



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP



Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**DIVERSIDADE E INCLUSÃO ESCOLAR:
A VISÃO DE
ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

ÚRSULA MARTHA MARQUES RODRIGUES

ORIENTADORA: CLEIA ALVES NOGUEIRA

BRASÍLIA, 2011



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



Universidade de Brasília

ÚRSULA MARTHA MARQUES RODRIGUES

**DIVERSIDADE E INCLUSÃO ESCOLAR:
A VISÃO DE
ALUNOS DO ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da Faculdade UAB/UNB – Pólo de Formosa. Orientadora: Professora Cleia Alves Nogueira.

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

ÚRSULA MARTHA MARQUES RODRIGUES

DIVERSIDADE E INCLUSÃO ESCOLAR: A VISÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 30 de março de 2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

CLEIA ALVES NOGUEIRA (Orientadora)

FERNANDA RODRIGUES DA SILVA (Examinador)

ÚRSULA MARTHA MARQUES RODRIGUES (Cursista)

BRASÍLIA/2011

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os que acreditam e fazem a educação com e para a diversidade, pensando na educação, verdadeiramente, para **todos**.

AGRADECIMENTOS

É sempre imprescindível agradecer à orientação, especialmente no caso da educação à distância. Nesse caso específico, é preciso agradecer não apenas pela orientação, mas pela compreensão, pela paciência, pelo empenho em manter o estímulo, a motivação para ultrapassar os obstáculos, por maiores que fossem. Obrigada, professora Cleia. Sem sua contribuição, este trabalho nem teria começado. Obrigada, professor Fausto, pela preocupação, pelo cuidado, disposição em atender e pelo incentivo para não desistir.

Inadmissível não agradecer sempre à família e aos amigos por indiretamente se inscreverem juntos nessas minhas aventuras acadêmicas. Obviamente, impossível deixar de agradecer aos alunos que são meu constante objeto e objetivo de investigação: razão de minha permanente escolha pela educação.

Obrigada a todos!

"A possibilidade de discernir, comparar, escolher, programar, avaliar, nos comprometer, nos arriscar, faz-nos seres de decisão, portanto seres éticos. Por isso é imperativo ético lutar contra a discriminação. Discriminados porque deficientes, pobres, negros, mulheres, índios, homossexuais, trabalhadores, árabes, africanos etc. A discriminação nos ofende porque fere a substantividade de nosso ser. "

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo geral identificar se a concepção de inclusão constante do senso comum dos alunos pesquisados, realmente envolvia toda a diversidade da escola que frequentam. A pesquisa teve ainda como objetivos específicos identificar quais as concepções de inclusão e diversidade dos alunos do 2º ano do Ensino Médio; bem como relacionar as duas concepções revelando as convergências e divergências presentes nos dados colhidos e identificando nos resultados obtidos, as possíveis características do grupo que pudessem favorecer a manutenção de preconceitos e a disseminação de *bullying*. A pesquisa foi realizada em escola pública do DF que atende tanto às séries finais do Ensino Fundamental quanto às séries do Ensino Médio e tem significativa variedade social, apresentando problemas importantes que dificultam as relações entre os membros da comunidade escolar. O preconceito, o desrespeito, a não-participação das famílias, a evasão e repetência escolar fazem parte do cotidiano. Foram pesquisados especificamente, os alunos do 2º ano do Ensino Médio porque esses alunos, em sua maioria, estão na escola desde a 6ª série e, provavelmente, em grande parte, estarão na escola no ano seguinte podendo ainda ,auxiliar na continuidade das investigações iniciadas neste trabalho. Foi usada a pesquisa qualitativa tendo como instrumentos básicos de investigação, um questionário respondido por 270 alunos e cujos resultados auxiliaram na condução das entrevistas, feitas com 10 alunos. Além do uso das conversas que ocorreram durante a aplicação do questionário e durante as entrevistas, foram consideradas ainda, a observação cotidiana dos comportamentos demonstrados durante o ano letivo, bem como as falas de alunos, professores e direção nas coordenações e visitas à Sala de Recursos. A pesquisa buscou demonstrar a importância de ouvir a opinião dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, considerando-se o contexto sócio-histórico para identificação da construção dos significados inseridos na linguagem que demonstram a visão de mundo dos alunos e suas concepções sociais. Na pesquisa foi identificado que, conforme a hipótese inicial, os alunos percebem, sofrem e praticam a discriminação, de forma declarada ou velada. Nem sempre, os alunos identificam o próprio preconceito ficando claro nas entrevistas que, para eles, a educação inclusiva é a que atende aos alunos com deficiências.

Palavras-chave: Diversidade, Educação Inclusiva, Educação no Ensino Médio.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	09
1.1 Desenvolvimento Humano e Interação: concepções sobre diversidade, discriminação e inclusão.....	9
1.1.1 – A educação para todos: concepções sobre diversidade e discriminação.....	9
1.1.2 – Pedagogia da diversidade: o que é inclusão?.....	12
1.1.3 – O contexto sociointeracionista	13
2. OBJETIVOS.....	16
2.1 Objetivo geral	16
2.2 Objetivos específicos.....	16
3. METODOLOGIA	17
3.1 - O contexto	18
3.2 - Participantes	19
3.3 - Materiais.....	19
3.4 - Instrumentos.....	19
3.5 - Procedimentos de construção de dados	20
4. RESULTADOS	23
4.1 – Dados do questionário	23
4.2 – Dados da entrevista.....	29
5. ANÁLISE DOS RESULTADOS	29
5.1- Resultados	29
5.2 - Intersecção das informações.....	Erro! Indicador não definido. 2
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38
APÊNDICES	470
A - QUESTIONÁRIO	470
ANEXOS.....	481
C - CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	481
D - TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ALUNOS.....	503

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho teve como objetivo fundamental identificar qual a concepção de diversidade dos alunos do 2º ano do Ensino Médio da escola pública observada. Além disso, o trabalho também procurou favorecer a compreensão de como esses alunos relacionariam diversidade e inclusão, identificando-se por consequência, se a concepção de inclusão presente no senso comum dos alunos pesquisados, realmente envolvia toda a diversidade que a escola possui.

Foi ainda um objetivo paralelo, perceber a relação entre as concepções sobre inclusão e diversidade, identificando as convergências e divergências presentes nos dados colhidos para verificar as possíveis características do grupo que favorecessem a manutenção de preconceitos e a disseminação de *bullying* voltado tanto para os alunos ainda chamados “normais” quanto para os que apresentam necessidades educacionais especiais.

Como professora da Sala de Recursos e co-responsável pela reflexão sobre diversidade no ambiente escolar, foi essencial saber de forma mais clara, se realmente cabem todos, ou somente os alunos com necessidades educacionais especiais (ANEES) na concepção que os alunos do 2º ano do Ensino Médio da escola observada tinham sobre inclusão.

É essencial saber se os alunos acreditam na importância da diversidade e se eles acreditam que a escola em que estudam é realmente inclusiva, partindo do princípio de que essa escola autodenomina-se inclusiva, já a partir do registro dessa característica na introdução do seu Projeto Político Pedagógico.

A escola pesquisada possui vários tipos de alunos: com e sem deficiências físicas e intelectuais; alunos de várias religiões, com formações culturais diversas; alunos homossexuais; alunos homofóbicos, com variadas características físicas, intelectuais. Entretanto, em 2009, a escola promoveu um grande seminário com variadas palestras sobre a cultura negra. Foi chamado de fórum da diversidade, entretanto, o evento concentrou-se em diversidade étnica.

Em 2010, durante a semana pedagógica, ao se trabalhar o planejamento geral, o Fórum foi solicitado novamente. Como representantes da defesa da inclusão em seu

sentido amplo, as professoras da Sala de Recursos sugeriram que todos os temas relacionados à diversidade fossem contemplados. A solicitação foi aceita.

No decorrer das atividades escolares antes do fórum, foram feitas observações para que as necessidades pedagógicas pertinentes à diversidade fossem melhor atendidas durante o evento.

Após algumas intervenções diretas, com os alunos, em salas de aula, feitas pela equipe da Sala de Recursos, descobriu-se que em sua grande maioria, os alunos respeitavam os colegas com necessidades educacionais especiais, mas não demonstravam ter o menor problema para desrespeitar, humilhar, destratar, difamar outros colegas.

