

## **A aceitação das diferenças e a atuação do educador**

**Edna A. Mercado**

<http://lattes.cnpq.br/6626444206911373>

### **Resumo:**

Falar sobre as “diferenças” e a atuação do educador, nos remete à discussão de importantes questões que cercam o cotidiano educacional. No entanto, delimitaremos nossas reflexões à educação enquanto direito humano e a atuação do professor na consecução deste propósito. Para esta análise empregamos documentos e autores que mostram a aceitação das diferenças como construção histórica, rumo a uma sociedade democrática de direitos. Concluiu-se pela necessidade de mudanças na forma de ver e agir diante da educação de todos na escola regular, mantendo a crença e a atuação enquanto educadores, nas capacidades e possibilidades humanas.

**Palavras-chave:** Inclusão. Educação. Mudança de Paradigma. Diversidade.

### **Introdução**

Aceitamos bem aquilo que conhecemos, com o qual nos identificamos e sabemos lidar. O novo, o diferente, aquilo que não entendemos satisfatoriamente, geralmente nos leva ao distanciamento, a pareceres generalistas, sem realmente efetivar mudanças significativas em nossa forma de ver e agir.

Na escola, no entanto, cabe ao professor considerar a existência das diferenças de aprendizagem e desenvolvimento entre os educandos e saber lidar com elas, a fim de que sua função de educador realmente se efetive. Para tanto, esse professor precisa modificar o modo de planejar, executar e avaliar os processos educativos, de forma que todos os envolvidos tenham papel ativo e participativo nesse contexto. Mas, como fazer isso quando a maior parte de sua formação o preparou para lidar com a normalidade, já que até recentemente as diferenças se concentravam nas escolas especiais? Como desenvolver adequadamente o aluno quando o professor desconhece as especificidades trazidas por essa diferença e, principalmente, quando o seu desconhecimento implica na ausência de interação com seu aluno?

Essa ainda é uma realidade muito comum, especialmente quando o professor recebe uma criança surda, na escola regular.

Daí a importância de uma formação inicial e continuada, que permita ao professor refletir sobre os desafios de conviver com as diferenças no ambiente educacional e os reflexos dessa ação para o desenvolvimento do aluno.

Essa é a questão que pretendemos refletir: Como tem sido organizada a formação do professor para aceitar e lidar com as diferenças na escola regular?

## **O DIREITO À EDUCAÇÃO**

A discussão sobre “as diferenças” e a educação tem provocado nos últimos anos grandes embates sobre a educação no Brasil e no mundo. Pensar a aceitação das diferenças e o trabalho do educador é, ao mesmo tempo, discutir muitos aspectos que permeiam à educação, como as condições materiais e estruturais das nossas escolas e a formação dos professores para esse processo, mas também, é discutir o maior de todos os propósitos da educação: o crescimento, o desenvolvimento, a evolução de todas as pessoas, a partir da valorização e do respeito às suas particularidades, independentemente de suas condições bio-psico-física e socioculturais.

Há décadas a humanidade vem buscando desenvolver esse processo. Após a II Guerra Mundial, diante do grande número de pessoas mutiladas e em condições distintas daquelas consideradas “normais”, que precisavam voltar ao convívio social, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, unia os povos do mundo todo, para reconhecer que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos” (art. 1º). Mais recentemente, essa igualdade formal que aqui se estabelecia, passa a explicitar a pessoa como sujeito de direito, respeitado em suas peculiaridades e particularidades. Os princípios éticos trazidos por essa Declaração já sinalizavam para a necessidade de garantir a todos o acesso e a participação em todas as oportunidades, trazendo consigo a ideia de uma sociedade inclusiva, que reconhece e valoriza as diferenças.

No entanto, até a década de 1980, esses princípios restringiram-se a integrar pessoas à sociedade, aceitá-las em um contexto pensado e produzido para os padrões de normalidade. É a partir daí, que impulsionado pelos grandes avanços da ciência, pelas rápidas transformações provenientes da tecnologia, que traziam consigo novas possibilidades de interação e comunicação entre as pessoas, todos aqueles que não se encontravam em sintonia com os padrões de normalidade aceitos socialmente, passam a ser vistos como sujeitos de direito. Em

1981, a ONG canadense, *Disabled Peoples Internacional*, criada por líderes com deficiência, publicava o livreto *Declaração de Princípios*, lançando as sementes do que se entende por paradigma da inclusão, quando definiu o conceito de equiparação de oportunidades, como:

o processo mediante o qual os sistemas gerais da sociedade, tais como o meio físico, a habitação e o transporte, os serviços sociais e de saúde, as oportunidades de educação e de trabalho, e a vida cultural e social, incluídas as instalações esportivas e de recreação, são feitos acessíveis para todos. Isto inclui a remoção das barreiras que impedem a plena participação das pessoas deficientes em todas estas áreas, permitindo-lhes assim alcançar uma qualidade de vida igual à de outras pessoas (*apud* SASSAKI, 2005, p.20).

