

A ESCOLA DE HORÁRIO INTEGRAL SOB O FOCO DA INCLUSÃO

RITA DE CÁSSIA ABICALIL TEIXEIRA
Psicóloga/Clinica Escolar

MARIA BEATRIZ ABICALIL COUTO
Supervisora de Ensino/Orientadora e Administradora Escolar

O que faz andar a estrada? É o sonho. Enquanto a gente sonhar, a estrada permanecerá viva. É para isso que servem os caminhos, para nos fazerem parentes do futuro
(COUTO, 2007)

RESUMO

A partir de um caso concreto, a questão da diversidade é abordada, com claros objetivos de inclusão do alunado, realçando o contexto de partilha e discussão coletiva como fatores de mudança e sucesso. O discurso circulante da diferença encontra eco em escola de horário integral cujo pessoal – professores, supervisores, orientadores educacionais, serventes, merendeiras e servidores administrativos – assumem uma postura de inclusão e não de eliminação do diferente, ajustando a proposta pedagógica às necessidades da clientela, articulando com ela modos e meios de atingir metas. A escola de Tempo Integral realiza a Educação Integral pensada por Anísio Teixeira e permite garantir a Educação como direito de todos.

Palavras – chave: Diferença, Inclusão, Escola de Horário Integral.

ABSTRACT

From a case, the issue of diversity is discussed, with clear goals for the inclusion of students, emphasizing the context of collective sharing and discussion as factors of change and success. The current discourse of difference is echoed in the school full-time staff - teachers, supervisors, educational advisors, staff, school lunch cooks and servers administration - assuming an attitude of inclusion rather than elimination of other, adjusting the proposed pedagogical needs of customers, articulating her ways and means to achieve goals. The school held a full-time education by Integral thought Anisio Teixeira and ensures the right of everyone to education.

Keywords: Difference, Inclusion, School of Integral Time.

A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL E A INCLUSÃO SOCIAL

Quando se fala em inclusão, a idéia perpassa os modelos existentes, vai além da submissão aos modelos sociais aceitos e envolve outros conceitos, tais como o de abranger e de acolher as diferenças. No entanto, há consenso para que a sociedade inclusiva seja fortalecida através dos valores humanos que propiciem o atendimento à singularidade. Para tal, faz-se necessário melhorar os acessos à

educação, a fim de atender tanto o indivíduo que se pretende incluir, quanto a sociedade.

O arcabouço legal brasileiro inspirado nas conclusões da *Conferência de Joíntem*, na Tailândia, em 1993, e de Salamanca, na Espanha, em 1994, explicita que a base de uma sociedade democrática está no reconhecimento de que

[...] a Educação é um direito de todos. Sua universalização e qualidade significam, além da ampliação das condições para superação das desigualdades sociais, criar possibilidades para que os sujeitos possam questionar a realidade e coletivamente modificar o mundo, a partir de uma concepção de pessoa e de sociedade que reforce o sentimento de responsabilidade, de pertencimento e de engajamento, confronte a submissão aos valores dominantes e busque alternativas para uma sociedade melhor, desafiando todos a repensarem a educação na sua complexidade, no contexto das diferenças (DUTRA, GRIBOSCK, 2006, p. 22).

A exclusão social com raízes na pobreza, moradias inadequadas, desemprego e doenças decorrentes da baixa qualidade social, econômica e cultural (MITTLER, 2003) nega às populações o direito à vida digna e aprendizagens eficazes, colocando no sistema educacional dilemas e desafios que precisam ser superados, trazendo à tona o questionamento: como lidar com o diferente, aquele cujas condições físicas, sensoriais, emocionais, intelectuais são diferenciadas, deficientes ou detentores de altas habilidades ou marginalizados de toda ordem? (VEIGA-NETTO, 2001).