Em consequência do trabalho de investigação proposto na pesquisa, a observação das falas dos professores no cotidiano levou à percepção de suas dificuldades para realizar as adequações curriculares necessárias aos ANEEs sendo que os outros alunos, não enquadrados no termo “especiais”, mas que apresentam dificuldades de aprendizagem, nem são considerados em relação a essa adequação. Ao que parece, há ainda obstáculos para a realização de adequações curriculares, sendo necessário investigar as motivações presentes nas ações dos professores que ainda apresentam inseguranças ao lidar com as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Ao que parece, a ausência dessas adequações também pode favorecer a presença da idéia de que a inclusão é “para alguns”.

Realizado o fórum sobre diversidade, foi possível perceber que os alunos sentiam falta de discussões onde pudessem manifestar suas dúvidas sobre questões de relacionamento. Eles afirmaram de modo claro que pouquíssimos “adultos” se interessam em perguntar o que os jovens realmente pensam. Os adolescentes afirmam preferir ficar calados, pois não esperam respeito às suas opiniões quando identificam que o pensamento exposto não coincide com o considerado politicamente correto no ambiente escolar.

Dentre as oficinas oferecidas no Fórum, uma cuja metáfora foi a da ilusão de ótica, facilitou a compreensão sobre o significado da necessidade de se oportunizar um segundo olhar sobre o que se vê. A oficina trabalhou imagens que induziam os alunos a identificar os dois ou mais lados expostos em cada imagem (algumas imagens da Gestalt), associando essa atitude à relação entre o que é possível identificar no primeiro encontro ou contato com uma pessoa e o que ocorre se e quando opta-se pela convivência.

Foi ainda durante o Fórum que os alunos responderam ao questionário. Dentro de um contexto de debate, a situação os levou a ser mais sinceros em suas exposições,

tanto que muitos deles deixaram claro o que sentiam diante da ausência de tolerância sobre a diversidade num ambiente como a escola. Vários alunos declaram já ter sofrido e praticado discriminação.

Ao partir para a entrevista, novamente foi possível perceber de forma clara que eles têm necessidade de expor o pensamento e que têm necessidade de ouvir o que os outros pensam sobre o mesmo assunto, confirmando o princípio vigotskiniano de que os conceitos vão se consolidando no processo de mediação presente na relação social. Eles esperam que a escola ofereça o espaço de discussão porque, principalmente na escola pública, há muita diversidade explícita. Muitos deles disseram sentir falta dessa discussão porque as aulas são voltadas essencialmente para o conteúdo formal.

Eles identificaram a riqueza da diversidade na escola em que estudam, mas revelou a necessidade de se saber qual seria a concepção de diversidade que os alunos teriam. Qual o conceito e a abrangência do termo diversidade para eles, uma vez que identificando essa concepção, seria possível encaminhar projetos, estratégias para ampliar e solidificar a defesa de que a diferença é normal, necessária, benéfica ao desenvolvimento individual e conseqüentemente, social.

Para fazer a construção de dados, foram usados dois instrumentos principais: um questionário respondido por 170, dos 200 alunos das turmas de 2º ano do Ensino Médio. Também foram feitas entrevistas com 10 alunos por meio de convite aleatório. Além disso, foram levadas em conta as reclamações e fatos contados diretamente pelos alunos não ANEE's para a equipe da Sala de Recursos.

Como a equipe de atendimento aos ANEE's é a mesma há 6 anos, e os alunos do 2º ano chegaram à escola na 6ª série, eles já conhecem as professoras da Sala de Recursos e sabem que têm liberdade para lhes dizerem o que pensam, uma vez que essa atitude é incentivada constantemente.

Os capítulos do trabalho foram divididos de modo que o primeiro apresenta o referencial teórico baseado nas concepções sócio-históricas, sociointeracionistas e de inclusão total no sentido da diversidade humana; os segundo e terceiro capítulos tratam respectivamente dos objetivos e da metodologia, essencialmente qualitativa, e do contexto da pesquisa. O quarto capítulo apresenta os resultados e o quinto, a interpretação dos dados. Finalmente, o sexto capítulo apresenta as considerações finais favorecendo, obviamente, a interlocução, tendo assim o leitor um papel necessário e fundamental acrescentando sua própria percepção ao conjunto de idéias apresentadas. O convite é para que caminhemos juntos.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Desenvolvimento Humano e Interação: concepções sobre diversidade e discriminação

1.1.1– A educação para todos: diversidade e discriminação.

Antes de explorar o conceito de inclusão, é importante entender o que é cultura, diversidade, inclusão e discriminação.

Quanto à diversidade no contexto escolar, Ocaña e Jiménez (2006), afirmam que era “considerada uma anomalia rejeitável e rejeitada”, de forma que os alunos diferentes – por sua capacidade, sua origem, sua inadaptação ao sistema – eram inviáveis” para os modelos metodológicos tradicionais de educação. Acrescentam porém, que essa concepção vem mudando e os educadores já conseguem compreender que a normalidade está na diversidade e que,

Dessa forma, pensamos que o realmente anômalo, por ilógico, é constituído pela uniformidade e silenciosa pressão institucional que, às vezes, o sistema escolar exerce sobre nossos alunos, quando, ao mesmo tempo, lhes exige, sem nenhum discernimento, níveis iguais de resposta à margem de suas capacidades ou das circunstâncias pessoais que os rodeiam. (OCAÑA e JIMÉNEZ, 2006, p. 25).

É preciso ressaltar que os lidadores cotidianos do processo de educação escolar vivenciam essa pressão institucional e talvez, por causa dela, nem sempre percebem que as escolhas dos caminhos metodológicos de transmissão de informação diferenciam-se do ato completo de educar. Repassar informações é antes uma parte da educação escolar e não sua finalidade. Entretanto, na perspectiva conteudista, o que tem sido valorizado institucionalmente e de forma plenamente reconhecida (pela família, pelo Estado e pela sociedade) é a nota e seu peso comparativo mantendo estereótipos de maior ou menor inteligência associados à capacidade/incapacidade. Por essa perspectiva, a padronização é o caminho óbvio e sendo assim, a diversidade acaba por ser conceituada como empecilho social.

A UNESCO, porém, por meio da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2002) em seu artigo 1º, associa os conceitos de cultura e diversidade, ressaltando a importância da cultura como necessidade básica do ser humano:

Artigo 1 – A diversidade cultural, patrimônio comum da humanidade:

A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras. (UNESCO, 2002, p. 3)

Se a diversidade cultural é patrimônio da humanidade, todos os ambientes sociais com conseqüentes relacionamentos interpessoais devem observar e promover sempre que possível e viável, tal diversidade. Dentre esses ambientes, a escola é deles um dos mais privilegiados e favoráveis à promoção da inclusão, da compreensão de que as diferenças são naturais.

Ainda segundo a UNESCO (2005), a inclusão é “*uma forma dinâmica de responder positivamente à diversidade dos alunos e de olhar para as diferenças individuais não como problemas, mas como oportunidades para enriquecer a aprendizagem.*” A instituição cita ainda que a educação que esteja embasada nestes direitos obedece a três princípios: o acesso à educação gratuita e obrigatória; a igualdade, inclusão e não discriminação e o direito a uma educação de qualidade nos conteúdos e nas estratégias.

Certamente, neste contexto, qualidade nos conteúdos e estratégias perpassa por escolhas heterogêneas, adequadas às diferenças de desenvolvimento e aprendizagem além da diversidade cultural. Igualdade, portanto, neste ponto de vista, significa direito a ser único entre os pares.

Segundo Baker e Gaden (1992), Wolfensberger (1972) apud M.T.E. Mantoan (1997), a concepção de igualdade desdobra-se em outros três princípios: o direito à dignidade, independentemente das capacidades ou realizações do indivíduo; o direito à satisfação das necessidades básicas e o direito à igualdade de oportunidades independentemente de gênero, etnia, cultura, antecedentes sociais ou outros fatores.

O documento do *Programa Brasil, Gênero e Raça*, (1995) lançado pelo Ministério do Trabalho, define o **racismo** como a ideologia que busca hierarquizar os grupos humanos identificando os aceitáveis ou não, em cada sociedade. O mesmo documento traz a concepção de **preconceito** como um julgamento prévio com destaque negativo das diferentes características promovendo a estigmatização por meio de estereótipos. O **estereótipo** é caracterizado no documento por atributos dirigidos a pessoas ou grupos, facilitando o julgamento antecipado, como uma marca. Uma vez marcados,

sinalizados, os indivíduos de cada grupo possuidores do sinal, passam a ser notados não por suas características pessoais, mas pelas marcas atribuídas a eles.