Estas condições nos permitem afirmar que, neste momento, nasce o que entendemos como paradigma da inclusão, ou seja, uma nova forma de pensar e agir diante das diferenças que circundam a vida das pessoas, em todos os âmbitos.

Em 1989, nos EUA, destaca-se o movimento que volta todas essas preocupações para a educação, denominado *Regular Education Initiative*, que propunha que todos os alunos, sem exceção, fossem escolarizados em classes de ensino regulares, e recebessem, nessas classes, uma educação eficaz (cf. SANCHEZ, 2005, p.08).

A partir dessas iniciativas, no final dos anos 80 e início dos anos 90, outras partes do mundo<sup>1</sup> também expressam sua insatisfação com os modelos de ensino que buscavam apenas integrar o aluno, fundamentados em modelo clínico de avaliação, considerando as dificuldades de aprendizagem como consequência do déficit do aluno, sem possibilidades de mudança.

No Brasil, a dimensão inclusiva no terreno educacional tem início com a Constituição Federal de 1988, que estabelece a todos, em seu art. 206, inciso I, “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Ao garantir a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incisos II e III), a Constituição Federal ainda institui como um dos seus objetivos fundamentais “(...) a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3º, inciso IV).

---

<sup>1</sup> Como: Reino Unido (1988), Austrália (1989), América do Norte (1989), Nova Zelândia (1990), Espanha (1996), entre outros.

Ao legitimar esses princípios na República brasileira, a Constituição de 1988 antecipava a Declaração de Salamanca, de 1994, considerada o primeiro documento internacional a abordar de forma mais extensa o conceito de inclusão nos sistemas educacionais, ao dizer:

Todas as escolas deveriam acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Deveriam incluir todas as crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas, ou culturais e crianças de outros grupos em desvantagem ou marginalizados. As escolas têm que encontrar a maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as que têm deficiências graves.

Considerando que essa Declaração teve a participação de 88 governos e 25 organizações internacionais, já seria suficiente para dizer que o mundo voltava-se para a inclusão. No entanto, internamente, o Brasil continuava a avançar nesse sentido, quando em 1993, o termo “deficiência” dá lugar à menção “necessidades especiais”, ampliando-se o alcance de entendimento e atendimento, uma vez que passa a englobar, também, os superdotados. Em 1994, os alunos com problemas de conduta também são reconhecidos como possuidores de necessidades especiais e, em 2001, por meio da Resolução do CNE/CEB, nº 2/2001, instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, objetivando normatizar os serviços previstos na LDB nº 9394/96, operacionalizando assim, uma política de inclusão dos alunos que apresentavam necessidades especiais, na rede regular de ensino. Esta Resolução entende como educando com necessidades educacionais especiais, todo aquele que, no decorrer do processo educacional apresente dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento, que dificultem acompanhamento das atividades curriculares, por razões vinculadas a causas orgânicas, como: disfunções, limitações ou deficiências, ou ainda, causas não orgânicas, resultantes de dificuldades cognitivas, psicomotoras, de comportamento que se desdobrem em problemas de atenção, memória, emocionais, perceptivos, etc, bem como, dificuldades de comunicação e sinalização diferenciada dos demais alunos e altas habilidades/superdotação. Logo, o aluno de educação especial já não é mais aquele que apresenta deficiências, condutas típicas ou altas habilidades, mas com o conceito de necessidades educacionais especiais, assume-se uma nova abordagem que objetiva a inclusão, envolvendo todos os educandos, em qualquer etapa ou modalidade da educação básica, que dela necessitem para seu sucesso escolar. Propõe-se, dessa forma, uma reestruturação do sistema educacional de ensino.

Embora saibamos que as legislações por si só não são capazes de transformar as ações, sabemos que elas legitimam e dão suporte para novas formas de agir e pensar a realidade. Trabalhar com as diferenças na escola regular hoje, não é mais uma probabilidade, mas sim uma certeza. O mundo caminha em busca de uma sociedade mais inclusiva e a educação inclusiva, como parte desse contexto, é um processo mundial irreversível. Evidenciam isso os dados do MEC/INEP, levantados pelo Censo Escolar 2020. O Brasil possui, hoje, 1,3 milhão de matrículas em educação especial, com crescimento ascendente em salas regulares desde 2008<sup>2</sup>. O aumento de matrícula de alunos de educação especial nas escolas regulares entre 2016 e 2020 com alunos da educação básica, 4 a 17 anos, aumentou gradativamente, passando de 89,5%, em 2016, para 93,3%, em 2020.

