLUSIVE EDUCATION AT CENTRO INTEGRADO DE DESENVOLVIMENTO: INTERFACES AMONG SCHOOL, SOCIETY AND DIFFERENCE

ABSTRACT

This article presents some thoughts about inclusion as observed in the context of a school in Brazil, called Centro Integrado de Desenvolvimento (CID). Qualitative research was carried out through interviews and observations made in two groups of the last two years of Early Childhood Education (0–6 year old children). Based on the statements of the interviewees, the article offers some links between perceptions of disability, difference, and diversity, as experienced by the interviewees in the school. Research shows that the school is based on the understanding that education developed in an inclusive space has a positive impact on society. The school proposes to understand each child in their individuality and their own characteristics, regardless of any disability, seeking the best way to contribute to their constitution as persons.

Keywords: inclusion; child education; deficiency.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A; LEVCOVITZ, D. Tal infância. Qual criança?. In: ABRAMOVICZ, A; SILVÉRIO, V. R. **Afirmando diferenças:** Montando o quebra-cabeça da diversidade na escola. Campinas: Papyrus, 2005. p. 73-85.

ABRAMOWICZ, A. O direito das crianças à educação infantil. **Pro-posições**, v. 14, n. 13, p. 13-22, set./dez., 2003. Disponível em: <<http://mail.fae.unicamp.br/~proposicoes/textos/42-dossie-abramowicza.pdf>>. Acesso em 07 jun. 2014.

ANDRÉ. M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 3. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2008.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. K. **Qualitative research for education:** An introduction to theory and methods. 3. ed. Boston: Allyn & Bacon, 1998.

BRASIL. **Constituição Federal**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 24 mar. 2014.

CECCIM, R. B.; PALOMBINI, A. L. Imagens da infância, devir-criança e uma formulação à educação do cuidado. **Psicologia & sociedade**, v. 21, n. 3, 2009, p. 301-312.

CID. **Cidionário**. 2010. Disponível em: < <http://www.cid.g12.br/cidionario.html>>. Acesso em: 09 abr. 2017.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: _____. **O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 15-41.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Methods of collecting and analyzing empirical materials. In: _____. (Orgs.). **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks, California: Sage, 1994. p. 353-360.

ESQUIROL, J. M. **O respeito ou o olhar atento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LEWIS, J. Design issues. In: RITCHIE, J.; LEWIS, J. (Ed.). **Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers**. London: Sage, 2003. p. 47-76.

KARAGIANNIS, A.; STAINBACK, W.; STAINBACK, S. Fundamentos do ensino inclusivo. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 21-34.

MANTOAN, M. T. E. Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão. In: STÖBAUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. M. (Orgs.). **Educação especial: Em direção à educação inclusiva**. 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2012. p. 49-60.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MISKOLCI, R. **Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: Contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

O'BRIEN, J.; O'BRIEN, C. L. A inclusão como uma força para a renovação da escola. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 49-66.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação infantil: Fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

SKLIAR, C. Seis perguntas sobre a questão da inclusão ou como acabar de vez por todas com as velhas – e novas – fronteiras da educação. **Pro-posições**, v. 12, n. 2, jul-nov, 2001, p. 11-21.

SILVA, C. A. A contribuição dos valores éticos para a promoção da diversidade, cidadania e o respeito. In: SILVA, C. A.; MUÑOZ, M. A. D. **Diversidade na educação, respeito e inclusão**: Valores éticos e comportamentos pró-sociais. Porto Alegre: Edipucrs, 2012a. p. 13-68.

SILVA, N. T. Da igualdade formal a igualdade material. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XV, n. 107, dez 2012b. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=12556>. Acesso em: 20 out. 2015.

SILVÉRIO, V. R. A (re)configuração do nacional e a questão da diversidade. In: ABRAMOWICZ, A; SILVÉRIO, V. R. **Afirmando diferenças**: Montando o quebra-cabeça da diversidade na escola. Campinas: Papirus, 2005. p. 87-108.

STAKE, R. E. **Investigación con estudio de casos**. Madri: Morata, 1995.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em 28 de abril de 2017. Aprovado em 23 de maio de 2017.