Kelman (2010) explica que o reconhecimento da diversidade como natural e legítimo nos seres humanos leva-nos a repensar a validade de uma concepção etnocêntrica:

Reconhecer a diversidade e as diferenças, de povos ou pessoas, implica em se rejeitar o conceito de cultura etnocêntrica e aceitar a existência da pluralidade cultural, na qual as diferenças de comportamentos, práticas e valores são igualmente respeitadas, sem que haja primazia de uma cultura sobre as demais. (KELMAN, 2010, p. 29)

Embora a autora tenha destacado a diversidade cultural, é necessário lembrar que essa diversidade precisa ser compreendida em outros aspectos: o de gênero, a diversidade física, a diversidade de passagens pelas fases do desenvolvimento considerando-se neste último aspecto, a diversidade de aprendizagem, principalmente no contexto escolar. Kelman (2010) ainda explica que:

A escola, como espaço coletivo, educacional, constitui-se em *lócus* privilegiado de convívio solidário entre pessoas diferentes. Deve promover ações que levem seus integrantes a desencadear um ponto de ruptura do individualismo; gerando a prática de atividades que transcendem a educação informativa. O estímulo a atividades desportivas, recreativas e culturais aproxima os diferentes, rompendo com as barreiras do monoculturalismo. (KELMAN, 2009, p. 30)

Note-se que a autora fala em integrantes da escola, abrangendo toda a comunidade escolar, co-responsável pela eliminação do preconceito e pela conseqüente discriminação. É preciso reiterar que a própria escola como ente coletivo precisa refletir sobre seu papel educativo em lugar da estreita concepção transmissora de instrução. É preciso extrapolar essa percepção quando se trata de pensar em escola inclusiva e essa extrapolação não deve ser feita unicamente por observadores externos.

Numa concepção de escola inclusiva que atenda a todos, considerando todos os alunos como especiais, é necessário identificar quais ações pedagógicas levam o aluno a buscar autonomia, percepção e participação críticas no seu desenvolvimento sociocultural.

É no âmbito da abordagem histórico-cultural que as concepções de diversidade e inclusão encontram respaldo pedagógico abrangente, uma vez que o multiculturalismo encontra no ambiente escolar a possibilidade de um contexto privilegiado que pode possibilitar a troca de diferentes experiências adquiridas em outros contextos sociais. Maciel e Barbato (2010) afirmam que a educação inclusiva

tem sido considerada como característica essencial da sociedade que se considera democrática.

Afirmam também que a inclusão é “um objetivo que vem sendo negociado pelos profissionais envolvidos com a construção de uma educação de qualidade” desde os professores de escolas inclusivas até os responsáveis pelas políticas públicas de educação. Acrescente-se que os alunos também são responsáveis pela construção das concepções sobre inclusão e não-discriminação uma vez que suas opiniões têm imenso peso entre seus companheiros dentro e fora da escola. Essa percepção pode ser percebida como afirma Valsiner (1994) apud Kelmam (2010), na perspectiva bidirecional, “todos os participantes no processo de transmissão cultural estão ativamente transformando as mensagens culturais, em um processo dinâmico e interativo.”

A escola representa o microcosmo social e uma vez que queira ser inclusiva, com educação voltada para todos, precisa repensar sua práxis e identificar suas características por meio das falas de seus indivíduos-atores, tornando-se autêntica e conduzindo o trabalho pedagógico de modo a atender às especificidades de sua comunidade. A verdadeira inclusão precisa reconhecer que todos os alunos devem ser identificados como especiais.

Relembrando, sabe-se que na concepção vygotskiana há a premissa de que o homem desenvolve-se nas e pelas interações sociais. Sendo assim, ele não apenas internaliza a cultura do meio em que vive, como nele atua modificando o ambiente social, adequando-o às suas necessidades e moldando esse espaço de acordo com as necessidades do grupo do qual ele não pode prescindir sem consequências para seu equilíbrio individual. Kelmam (2010) destaca que:

Dentro da perspectiva histórico-cultural, não se compreende a existência de uma cultura coletiva, absoluta, que predetermina a mente das pessoas, influenciando-as. Ao contrário, a cultura coletiva está em relação com a cultura individual, participando na constituição do sujeito psicológico que, por sua vez, influencia a cultura coletiva e essa interação acontece a partir de processos de construção ativa do indivíduo. (KELMAN, 2010, p. 20)

A proposta de perguntar ao aluno sobre o que ele pensa é a de identificar os mitos presentes nas concepções que ele carrega por considerar “mau gosto” “o que não é espelho”, como diz Caetano Veloso. A proposta é a de entender melhor o porquê de suas ideias, pois considerar os pontos de vista do aluno é condição imprescindível para

compreender os fenômenos sociais presentes no espaço escolar, uma vez que o aluno é a razão da existência dessa instituição.

1.1.2– Pedagogia da diversidade: o que é inclusão?

É inegável o avanço histórico em busca da eliminação de toda forma de preconceito e de discriminação em relação à diversidade humana. Um exemplo desse avanço é a **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, documento propulsor de debates e discussões sobre inclusão/exclusão nos contextos dos diferentes grupos sociais e que levou à elaboração de vários outros documentos internacionais de proteção às minorias e diferenças significativas como a Carta para o Terceiro Milênio, a Declaração de Salamanca, a Convenção da Guatemala, a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, citando-se apenas alguns.

Para ajudar a refletir sobre a concepção de inclusão é interessante considerar que a:

Exclusão pode ser interpretada como um processo dinâmico de calar totalmente ou parcialmente grupos sociais. Trata-se de aplicar políticas que determinam “quem está dentro e quem está fora”. A exclusão é dolorosa porque é feita por alguns para os outros, que “não fazem parte do seu time”. Envolve poder e controle social. (KELMAN, 2009, p. 34)

Poder e controle social que podem ser camuflados dentro de ambientes como a sala de aula onde a discriminação ocorre sem ser percebida por terceiros. Só a sentem os excluídos nos trabalhos em grupo, nas rodas de conversa, na divisão de tarefas, na desconsideração silenciosa para com os que não fazem parte das preferências de outros que se sentem pares.

Essa forma de discussão tem levado a um outro patamar de concepção do que seja a educação do aluno com necessidades educacionais especiais e de quem pode ser classificado assim. Chega-se hoje, à visão de que a inclusão dos alunos antes chamados de “excepcionais”, “deficientes”, “portadores de necessidades especiais” é absolutamente imprescindível em uma escola que busque formar cidadãos de qualidade, que aceitem lidar com a diferença, respeitando as limitações e as possibilidades de crescimento de cada pessoa, inclusive dele mesmo.

É na escola que se constrói a idéia sobre a importância que a linguagem (verbal ou não verbal) tem na manutenção das ações discriminatórias, como esclarece Coelho (2010):

Rótulos como excepcionais, deficientes, portadores de necessidades especiais são generalizantes e passam a ter força explicativa em relação a todo e qualquer comportamento de cada um desses sujeitos tomados individualmente. Tais usos lingüísticos abrigam a despersonalização dos sujeitos, pois a relação fixa-se em apenas um aspecto ou atributo das pessoas e essa diferença passa a ser como este e não com a pessoa. (COELHO, 2010, p. 60)

É claro que essa situação não é um privilégio das pessoas com necessidades especiais. É interessante observar que, no cotidiano, dentro e fora da escola, se temos que identificar alguém, partimos de uma característica discriminatória: “o gordinho, a magrela, o baixinho, a de cabelo espetado”, etc. Em lugar destas formas, poder-se-ia perfeitamente, buscar-se o nome da pessoa, e na impossibilidade disto, procurar identificá-la pelo lugar em que se encontra (aquele, perto da mesa), pela forma como ela se encontra (de pé, sentada, de costas) ou pela forma como se veste (aquela de blusa azul) entre outras.

Mais interessante é perceber como o conceito de necessidades especiais amplia-se podendo abrigar todas as crianças e jovens, considerando-se que qualquer um, em qualquer tempo, pode apresentar uma necessidade especial. Além disso, é importante destacar que o espectro da expressão “necessidade educacional especial” não se refere apenas aos alunos com deficiência ou altas habilidades. Tem necessidade educacional especial qualquer aluno com dificuldade de aprendizagem, embora a legislação brasileira não tenha chegado a um consenso em relação a isto.