No entanto, trilhar esse caminho requer entendermos que estamos vivendo em uma sociedade de grandes e intensas transformações, em que, ao mesmo tempo que reconhecemos a necessidade de mudanças na forma de perceber e de desenvolver o conjunto da sociedade, baseada na valorização da diversidade humana, ainda nos mantemos presos a antigas práticas, crenças, valores e princípios, que não dão conta dos problemas que precisamos, solucionar. Somado a isso, também não contamos com as condições materiais e pedagógicas necessárias para realizarmos essa passagem.

## **A ATUAÇÃO DO EDUCADOR NA ESCOLA INCLUSIVA**

Não é novidade, para nós educadores, as dificuldades que encontramos cotidianamente nas escolas para desenvolvermos a educação de todos, no concernente aos obstáculos de infraestrutura, como: salas de apoio, materiais específicos, adequação arquitetônica, intérpretes de Libras, e mesmo aqueles trazidos pela ausência de um Projeto Pedagógico, que contemple as mudanças envolvendo todos os agentes da escola, bem como, a comunidade de seu entorno e os problemas sociais e culturais que apresentam. No entanto, entre todos esses elementos, a formação do professor ganha papel primordial, haja vista que é a ele que cabe planejar, executar e avaliar os processos educativos, a fim de que todos os envolvidos tenham papel ativo e participativo nesse contexto. Mas, como fazer isso quando a maior parte de sua formação o

---

<sup>2</sup> De acordo com os dados do MEC/INEP 2011, 2008 foi o primeiro ano em que o total de matrículas de crianças com deficiência em salas regulares superou o de salas especiais.

preparou para lidar com a normalidade, já que até recentemente as diferenças concentravam-se nas escolas especiais? Como desenvolver adequadamente o aluno quando ele desconhece as especificidades trazidas por essa diferença e, principalmente, quando o seu desconhecimento implica na ausência de interação com seu aluno, como é o caso do professor que recebe o aluno surdo, que não possui intérprete e desconhece a Libras? Como incluir a todos quando se tem um ideal de aluno que não corresponde àquela comunidade em que a escola está inserida?

Vivemos, portanto, um momento de transição, carregado de dúvidas, incertezas, que traz implicações diretas na nossa aceitação das diferenças na escola regular. Mesmo porque, aceitamos bem aquilo que conhecemos, com o qual nos identificamos e sabemos lidar. O novo, o diferente, aquilo que não entendemos satisfatoriamente, geralmente nos leva ao distanciamento, a pareceres generalistas, sem realmente efetivar mudanças significativas em nossa forma de ver e agir.

Maria Teresa Mantoan (2006), ao discutir esse processo, afirma que estamos vivendo uma crise de paradigmas, ou seja, de valores, crenças, princípios, onde ao mesmo tempo em que a educação que partia de uma visão padronizada, de um perfil ideal de aluno e de “normalidade”, excluindo todos aqueles que não se enquadravam aos seus padrões, já não serve mais, também não temos claro as bases em que devemos sustentar a educação de ora em diante. Logo, grandes são as incertezas e as inseguranças que pairam sobre a nossa prática cotidiana, apesar dos movimentos e documentos que defendem uma escola para todos e a aceitação da diversidade em seu interior.

Precisamos, portanto, entender que as grandes transformações, muitas vezes, não estão em descobrir ou fazer algo inusitado, mas em conseguir realizar o que parece óbvio, e o óbvio neste momento é que a educação é um direito humano, independente das condições pessoais, emocionais, sociais, familiares de cada um, e que cabe aos envolvidos nesse processo romper com as antigas ideias e concepções, a fim de que todos possam participar da ação formadora da escola.

Este é um processo contínuo, porque sempre haverá um aluno para ser incluído, mas, é também, um processo em construção, para o qual não existem receitas. Não é porque existem documentos internacionais e legislações nacionais legitimando-o que ele vai ganhar forma. As grandes mudanças não acontecem por “decretos”, mas pela mudança nas formas de entender e

lidar com a realidade. Segundo Mantoan (2006), para reformar instituições é preciso reformar mentes.

Precisamos romper com as antigas ideias e concepções, a fim de que todos possam participar da ação formadora da escola, ou seja, a escola precisa olhar ao seu redor e perceber as diferenças sociais, étnicas e culturais na hora de instruir os seus alunos, aceitando a diversidade e a pluralidade trazida pelas diferenças. Nesse contexto, o desafio do educador é deixar de ser educador de uma escola para alguns, para tornar-se educador de uma escola para todos, entendendo que essa construção é social e, portanto, atravessada por tensões, conflitos, contradições, mas que, apesar dos obstáculos e das incertezas, essa é uma escola eticamente comprometida com a valorização do homem e de suas capacidades, capaz de contribuir com a eliminação do preconceito, da discriminação e das desigualdades.