Este “diferente” matriculado nas escolas regulares motiva as equipes pedagógicas pela busca por respostas que permitam rever modelos historicamente aceitos, tais como: o papel da escola e dos atores sociais, contextualização da família, da comunidade na sociedade ainda excludente, o papel do aluno como sujeito de sua história e aprendizagem. Que possibilidades e limites de ação educativa em prol da inclusão existem em uma sociedade na qual a excludência teima em se perpetuar?

A discussão dialógica conduzida pela supervisão pedagógica estabelece os eixos essenciais que pautará o trabalho educacional junto aos alunos:

1. Definição de um projeto pedagógico com a eleição do princípio da diversidade como referencial ao currículo básico a ser desenvolvido;
2. Adaptação dos espaços escolares às peculiaridades das diferenças atendidas, bem como alocação de recursos apropriados, assegurando nas classes regulares o atendimento às necessidades específicas;
3. Investimentos na formação dos professores e a conseqüente valorização, capacitando-os em metodologias específicas para o tratamento da singularidade das deficiências;
4. A necessária superação das barreiras afetivas, sociais e comportamentais em posturas de acolhimento, respeito, aceitação e apoio às famílias dos alunos com necessidades especiais.

A preocupação com a Educação Integral como direito de todos tem sido foco de constantes discussões entre os educadores brasileiros, quer na produção acadêmica, quer na formulação de práticas pedagógicas que atentem para as diferenças e necessidades especiais, com base no preceito constitucional da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional rompeu com os modelos sociais de exclusão, consagrando no sistema educacional a oferta de “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Todos, em um mesmo ambiente, o mais diverso possível,

com oportunidades iguais de chegar ao máximo de desenvolvimento humano. Com base nisso,

a escola tem que ser a construtora do saber com justiça social, promovendo a discussão de temas como ética, direitos humanos, diversidade, participação política [e] paz, dentro da sala de aula, como eixos integradores do desenvolvimento curricular (GOTTI, 2004, s/p.).

Dentre as diversas experiências, mudando metodologias, alterando espaços físicos, formando pessoal qualificado e estimulando pesquisas acadêmicas, a Escola de Tempo Integral vem se firmando como alternativa à Educação Integral e à aprendizagem bem sucedida:

recentes políticas públicas que buscam garantir a permanência das crianças na escola revelam a percepção, por parte da sociedade, de que existe a necessidade de construção de uma nova identidade para a escola fundamental, sendo a primeira e indispensável condição para tal a integração efetiva de todas as crianças na escola (CAVALIERI, 2002, p. 249)

No estado do Rio de Janeiro, com a implantação dos CIEPs, sonho ousado de Darcy Ribeiro, surgiram as primeiras ações para tornar de qualidade a escola pública, a partir dos eixos norteadores constantes do projeto inicial:

- Inclusão de todos no processo educacional (TORRES, 2001).
- Implementação de práticas educacionais, visando a atender às diferenças.
- Democratização das relações de poder, decisões descentralizadas e partilhadas.
- Cultura num amplo diálogo entre o conhecimento sistematizado pela escola e o trazido pelo aluno em sua bagagem.
- O universo de conhecimentos que alunos, de qualquer idade, trazem para a escola, por meio do relato de suas experiências de vida, nos seus grupos sociais de origem e que se manifesta oralmente de várias maneiras em rodas de leitura, nos grupos de estudo, nas perguntas que elaboram, nos silêncios. Essa é a base fundamental para que se construam novos conhecimentos, valorizando outras formas de expressão, como a música, um vídeo, uma pintura, um mapa, um gráfico, e outros meios de comunicação, como a TV e a Internet (FARIA, BELLO, 2003).
- Definição de conteúdos essenciais, contextualizando-os à realidade (o quê e como ensinar).
- Integração dos conteúdos, sob o foco da interdisciplinaridade, tendo como centro a língua portuguesa.
- Partindo da idéia básica de que ao estudo da língua deve ser atribuída ênfase especial, transformando-o no elo integrador das diferentes áreas do currículo, pretende-se que o CIEP seja visto como um grande curso de alfabetização de 1ª a 8ª séries (RIBEIRO, 1986, p. 49).
- Intensa discussão dos métodos e técnicas de avaliação.
- Formação permanente do pessoal pedagógico e articulação constante com todos os atores envolvidos no processo educativo (DUK, 2006).
- Vontade política expressa no comprometimento com a clientela e a comunidade da escola pública.