Incluir em educação é enxergar o outro, aceitando-o em suas limitações físicas e intelectuais consideradas ou não como deficiências permanentes. Incluir é permitir que o outro caminhe junto, com segurança para expor suas dificuldades e sua colaboração na construção da própria identidade e cidadania e na construção da identidade e da cidadania dos grupos em que convive.

1.1.3 - O contexto sociointeracionista.

É importante esclarecer que a pesquisa procurou entender os fatos e colocações dos alunos sob a ótica sociointeracionista. Sendo assim, as teorias de Vygotsky foram essenciais.

Oliveira (2005), analisando a teoria de Vygotsky (1984), explica que o desenvolvimento psicológico baseia-se nas diversas relações sociais entre o indivíduo e seus pares e destes com o mundo exterior, relações estas concebidas num processo

histórico. A autora também esclarece que nas constatações do pensador russo, a relação humana com o mundo à sua volta é mediada por sistemas simbólicos também construídos dentro dos contextos históricos em que o ser está inserido. Pensamento e linguagem estão sob uma linha divisória tênue e quase imperceptível já que o pensar exige a informação mediada pela linguagem. Ainda da mesma forma, a manifestação e compartilhamento do pensamento também é mediada pela linguagem.

O mesmo princípio pode ser expandido aos grupos sociais uma vez que as características mais marcantes dos indivíduos acabam sobressaindo e formando um ente específico com a capacidade de influenciar outros indivíduos e grupos, estabelecendo normas e conceitos muito significativos que passarão a conduzir as ações de todos. Num ciclo cultural, essas idéias passarão a mediar o desenvolvimento dos próximos a entrar no grupo, tornando difícil modificar as posições sedimentadas, como no caso dos preconceitos.

Oliveira (2005, p. 38), destacando a importância da mediação realizada pelo grupo no processo de desenvolvimento do indivíduo, esclarece que “é o grupo cultural onde o indivíduo se desenvolve que lhe fornece formas de perceber e organizar o real, as quais vão constituir os instrumentos psicológicos que fazem a mediação entre o indivíduo e o mundo.”

Os comportamentos individuais espelham-se nas referências e valores estabelecidos e exteriorizados por ações claras ou subliminares presentes nos sistemas sociais e culturais de cada época. Como afirma Silva (2009), a ação educativa em especial, sofre influências cada vez mais profundas do meio social, especialmente nos dias atuais, devido à forma com que determinadas ideologias são divulgadas.

A mesma autora, fazendo um panorama histórico para contextualizar o surgimento do *bullying*, destaca a importância da Segunda Grande Guerra na mudança de paradigma que influenciou o mundo moderno. Ela esclarece ainda que foi a partir dos anos 40 que o mundo dividiu-se ideologicamente, de forma clara. O Socialismo e o Capitalismo estavam oficial, física e politicamente definidos. Diante das situações que surgiram a partir daí, com os moldes do capitalismo estabelecendo o caminho de maior destaque, destacam-se os moldes de diferenciação e mais que isso, a contraposição clara das classes sociais.

A autora afirma também que a partir dessa conjuntura, quando chegamos ao final dos anos 60, a juventude, mais que em outro momento histórico, assume posições

que vão gerar mudanças significativas dentro das famílias e conseqüentemente na sociedade. Ela nos lembra que:

Os jovens daquela época tornaram-se protagonistas nas relações sociais, na política e no mundo profissional. Os conflitos de classes sociais foram flexibilizados em parte, no entanto, os de geração se exarcebaram de forma significativa. A juventude das décadas de 60-70 propunha, de forma idealizada, um mundo diferente, mais livre, igualitário, contestador, quase fantasioso. (SILVA, 2009, p. 32)

No Brasil, essa geração buscava mudanças políticas. Eram jovens inseridos em um contexto que buscava o fim da repressão militar e tinham um ideal que buscava mudanças e buscava essa mudança em grupos. Dentro daquele contexto idealista, buscava-se a liberdade e quem a buscava a desejava para a maioria, senão para todos.

Dando seqüência ao raciocínio sobre a influência sócio-histórica nas ações individuais, a autora destaca também como a geração dos anos 80 torna-se mais consumista, na busca da tentativa de padronização voltada para aspectos econômicos e estéticos, alegando-se a questão da qualidade associada a não deficiência de bens de consumo e serviços, misturando tal conceito ao padrão de beleza e cultura divulgado pela mídia televisiva, cinematográfica e impressa.

E como pensa a geração dos anos 90? Quais concepções têm sobre a questão da inclusão? Ressalte-se que é fundamental, portanto, para melhor compreender a relação sócio-histórica de uma comunidade escolar, o aluno, ouvir sua fala, seu posicionamento, sua postura dentro do grupo e fora dele.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral: identificar se a concepção de inclusão presente no senso comum dos alunos a serem pesquisados, realmente envolve toda a diversidade que a escola possui.

2.2 Objetivos específicos:

- ➔ Identificar a concepção de inclusão que os alunos do 1º ano do Ensino Médio têm;
- ➔ Identificar a concepção de diversidade que os mesmos alunos têm;
- ➔ Relacionar as duas concepções identificando as convergências e divergências presentes nos dados colhidos.
- ➔ Identificar nos resultados, as possíveis características do grupo que favorecem a manutenção de preconceitos e a disseminação de *bullying*.

3. METODOLOGIA

É importante reiterar a importância da escolha pelo método qualitativo de pesquisa em que se baseia este trabalho. Durante muito tempo, apenas a perspectiva positivista de análise dos fenômenos era considerada válida pela comunidade científica.

Nas investigações das ciências exatas, ainda é muito difícil abrir mão de limites claros para a análise dos fatos, ou corre-se o risco de o pesquisador enveredar-se por caminhos subjetivos, desfavoráveis à observação precisa da realidade, promovendo distorções em relação à construção do conhecimento dessa realidade. Além disso, existe a necessidade de experimentação precisa passível de ser realizada por qualquer outro investigador, chegando-se aos mesmos resultados para evitar-se fraudes.

Entretanto, em relação às pesquisas relacionadas ao comportamento humano, aos fatos investigados no contexto real em que se manifestam as relações interpessoais, é preciso lançar mão de uma abordagem específica. Segundo Barbato (2008), citando Cole e Cole (2004) não há a possibilidade de se abandonar elementos como objetividade, confiabilidade, validade, replicabilidade e amostra representativa, mas a abordagem qualitativa possui elementos de investigação que não cabem dentro da pesquisa dos fenômenos da natureza, sendo, entretanto, essenciais quando se tratam dos fenômenos sociais.

Não existe a necessidade de extinção desses elementos, há sim, a necessidade de adaptação à investigação de objetos de pesquisa, cabendo ao investigador o papel de observar e identificar o fato divulgando-o após o tratamento dos dados construídos. Compreender os aspectos envolvidos nessa nova abordagem de investigação científica é essencial para quem deseja aventurar-se na pesquisa sobre as relações sociais, em particular as que ocorrem dentro da escola.

Lüdke & André (1986) também confirmam a necessidade de se estabelecer um parâmetro eminentemente científico dentro da pesquisa qualitativa, porém esclarecem que há uma diferença entre a observação de fenômenos físicos, controláveis em laboratórios, da observação dos fenômenos educacionais. As autoras explicam que “em vez da ação de uma variável independente, produzindo um efeito sobre uma variável dependente, o que ocorre em educação é, em geral, a múltipla ação de inúmeras variáveis agindo e interagindo ao mesmo tempo.” (p. 3) Defendem assim, as vantagens da abordagem qualitativa sobre o paradigma positivista, na pesquisa dos fenômenos micro-sociais presentes nas salas de aula, dentro do universo escolar.

Já, segundo Bortoni-Ricardo (2008), o paradigma interpretativista aparece no meio científico como alternativa ao método positivista, pois não há como realizar uma observação independente dos fatos sociais. As relações sociais estão impregnadas de situações nem sempre previsíveis, passíveis de se repetirem para que nova observação seja feita obedecendo-se à etapas pré-estabelecidas. Além disso, na pesquisa qualitativa, é preciso considerar o papel e o método usados pelo observador e ele pode estar completamente envolvido na relação social a ser observada. É o caso do professor que analisa as situações pesquisadas em sua própria escola e ou sala de aula.

3.1 - O contexto

A pesquisa foi realizada em escola pública que atende Ensino fundamental (de 6ª a 8ª) Ensino Médio e EJA. A escola está hoje com mais de 45 anos. Desde o início esteve voltada para o trabalho com o Ensino Médio. Sua história de diversidade, em relação às modalidades de ensino, remonta aos primeiros anos oferecendo cursos técnicos, modalidades do Ensino Fundamental (séries iniciais e finais) e Ensino Médio.