Para a existência dessa escola é necessário ressignificar a figura do educador, chamando-o à prática da inclusão pela observação de processos educativos pertinentes à implementação e desenvolvimento de práticas sociais educativas, que não tenham nas diferenças um obstáculo para o sistema de ensino, mas que constituam atributos somatórios no respeito à diversidade, permitindo que o aluno que a apresenta, não apenas frequente a escola, mas permaneça nela, rompendo barreiras, superando limites e vencendo obstáculos.

Partindo dessa postura, o educador possibilita ao aluno que apresenta alguma necessidade específica, a possibilidade de mostrar suas potencialidades, apresentando-se como capaz, onde o alvo de todo processo está centrado na valorização da capacidade do indivíduo e não em suas dificuldades.

Paulo Freire, em seu livro *A Pedagogia da Esperança* (1992) já valorizava as diferenças humanas quando dizia:

Nós somos todos diferentes e a maneira como se reproduzem os seres vivos é programada para que o sejamos, é por isso que o homem teve a necessidade, um dia, de fabricar o conceito de igualdade. Se nós fossemos todos idênticos, como uma população de bactérias, a ideia de igualdade seria perfeitamente inútil” (p.98).

Logo, se é natural do homem a diferença, a escola não pode querer que seus alunos sejam iguais em aprendizagem e em produção, sob a pena de tornar-se seletista, excludente, marginalizadora

e conservadora. Assim, ao aceitar as diferenças produz-se uma educação plural, democrática, capaz de ressignificar a identidade do aluno, por não estar fixada em modelos ideais, permanentes.

Preparar-se para ser um professor nesse contexto, requer colocar em prática os conhecimentos adquiridos em sua formação profissional, cobrar do poder público a efetivação das políticas públicas estabelecidas por meio das legislações e documentos oficiais e não esperar receitas de como lidar com as dificuldades de aprendizagem ou aquelas apresentadas pelos alunos com deficiência. Cada caso e cada criança são únicos. Também é necessário entender que, para ensinar na perspectiva inclusiva não basta apenas atualizar conhecimentos pedagógicos, conhecer as causas e origens das deficiências e dificuldades de aprendizagens, ou ainda, o reconhecimento dos sinais e sintomas desses problemas, mas antes de tudo, é imprescindível ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas, presentes no contexto excludente do ensino.

A escola precisa rever suas práticas pedagógicas, a partir da realização constante e sistemática de compartilhamento de ideias, sentimentos e ações entre professores, diretores e coordenadores, envolvendo todos os agentes educativos da escola, a fim de discutir e compreender os problemas educacionais à luz do conhecimento científico e, preferencialmente, de modo interdisciplinar. Tal prática evita que alunos sejam encaminhados indevidamente para as modalidades de ensino especial e outras opções segregativas de atendimento educacional.

No entanto, é preciso considerar que na raiz de todo esse processo, deve se consolidar a valorização das possibilidades apresentadas pelo aluno, estimulando-o, encorajando-o e possibilitando-lhe, por meio de metodologias de ensino participativas e dinâmicas, a sua participação e aquisição dos saberes partilhados em sala de aula.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O mundo está em constante transformação e assim também estão os hábitos, os valores, as atitudes. A escola como parte desse contexto necessita ultrapassar aspectos consolidados em sua estrutura organizacional, a fim de que todos possam participar de sua ação formadora.

Assim, a escola que aceita e valoriza as diferenças exige a redefinição de uma educação voltada para a cidadania plena, livre de preconceitos, promovendo uma educação plural, democrática e transgressora, que conduz a uma nova identidade de professores e alunos.

Propõe-se, portanto, uma escola que pautar-se pela igualdade de oportunidades, por meio de um projeto capaz de reconhecer e valorizar as diferenças, atendendo às especificidades dos educandos, que envolvem desde dificuldades físicas, até motivacional, relacional e cultural, onde o professor nutra elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos, sem nunca desistir de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.

### **Referências:**

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Diário Oficial da União, 05 de outubro de 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1997.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2020**: resumo técnico. Brasília, DF: INEP, 2021

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**, 2010. Brasília: MEC, 2011

\_\_\_\_\_. **Censo Escolar**, 2020. Brasília: MEC, 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2006.

\_\_\_\_\_. O direito de ser, sendo diferente, na escola. **Revista CEJ**, Brasília, n. 26, p. 36-44, 2004.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos os no século XXI. BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. Inclusão: **Revista da Educação Especial**. Ano I. nº 01. Outubro/2005. Brasília: MEC/SEESP.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: o paradigma do século 21. Revista Inclusão. ano I, n. 1, p. 19-23, out., 2005.

UNESCO. **Declaração mundial de educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.