Hoje, observa-se que inúmeras escolas públicas, quer municipais, quer estaduais, baseadas na autonomia expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao elaborarem seus Projetos Político Pedagógicos ampliam a jornada escolar e incorporam à base curricular cultura, artes e esporte como

articuladores da interdisciplinaridade. A aprendizagem se faz de forma harmônica (ABICALIL, 2004).

A Escola comprometida com os resultados de aprendizagem de seus alunos demonstra que a educação pode quebrar paradigmas de pobreza e violência, reduzindo a depredação do patrimônio e as agressões às pessoas, tornando-se lugar de acolhimento, convívio e paz. As experiências visando à inclusão escolar e social enfatizam: a articulação permanente de vários campos de saberes como eixo fundamental para o sucesso, a quebra do imaginário coletivo, o acolhimento das diferenças e o exercício da interdisciplinaridade como ações fundamentais para a definição do projeto pedagógico.

Para acolher o diferente a escola deve exaustivamente discutir seu papel na comunidade, o trabalho de sua equipe pedagógica docente e administrativa, as relações com a comunidade colocando em pauta todas as questões que envolvem o ensinar e o aprender.

Aprender em todos os elementos humanos reflete o fazer de cada aluno a partir do cumprimento dos objetivos (PACHECO, 2004):

- trazer um entendimento concreto do conteúdo abordado;
- desenvolver práticas efetivas a serem aplicadas nas instituições de ensino dos participantes;
- possibilitar que os alunos iniciem investigações científicas ou comecem a escrever assuntos relativos a atividades de ensino e aprendizagem sobre os quais se interessem;
- aplicar os conhecimentos adquiridos de uma maneira produtiva de modo que venha a contribuir para o ensino e a aprendizagem;
- no momento em que a escola e seus profissionais decidem pela inclusão de alunos com defasagens tão diversas, assumem o desafio da mudança de métodos e práticas repetitivas e preconceituosas.

A experiência de inclusão vivenciada por uma escola pública em Macaé - RJ trouxe inquietação a toda a equipe em razão do desconhecimento da história de vida da aluna, a visão estereotipada do diferente, a necessidade de mudar crenças e posturas no processo pedagógico, desmistificando a submissão a regras já instaladas bem como o conceito geral de incapacidade. Inquietação essa que possibilitou e traz a cada novo momento um outro e acolhedor olhar.

ESTUDO DE CASO:

A aluna X (preserva-se aqui a identificação da aluna) chegou à unidade escolar em fevereiro de 2008 com 15 anos de idade, ingressando no 6º Ano do Ensino Fundamental. Adaptou-se ao regime integral, participando ativamente das oficinas oferecidas: dança, teatro, artes plásticas, navegação e natação. Quanto à sua interação com os outros alunos, foi conflituosa (muitas brigas e desentendimentos), o que motivou a equipe pedagógica a desenvolver ações pontuais junto à turma. Atualmente, a aluna é atendida em um núcleo de saúde mental do município em que reside, lá é acompanhada por uma equipe multiprofissional visando a adaptá-la à família e à sociedade.

Ao analisar seu histórico escolar, observou-se tratar de uma aluna com déficits de aprendizagem, gerando questionamentos na equipe escolar:

1. Será que o papel da escola é o de promover a aprovação através de um carimbo ou um decreto?

2. Será que repetir um modelo excludente promoveria a recuperação?
3. O que fazer com esta aluna? Seria possível descobrir suas habilidades e competências, dando-lhe oportunidade de inclusão social, para além de conteúdos puramente cumulativos e quantitativos nos quais a escola regular mergulha?
4. Não seria esta uma oportunidade da escola crescer e aceitar novos desafios?
5. Qual o diagnóstico? Seria ele preponderante na condução do trabalho pedagógico?