A escola encontra-se bem amparada pelo transporte público, sendo sua localização privilegiada, o que sempre possibilitou o atendimento a alunos vindos da zona rural e das cidades vizinhas sendo esse um fator favorecedor para o contexto da diversidade.

A escola foi a base de estudos de vários cidadãos notáveis na cidade: comerciantes, engenheiros, administradores, professores entre outros. A comemoração dos 45 anos da escola encheu-se dessas personalidades. A cidade tem carinho pelas lembranças que a escola evoca.

Hoje, a escola tem cerca de 2.800 alunos, sendo que 25 são alunos com necessidades educacionais especiais. São mais de 100 professores, 20 auxiliares em educação. É uma escola com 20 salas de aula, 1 de coordenação, 1 dos professores, 1 de Direção, 1 de Orientação Pedagógica (mas sem orientador) , 1 Sala de Recursos, 1 de Leitura, 1 de artes , 1 laboratório de química e 1 laboratório de informática. Há uma cantina que atende aos três turnos (Ensino Médio – matutino, Ensino Fundamental – vespertino e EJA/Ens. Médio – noturno) e uma lanchonete comercial privada.

3.2 Participantes

A construção de dados para o levantamento do pensamento dos alunos pesquisados considerou as falas dos professores e da direção em reuniões de Coordenação Pedagógica e Conselhos de Classe anotadas de forma generalizada e sem identificação. O registro das principais idéias que compõem o senso comum dos docentes foi feito em diário de bordo. Entretanto, considerando-se o objetivo geral do trabalho, a parte principal da pesquisa foi realizada junto aos alunos: primeiro com o uso de um questionário, e segundo e mais importante, o desenvolvimento das entrevistas com os alunos.

Mesmo considerando a fala dos professores, observados de forma indireta, diante do foco da pesquisa, foram investigados diretamente, os alunos das turmas do 2º ano do Ensino Médio. Estes alunos têm, em média, entre 16 e 17 anos, com pequeno número de reprovados segundo dados da secretaria da escola. Há um número equivalente de alunos e alunas. Pertencem à classe C e D. São alunos participativos e não ofereceram nenhuma resistência para responder ao questionário, mas preferiram participar das entrevistas em grupo. Foram usados como critérios de escolha, as seguintes características dos alunos do 2º ano que acabaram de concluir o Ensino Fundamental:

→ Trazem na memória recente a lembrança da construção dos relacionamentos vivenciados no Ensino Fundamental (feito na própria escola), sendo que essa característica pode, pela pesquisa, trazer importantes informações aos professores que atuam nessa modalidade na escola.

→ Têm a possibilidade de reorganizar suas habilidades de relacionamento social durante o 3º ano a ser cursado na escola influenciando positivamente os colegas das outras séries favorecendo um olhar diferenciado e acolhedor sobre a diversidade, uma vez que há uma consideração diferenciada dos demais alunos para com os terceiranistas devido a sua suposta maior experiência e maturidade.

3.3 Materiais

Foram utilizados um diário de bordo para as anotações das conversas com professores e alunos, um gravador nas entrevistas com os alunos e 300 cópias do questionário (apêndice).

3.4 - Instrumentos

A construção de dados para o levantamento do pensamento dos alunos pesquisados foi realizada sob metodologia essencialmente qualitativa, baseando-se na observação indireta dos alunos, no uso de um questionário, cujos dados foram apresentados durante as entrevistas estimulando a participação dos alunos entrevistados. Foram respondidos 270 questionários e entrevistados 10 alunos em entrevistas gravadas em áudio, com duração média de 20 minutos cada. Um aluno com deficiência visual, atendido pela Sala de Recursos foi entrevistado individualmente e os outros, não atendidos pela Sala de Recursos, em grupos de quatro e cinco alunos, totalizando três entrevistas. Foram consideradas as colocações de professores e alunos passadas em conversas informais ocorridas em reuniões como Conselhos de Classe, Coordenações Coletivas e conversas com os colegas dos alunos atendidos na Sala de Recursos. Tais conversas não foram registradas, tendo sido anotadas em diário de bordo as frases e/ou idéias colocadas durante as interações.

Os instrumentos de levantamento dos dados foram os seguintes:

1º - Entrevista: Foram selecionados 10 alunos, convidados aleatoriamente durante o Fórum de Diversidade ocorrido na escola. Foram escolhidos, alunos de turmas diferentes. As entrevistas ocorreram individualmente, em duplas e em grupos, buscando identificar o que os alunos pensavam sobre as facilidades e dificuldades de lidar com a diversidade no ambiente escolar. Para isso foi preparado um roteiro prévio. Cada entrevista foi gravada em áudio com média de 20 minutos, cada uma. Foram transcritos apenas os pontos principais de cada entrevista.

2º - Questionário: As primeiras informações foram colhidas por meio de um questionário estruturado com perguntas objetivas e respostas de múltipla escolha. O questionário continha 10 perguntas cujo objetivo foi coletar informações preliminares sobre o conceito de diversidade, e sobre o relacionamento interpessoal entre os alunos favorecendo a compreensão da relação entre preconceito, aceitação da diversidade e *bullying* no ambiente escolar. O questionário foi aplicado em todas as turmas do 2º ano do Ensino

Médio, em duas turmas do 1º ano e em 1 turma do 3º. Entretanto, foi respondido por 80% dos alunos dessas turmas, uma vez que, durante o Fórum de Diversidade, a presença não foi completa em nenhuma das turmas. No total, responderam ao questionário, 270 alunos.

3.5 Procedimentos de construção de dados

Faz-se necessário esclarecer que a relação dos alunos com a equipe de apoio é muito próxima devido ao trabalho sobre diversidade e inclusão que é feito na escola desde que ela passou de escola com integração para escola inclusiva com consequente instalação da Sala de Recursos (antes chamada de sala de Apoio aos ANEE's).

A relação entre a equipe e os alunos estabeleceu-se e estreitou-se porque, diante das necessidades específicas do alunado e dos professores e diante do estabelecimento no Projeto Político Pedagógico de uma visão inclusiva, considerando o conceito oficial de “educação para todos”, tem-se construído, ainda que lentamente, um significado mais abrangente da concepção de inclusão. Incluir está deixando de ser uma ação voltada apenas para a escolarização do aluno com necessidades educacionais especiais, passando a envolver o conceito de diversidade e atendimento das necessidades educacionais especiais que toda pessoa tem, considerando-se a condição subjetiva do desenvolvimento individual.

No período dos últimos seis anos, reiteradamente, a equipe procura desenvolver atividades conjuntas com os professores, nos momentos coletivos ou por meio de campanhas específicas, destacando a importância do respeito à diversidade. Nesse processo, é sempre necessário conversar com os alunos em sala de aula. Em 2010, por exemplo, a equipe teve três momentos de contato direto com os alunos dos dois turnos. O primeiro momento foi o de apresentação da equipe, a explicação sobre o trabalho na Sala de Recursos e a explicação sobre quem eram os alunos portadores de necessidades especiais que podiam ser atendidos pela sala multifuncional (não são atendidos nem os alunos cegos, nem os surdos: esses alunos são atendidos em salas específicas).

O segundo momento de contato ocorreu durante a Semana de Valorização da Vida, estabelecida pelo calendário oficial da Secretaria de Educação do DF, decorrente do decreto federal de 2009. Nesse encontro, ocorreram várias palestras voltadas para esse assunto, sendo que a equipe da Sala de Recursos recebeu quase todas as turmas dos turnos matutino e vespertino (só não os alunos do terceiro ano que participaram de outra atividade) tendo tido contato direto com mais de 900 alunos nos cinco dias de trabalho.

Neste encontro, a valorização das diferenças foi abordada como algo positivo. Ressaltou-se que a convivência com respeito é uma imprescindível contribuição para o bem da humanidade que todo indivíduo pode e deve oferecer dentro dos seus ambientes sociais. O terceiro momento ocorreu durante a coordenação junto com a direção do Fórum de Diversidade e Inclusão, voltado para o tema preconceito, incluindo a questão racial, de gênero e a inclusão.

Na semana do Fórum, os alunos responderam ao questionário e participaram das entrevistas. O questionário foi aplicado com a colaboração dos professores do segundo ano que receberam a orientação e a repassaram aos alunos. Dos 300 questionários aplicados, 270 foram respondidos e segundo os professores, com muito interesse.

Durante as entrevistas, o assunto foi tratado de forma geral e depois de iniciada a conversa, os resultados dos questionários foram apresentados, solicitando-se aos alunos que opinassem a respeito. Diante do convite para participar da entrevista, só um aluno concordou em ser entrevistado sozinho. Os outros só concordaram quando a decisão foi tomada em grupo.

4. RESULTADOS

Responderam ao questionário, 270 alunos (2º ano) , do total de 800 alunos do Ensino Médio.

4.1 – Dados do questionário

O primeiro instrumento de pesquisa foi dividido em três partes. Na parte “A” foram feitas 10 afirmações com os itens divididos em três possibilidades: a concordância plena, a concordância em parte e a discordância plena.

Há uma mudança proposital de foco que divide as perguntas da parte “A” em duas categorias: as afirmativas negativas, iniciadas sempre pela expressão “**Nessa escola, não há discriminação**” seguida pela descrição do tipo de aluno; e as afirmativas (7 a 10) em que a negativa é retirada.

É interessante observar que o item “B” atende à ratificação do que afirmam os item “A” e “C” quando se trata da confirmação da afirmação, uma vez que, se a ausência fosse completa, se não houvesse dúvidas quanto, por exemplo, ao que fosse discriminação ou se ela inexistisse, apenas haveria a marcação ou dos itens “A” ou dos itens “C”.

Nesse caso, ao analisar as seis primeiras afirmativas da primeira parte, a soma a ser feita é a dos itens “B” e “C”, compreendendo que ou o aluno tem certeza ou ele tem dúvida e portanto há a possibilidade de existência da discriminação.

AFIRMATIVAS DA PARTE A

<p>01. Não há discriminação dos alunos negros.</p>

A) concordo completamente: 64 = 23%

B) concordo em parte: 150 = 55%

C) não concordo: 56 = 22%

B + C = 77%

02. Não há discriminação dos alunos gordos.

A) concordo completamente: 36 = 13%

B) concordo em parte: 147 = 54%

C) não concordo: 87 = 33%

B + C = 87%

03. Não há discriminação dos alunos homossexuais.

- A) concordo completamente: 34 = 12%
B) concordo em parte: 113 = 42%
C) não concordo: 123 = 46%
B + C = 88%

04. Não há discriminação dos alunos deficientes.

- A) concordo completamente: 95 = 35%
B) concordo em parte: 113 = 42%
C) não concordo: 62 = 23%
B + C = 65%

05. Não há discriminação dos alunos muito inteligentes.

- A) concordo completamente: 87 = 32%
B) concordo em parte: 138 = 51%
C) não concordo: 45 = 17%
B + C = 68%

06. Não há discriminação dos alunos pobres.

- A) concordo completamente: 80 = 31%
B) concordo em parte: 127 = 47%
C) não concordo: 63 = 22%
B + C = 69%

07. Nesta escola, muitos alunos são feios.

- A) concordo completamente: 94 = 35%
B) concordo em parte: 121 = 45%
C) não concordo: 54 = 20%
A + B = 80%

08. Nessa escola a maioria dos alunos gosta dos apelidos que recebem dos colegas

- A) concordo completamente: 31 = 11%
B) concordo em parte: 158 = 59%
C) não concordo: 81 = 30%
A + B = 70%

09. Nesta escola, a maioria dos alunos respeita as dificuldades dos colegas.

- A) concordo completamente: 45 = 18%
B) concordo em parte: 162 = 61%
C) não concordo: 62 = 21%
A + B = 79%

10. Nesta escola, a maioria dos alunos não têm cabelo bom.

- A) concordo completamente: 59 = 21%

- B) concordo em parte: 140 = 52%
 C) não concordo: 73 = 27%
A + B = 73%

AFIRMATIVAS DA PARTE B 1

11. Eu convivo sem problemas, com colegas negros.

SIM: 262 = 97% NÃO: 8 = 3%

12. Aqui na escola, como aluno, eu namoraria normalmente com um(uma) colega gordo(a).

SIM: 170 = 64% NÃO: 100 = 36%

13. Aqui na escola, como aluno, eu convivo sem problemas com colegas homossexuais.

SIM: 222 = 82% NÃO: 48 = 18%

14. Eu não ligo de ter no grupo, colega com dificuldade de aprendizagem.

SIM: 232 = 86% NÃO: 38 = 14%

AFIRMATIVAS DA PARTE B-2

15. Aqui na escola, como aluno, eu nunca vi situação de discriminação religiosa.

SIM: 124 = 46% NÃO: 146 = 54%

16. Aqui na escola, eu já presenciei muitas situações de discriminação.

SIM: 149 = 55% NÃO: 121 = 45%

17. Aqui na escola, como aluno, eu já discriminei uma pessoa.

SIM: 91 = 34% NÃO: 179 = 66%

18. Aqui na escola, eu tenho um colega bem próximo que sofreu discriminação.

SIM: 160 = 60% NÃO: 110 = 40%

19. Aqui na escola, como aluno, eu já ouvi sobre casos de discriminação.

SIM: 235 = 87% NÃO: 35 = 13%

Nesta parte, o questionário tinha as alternativas a serem marcadas e uma opção que dava a oportunidade de citar outro motivo além dos expostos. 146 alunos marcaram a alternativa: “Já fui vítima de discriminação”: **146 = 54%**

Alguns alunos marcaram mais de uma alternativa simultaneamente, sendo os resultados gerais os seguintes:

Já fui vítima de discriminação:

1. Por ser negro: 25 = 8%
2. Por ser homossexual: 8 = 2,5%
3. Por ser deficiente: 2 = 0,74%
4. Por causa da minha religião: 46 = 16%
5. Por ter dificuldade de aprendizagem: 15 = 4,5%
6. Por ser pobre: 19 = 6,6%

Já fui vítima de discriminação:

7. Por outro motivo (qual?)* : 48 = 15%

25 alunos marcaram a alternativa, mas não especificaram o motivo. 11 marcaram por serem gordos, 3 por morarem na Nova Colina (Condomínio predominantemente de renda baixa) e na Fercal (zona rural), 2 por serem magras, 1 por ser alto e 1 por causa do sobrenome.

4.2 - Dados da entrevista.

As entrevistas foram feitas em três momentos: com um aluno individualmente, e em grupos de cinco alunos, cada um, totalizando 11 alunos participantes. A entrevista foi semi-estruturada para facilitar o alcance dos objetivos e permitir alterações de acordo com a disponibilidade de diálogo dos alunos. A parte estruturada da entrevista apresentava perguntas básicas que estão destacadas.

Para facilitar a leitura, as colocações dos alunos estão expostas sem as interjeições das falas e dos silêncios. No primeiro momento, atendendo ao objetivo do trabalho, são colocadas as concepções dos alunos relativas às perguntas feitas de forma direta. As outras opiniões estão expostas ao final.

As siglas em frente às respostas indicam AL (aluno entrevistado individualmente); ALS grupo 1 e ALS grupo 2 (o primeiro e o segundo grupos entrevistados em ordem

cronológica). A fala de AL é literal. As falas de ALS 1 e 2 estão na sequência em que foram ditas ou com concordância dos outros em relação à fala de um deles. Neste segundo caso, as falas estarão entre parênteses.

1. O que é discriminação?

AL - É não respeitar o semelhante.

ALS grupo 1 - É falta de respeito. É desrespeito.

- Nesse caso o grupo precisou da mediação com muitos exemplos para pensarem na palavra respeito.

ALS grupo 2 – É o preconceito.

2. O que é diversidade humana?

AL - Acho que é a variedade de pessoas que existem no mundo. Tem a diversidade de cor, de homem e mulher, de ideias, da forma de pensar e se expressar. A diversidade é uma coisa boa para a escola porque nos ensina a aceitar o próximo com suas diferenças e ver que o mundo está mudando. A falta de diversidade não é bom.

ALS grupo 1 – *Não souberam responder o que era diversidade humana, precisaram de uma explicação detalhada e ainda assim apenas concordaram com a explicação baseada no conceito exposto neste trabalho.

ALS grupo 2 – São os diferentes tipos de escolha. (convivendo sem problemas).

3. O que é inclusão?

AL – Incluir naquele ambiente algo que não é aceito. Inclusão na escola é incluir na escola as pessoas diferentes. Aquelas com diferenças mentais, psicológicas, físicas.