A escola ainda tomou como iniciativa solicitar uma avaliação de uma pedagoga experiente com alunos com déficit de atenção, a qual identificou que a aluna se encontrava numa fase de pré-silabação, não apresentando leitura cursiva e não fixação de dados recentes. Não reconhecia números e não se orientava no tempo e no espaço.

Não satisfeita, a equipe procurou uma avaliação psicológica que detectou transtorno de déficit de atenção acompanhada de transtornos de conduta. Sua história pessoal tem grande influência na sua interação com o mundo: fora adotada depois que seus pais biológicos foram vitimados pela violência, tendo concomitantemente enfrentado rejeição de outros parentes (avós paternos e maternos).

Aprofundando as análises, a escola incorporou a responsável pela equipe de inclusão do município na nova avaliação. Desta vez, novos e vários testes foram realizados, conjugados a entrevistas para avaliar o caso e ajudar na orientação da conduta escolar. Observou-se preservação das capacidades funcional e adaptativa. O relatório do Serviço de Saúde Mental, assinado por um neurologista, atestava “Deficiência mental moderada”, com necessidade de supervisão da família e da escola.

Os primeiros seis meses foram de intensa pesquisa, avaliação e acompanhamento da aluna, da turma e as interações possíveis, associadas a constantes orientações aos professores e à própria família.

O diagnóstico diferencial serviu para dirimir quaisquer dúvidas sobre o caso. O que com toda cautela recomendada apontou para algumas conclusões sobre a aluna em questão, que apresentava:

- a. ansiedade elevada;
- b. distúrbio depressivo primário;
- c. frustração por seu fracasso escolar;
- d. baixa estima, sem cuidados com o corpo e com objetos;
- e. transtorno de conduta;
- f. transtorno de aprendizado;
- g. dificuldade visual (hoje já usa óculos);
- h. comprometimento sensorial;
- i. epilepsia do tipo “pequeno mal” com uso de anticonvulsivos e antidepressivos;
- j. o diagnóstico tardio dificultou a obtenção de ganhos em toda a extensão de vida.

A partir daí, a Escola, num processo permanente de discussão com todos os atores envolvidos, decidiu:

- Preparar os professores para lidar com a situação, traçando estratégias mínimas para o aprendizado por componente curricular e as interfaces.

- Identificar os meios para romper com modelos de avaliação excludentes e discriminatórios - o ensino regular precisa ser ajustado às necessidades do mundo tecnológico, que pela via do discurso promete inclusão, porém, carece de comprometimento no sentido de contemplar as habilidades e competências dos educandos.
- Entender o aluno como sujeito da aprendizagem, exercitando sua parte criativa e subjetiva, considerando, sobretudo, que as estratégias da educação devem focar a cidadania. Incluir alguém que já foi tão excluído demanda transformação na expectativa de avaliação.

A aluna X, com a auto-estima resgatada, tem avançado na aprendizagem e nas relações sociais. O encorajamento nas conquistas, as demonstrações de confiança e o apoio do grupo social têm facultado sua inclusão no processo educacional, além de vivenciar a convivência e o respeito às diferenças.

A equipe escolar, em suas discussões coletivas, definiu o que o Relatório de Avaliação deveria conter:

1. Cada professor deveria ser capaz de identificar os aspectos mais relevantes em relação à aprendizagem, tendo como base o biopsicossocial que envolvesse as habilidades e competências desenvolvidas pela aluna.
2. Cada professor deveria identificar quais os ganhos obtidos nos intervalos de tempo da avaliação analisada pela equipe escolar.
3. As avaliações deveriam ser contínuas.
4. Todos os docentes deveriam fazer uma indicação clara de avanços, pedagógicos / técnicos, sociais, interpessoais da aluna.
5. Todas as ações deveriam estar dentro da legalidade.
6. A avaliação deveria ser realizada sempre sob as três óticas: contínua, cumulativa e qualitativa.
7. O ponto de partida deveria contemplar o planejamento pedagógico da escola por componente curricular e a interdisciplinaridade, contidos no projeto pedagógico da instituição.