ALS grupo 1 – Colocar todo mundo no mesmo grupo., pensando do mesmo jeito. Para ter inclusão é preciso ter união.

ALS grupo 2 – É viver com gente diferente, de todo tipo. Mas tem que respeitar a diferença. Precisa tomar cuidado com as brincadeiras.

4. Você já se sentiu discriminado na escola?

AL - Sim. Eu estava sentado em dupla com meu colega que também tem deficiência visual. A gente tinha que fazer uma atividade de matemática e precisava de uma régua. Quando pedi a régua emprestada, meu colega disse: pra que você quer régua se você não enxerga? Na minha sala também tem discriminação. Minha colega é homossexual e sinto que a turma mudou com ela depois que a galera descobriu. Também sou discriminado por causa da minha religião.

ALS grupo 1 – Sim. A gente já foi discriminados por ser negro (Foi). Eu fui, mas só fico com raiva, não digo nada não. Tem umas brincadeiras, mas quando é amigo a gente leva de boa.

ALS grupo 1 – Já vi muita discriminação contra os homossexuais. Eu nem converso com um gay. Se a gente conversar com ele, a galera discrimina a gente também. Mulher é mais fácil. A galera pega menos no pé. O preconceito com o homossexualismo masculino é maior.

ALS grupo 2 – A gente é um grupo de pagode. A galera fala um monte de coisa: é coisa de preto, só fala de amor (romântica), coisa de pobre, de laje.

5. Por que a discriminação acontece?

AL - Acho que o jovem não gosta de se adequar ao mundo, quer que o mundo se adequa a ele. Falta mais discussão sobre o assunto. A gente fala pouco sobre esse assunto na escola. Nas aulas a gente poderia conversar mais sobre o assunto.

ALS grupo 1 – mesmo usando uniforme dá pra saber se a pessoa é pobre, olhando as coisas que ela usa. A galera já vai logo falando “não tem dinheiro pra comprar o que presta, não, seu pobretão?”.

6. Como diminuir a discriminação na escola?

ALS grupo 1 – Não conseguiram responder de imediato à pergunta, precisando de uma mediação detalhada. Na condução do diálogo, o grupo foi chegando à conclusão de que é necessária uma maior convivência para diminuir a necessidade das pessoas se sentirem superiores às outras.

No Ensino Fundamental há mais discriminação direta.

ALS grupo 2 - A escola precisa ter mais alternativas de convivência. Se a gente tivesse outras coisas tipo aula de música, a gente ia ter que se encontrar mais porque tem um monte de tipos diferentes de músicas e a galera é diferente, então pode ser muito legal. A gente pode ter gincana sobre as diferenças, pode ter mais palestras sobre isso.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1 - Questionário

AFIRMATIVAS DA PARTE A	
<p>01. Não há discriminação dos alunos negros.</p> <p>A) concordo completamente: 64 = 23% B) concordo em parte: 150 = 55% C) não concordo: 56 = 22% B + C = 77%</p>	<p>02. Não há discriminação dos alunos gordos.</p> <p>A) concordo completamente: 36 = 13% B) concordo em parte: 147 = 54% C) não concordo: 87 = 33% B + C = 87%</p>
<p>03. Não há discriminação dos alunos homossexuais.</p> <p>A) concordo completamente: 34 = 12% B) concordo em parte: 113 = 42% C) não concordo: 123 = 46% B + C = 88%</p>	<p>04. Não há discriminação dos alunos deficientes.</p> <p>A) concordo completamente: 95 = 35% B) concordo em parte: 113 = 42% C) não concordo: 62 = 23% B + C = 65%</p>
<p>05. Não há discriminação dos alunos muito inteligentes.</p> <p>A) concordo completamente: 87 = 32% B) concordo em parte: 138 = 51% C) não concordo: 45 = 17% B + C = 68%</p>	<p>06. Não há discriminação dos alunos pobres.</p> <p>A) concordo completamente: 80 = 31% B) concordo em parte: 127 = 47% C) não concordo: 63 = 22% B + C = 69%</p>

É possível perceber que a presença da discriminação é inquestionável, uma vez que se analisarmos a soma dos que afirmam a existência dessa discriminação aos que não têm certeza de sua ausência, sempre alcançaremos mais de 60%.

Chamam a atenção os números somados do item “B” e “C” nessas 6 primeiras afirmativas: o somatório relativo à discriminação de gordos e homossexuais ultrapassa os 85%, seguido pelo item sobre a discriminação dos negros que chega a 77%. A menor somatória desses dois itens é a de discriminação de alunos deficientes que chega a 65%, ainda assim um índice alto.

No caso dos itens seguintes (7 a 10), é interessante observar que o item “B” passa a ratificar a discriminação pela soma ao item “A”, rompendo com o possível automatismo motivado pelas afirmações anteriores.

07. Nesta escola, muitos alunos são feios.

- D) concordo completamente: 94 = 35%
 E) concordo em parte: 121 = 45%
 F) não concordo: 54 = 20%
A + B = 80%

08. Nessa escola a maioria dos alunos gosta dos apelidos que recebem dos colegas

- A) concordo completamente: 31 = 11%
 B) concordo em parte: 158 = 59%
 C) não concordo: 81 = 30%
A + B = 70%

09. Nesta escola, a maioria dos alunos respeita as dificuldades dos colegas.

- A) concordo completamente: 45 = 18%
 B) concordo em parte: 162 = 61%
 C) não concordo: 62 = 21%
A + B = 79%

10. Nesta escola, a maioria dos alunos não têm cabelo bom.

- A) concordo completamente: 59 = 21%
 B) concordo em parte: 140 = 52%
 C) não concordo: 73 = 27%
A + B = 73%

OBS.: apenas um aluno questionou a pergunta (não sendo um dos que questionaram a alternativa “muitos alunos são feios”). O aluno registrou a pergunta: “o que é cabelo bom?”, deixando a questão em branco.

A análise aqui, merece o destaque para os itens 7 e 10 que não sofreram questionamento quanto à validade da afirmação. Entretanto essa análise precisa ser mais

atenta porque “não concordar em parte (140 = 52%)” pode significar que os alunos não concordaram com a afirmação num questionamento indireto sobre o que venha a ser “cabelo bom”, da mesma forma como ocorre no item 7 ao se designar a expressão “aluno feio”. Tais itens mereceriam uma pesquisa a parte.

Passemos à análise das afirmativas da parte **B-1**. Nesta parte do questionário, os alunos são levados a rever suas afirmativas anteriores, agora não na observação dos fenômenos do grupo, mas na sua participação/observação pessoal sobre como o grupo age em relação a ele próprio. A análise a partir daqui, é feita com a contraposição em relação ao mesmo ponto abordado em cada questão da parte “A”.

11. Eu convivo sem problemas, com colegas negros.

sim: 262 = 97% não: 8 = 3%

01. Não há discriminação dos alunos negros.

concordo completamente: 64 = 23%

concordo em parte: 150 = 55%

não concordo: 56 = 22%

10. Nesta escola, a maioria dos alunos não têm cabelo bom.

A)concordo completamente: 59 = 21%

B)concordo em parte: 140 = 52%

C)não concordo: 73 = 27%

A + B = 73%

OBS.: apenas um aluno questionou a pergunta (não sendo um dos que questionaram a alternativa “muitos alunos são feios”). O aluno registrou a pergunta: “o que é cabelo bom?”, deixando a questão em branco.

Considerando que nesta contraposição, a somatória dos itens da afirmativa 1 (**B + C = 77%**) indicando a discriminação, não se confirma pela análise das respostas da afirmativa 11 em que 97% dos alunos afirmam que convivem sem problemas com o colega negro. A mesma observação pode ser feita na análise do cruzamento de informações entre os itens 02/12; 03/13:

07. Nesta escola, muitos alunos são feios.

A) concordo completamente: 94 = 35%

B) concordo em parte: 121 = 45%

C) não concordo: 54 = 20%

A + B = 80%**12. Aqui na escola, eu namoraria normalmente com um(uma) colega gordo(a).**

SIM: 170 = 64%

NÃO: 100 = 36%

02. Não há discriminação dos alunos gordos.

concordo completamente: 36 = 13%

concordo em parte: 147 = 54%

não concordo: 87 = 33%

No caso da discriminação estética, vale considerar que nas falas dos alunos com deficiência física não aparecem queixas de discriminação, desrespeito ou segregação. Inclusive, um deles, além da deficiência nas pernas e coluna (que lhe dão um andar/correr muito diferente do “normal”) apresenta também grave deficiência na fala, que é gutural e nem mesmo essa característica leva seus colegas a evitar-lhe o contato. Ele inclusive, é “bom de bola” como afirmou um colega.