Ampliando as ações educacionais no âmbito escolar, os demais servidores também se mostram envolvidos, apontando alterações positivas no comportamento geral da aluna, maior cuidado com a aparência, participação nas oficinas específicas, razoável manejo da ferramenta informática. Ao lado disso, as relações com a família têm progredido por perceber a inclusão da menina no contexto social e o apoio profissional interdisciplinar apresentando resultados animadores.

A presença da psicóloga na equipe foi decisiva para estabelecer a mediação entre os diversos profissionais da escola, reorientar a conduta da família, sugerir meios para melhoria da aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Escola comprometida com a aprendizagem e o bem-estar do alunado é de fato inclusiva: aceita e trabalha as diferenças de raça, religião, orientação sexual e deficiências, propondo:

1. Aulas motivadoras com grupos organizados de forma cooperativa, beneficiando os menos dotados com melhorias na auto-estima e os demais com o respeito às diferenças de habilidades.
2. Intermediação de conflitos através da sólida formação de seu pessoal, desenvolvendo habilidades éticas, estéticas, intelectuais e sociais.

3. Organização do tempo físico, conjugando cuidados pessoais, atividades culturais, esportivas, recreativas, artísticas a oficinas de literatura, poesia, línguas, a aprendizagem e aperfeiçoamento das novas tecnologias, até a redescoberta da história, cultura e valores locais e regionais.

O intenso diálogo com a comunidade intra e extra escolar estimula a vivência de novos contextos sócio ambientais, reduz as desigualdades, dialoga com as diferenças, constrói garantias de direitos.

Coragem de ousar, capacidade de sonhar, disponibilidade e acolhimento ao outro, crescimento de referenciais teóricos são os ingredientes essenciais à aprendizagem e à transformação social a partir da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABICALIL, C. A. et al. *Retrato da Escola no Brasil*. Brasília: s.ed., 2004. 179 p.

CAVALIERI, A. M. V.. *A Educação Integral: uma nova identidade para a escola brasileira? Educ. Soc.*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 20 de março de 2009.

COUTO, M. *Terra Sonâmbula*. São Paulo: Companhia Das Letras, 2007.

DUK, C. (Org.). *Educar na Diversidade: Material de Formação Docente*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 266 p.

DUTRA, C. P; GRIBOSCKI, C. M. *Educação Inclusiva: um projeto coletivo de transformação do sistema educacional*. In: SEMINÁRIO DE FORMAÇÃO DE GESTORES E EDUCADORES, 3., 2006, Brasília. *Anais...* Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial, 2006. 146p.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA. Documento Subsidiário à política de Inclusão. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. 50 p.

ENSAIOS PEDAGÓGICOS. Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 194p.

GOTTI, M. O. et al. *Direito à Educação: Subsídios para a Gestão de Sistemas Educacionais: Orientações Gerais e Marcos Legais*. Brasília: MEC, SEESP, 2004. 353 p.

MITTLER, P. *Educação Inclusiva: Contextos Sociais*. Tradução de Windys Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PACHECO, J. et al. *Caminhos para a Inclusão: Um guia para o aprimoramento da equipe escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2004. 232 p.

RIBEIRO, D. *O Livro dos Cieps*. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

SOUZA, D. B.; FARIA, L, C. M. de (Orgs). *Desafios da Educação Municipal*. Rio de Janeiro: DPA, 2003, 480 p.

TORRES, R. M. *Educação para todos: A tarefa por fazer*. Tradução de Dayse Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VEIGA-NETO, A. *Incluir para excluir*. In: LARROSA, J.; SKILAR, C. *Habitantes de Babel: Políticas e Poéticas da Diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.