O contraste se estabelece quando o assunto se volta para a estética ligada não à saúde, mas ao padrão de beleza globalizado pela mídia. Nesse caso, são discriminados os gordos, os muito magros, os “baixinhos” os “vara-paus”, sendo que em questão de altura, as garotas muito altas e o garotos muito baixos são os mais discriminados. Há ainda o problema com relação ao cabelo, cujo padrão de beleza do senso-comum, ressalta o liso/claro. É consenso que tais percepções não são resultado de elaborações individuais, sendo ao contrário, consequente das relações socioculturais. Voltemos às colocações de Kelmam (2011) ao considerar que há uma concepção de cultura “ que leva em conta as práticas de mediação semiótica como organizadoras das funções psicológicas”:

O que quer dizer isso? Que nas relações interpessoais, por meio da linguagem, do sistema escrito e de outros conjuntos de signos, como a internet, por exemplo, as pessoas vão formando sua subjetividade, seu pensamento e sua ação. As instituições tentam regular as funções interpessoais e mesmo intrapessoais, dentro do próprio indivíduo, como sua capacidade de pensar planejar, memorizar. (KELMAN, 2011, p. 12).

Sem a mediação que leve à análise crítica das informações que vão chegando ao contexto lingüístico do indivíduo há a o favorecimento de manutenção de concepções equivocadas que certamente podem limitar o desenvolvimento equilibrado do indivíduo

que passa a agir mais em função dos grupos de convivência, procurando adaptar-se a eles por padronização, do que usando as informações que esses grupos lhes trazem para enriquecer suas possibilidades de crescimento. Kelman (2011) acrescenta ainda que:

Em uma perspectiva que considere o indivíduo não de forma isolada, mas em permanente interação com diferentes contextos, teremos outra abordagem sobre como ocorre o desenvolvimento. Na perspectiva histórico-cultural, desenvolvimento implica em permanentes transformações, explicadas por múltiplas razões, nunca por uma só. Por outras palavras: não se pode atribuir uma característica humana, como a curiosidade ou a apatia em sala de aula, por exemplo, a uma única causa, seja ela biológica ou ambiental, mas a um conjunto de fatores decorrentes do fluxo de interações entre as características estruturais da pessoa com os diferentes contextos onde ela participa. Desenvolvimento é sempre decorrente desta interrelação. (KELMAN, 2011, p. 13)

Novamente, vale ressaltar que a escola é o ambiente privilegiado para colocar os jovens em contato com a diversidade, valorizando-a em vez de manter subliminarmente concepções de padronização ou omitir-se em relação a concepções discriminatórias de inferiorização por favorecer a comparação étnica, de gênero, estética, de “normalidade” física ou mental.

No caso das questões de discriminação de gênero, tem-se uma das discussões mais sensíveis. Ligadas às concepções de fé institucionalizada, essa discriminação nos passa despercebida dentro da questão da discriminação religiosa. Muitos alunos alegaram que não discriminam os colegas “gays”, mas que preferem não saber que eles são homoafetivos e de jeito nenhum admitem que eles demonstrem carinho mútuo em público, mesmo que sejam abraços. Um deles escreveu nos comentários: “Não sou obrigado a ver isso.” O outro perguntou: “Por que eles têm que ficar se agarrando na frente dos outros?”. Nesse caso, temos uma confirmação dos dados do questionário.

13. Aqui na escola, eu convivo sem problemas com colegas homossexuais.

SIM: 222 = 82% NÃO: 48 = 18%

03. Não há discriminação dos alunos homossexuais.

concordo completamente: 34 = 12%
concordo em parte: 113 = 42%
não concordo: 123 = 46%

Aqui, vale fazer um paralelo com dados da entrevista, revendo duas afirmações:

“__Já vi muita discriminação contra os homossexuais. Eu nem converso com um gay. **Se a gente conversar com ele, a galera discrimina a gente também.** Mulher é mais fácil. **A galera pega menos no pé.** O preconceito com o homossexualismo masculino é maior.”

“__Na minha sala também tem discriminação. Minha colega é homossexual e sinto que **a turma mudou com ela depois que a galera descobriu.**”

Os trechos confirmam a importância da relação indivíduo - grupo na manutenção de opções comportamentais mantidas sem análise crítica, processo que interfere no desenvolvimento pleno dos sujeitos, que pode chegar a abrir mão de uma relação saudável com o diferente por não aceitar a diversidade observando-a de longe e pelo olhar alheio.

14. Eu não ligo de ter no grupo, colega com dificuldade de aprendizagem.

SIM: 232 = 86% NÃO: 38 = 14%

A questão foi elaborada para contrapor-se aos itens 4 e 5:

04. Não há discriminação dos alunos deficientes.

concordo completamente: 95 = 35%

concordo em parte: 113 = 42%

não concordo: 62 = 23%

05. Não há discriminação dos alunos muito inteligentes.

concordo completamente: 87 = 32%

concordo em parte: 138 = 51%

não concordo: 45 = 17%

Os dados dos itens 04, 05 demonstram a desconfiança de que a aceitação dos colegas deficientes é superficial ao se analisar o grupo à distância. O respeito traz velada a não-aceitação da diferença. Alunos com necessidades intelectuais apresentam dificuldades significativas de relacionamento que perpassa a grande ingenuidade, a não percepção de inferências que levam à inadequação por ausência de compreensão do diálogo subliminar inerente aos grupos que demandam cumplicidade. Há também o exagero de demonstrações afetivas, às vezes a intromissão e divulgação de intimidades do

grupo, além da necessidade de intervenções constantes para o auxílio na execução das tarefas diárias dentro da sala de aula. Todos esses fatores já dificultam as relações entre os deficientes intelectuais e os outros. Quando somado a eles tem-se uma caracterização física das dificuldades mentais, seja no rosto, na fala, no jeito de andar (como as estereotípias dos autistas ou os olhos do Down) pode ocorrer a discriminação velada.

Outro dado importante, visto nas respostas ao item 14, mostra que os alunos considerados inteligentes também sofrem discriminação. Não parece existir somente um destaque da inteligência em si, mas o que aparece nas falas dos alunos relaciona o destaque das notas dos alunos somado às suas posturas em sala (sentar na frente), somada à preferência dos professores e suas posturas comparativas destacando o inteligente como modelo a ser seguido, bem como ao fato de o aluno “inteligente” ser muitas vezes tímido ou contestador do comportamento dos colegas.

Quanto às afirmativas da parte **B-2**, do item 15 em diante, as afirmativas tendem a convergir para a constatação de situações discriminatórias. Na análise desses dados, percebe-se que a discriminação é um fato, que ela não é setORIZADA, mas abrangente, entretanto, essa discriminação é percebida no outro, no grupo. Os números mostram que ao falar sobre a própria discriminação, há uma divergência, porque ela é sempre muito menor do que a que é notada no meio.

16. Aqui na escola, eu já presenciei muitas situações de discriminação.

SIM: 149 = 55% NÃO: 121 = 45%

17. Aqui na escola, como aluno, eu já discriminei uma pessoa.

SIM: 91 = 34% NÃO: 179 = 66%

18. Aqui na escola, eu tenho um colega bem próximo que sofreu discriminação.

SIM: 160 = 60% NÃO: 110 = 40%

19. Aqui na escola, como aluno, eu já ouvi sobre casos de discriminação.

SIM: 235 = 87% NÃO: 35 = 13%

A reflexão sobre esses dados passa pela perspectiva vygotskiana em relação ao desenvolvimento das funções psicológicas intelectuais humanas que, segundo Vygotsky (1984), “é mediado socialmente pelos signos e pelo outro”. Analisando essa concepção, Rego, (1998) esclarece:

Ao internalizar as experiências fornecidas pela cultura a criança reconstrói, no plano individual, os modos de ação realizados externamente e aprende a organizar os próprios processos mentais. O indivíduo deixa, portanto, de se basear em signos externos e começa a se apoiar em recursos internalizados (imagens, representações mentais, conceitos etc.). (REGO, 1998, p. 62)

Fundamental lembrar que ainda que a base dessa internalização se estabeleça na infância, sua reorganização é contínua e sempre será mediada pela relação do indivíduo com o ambiente cultural em que esteja envolvido, considerando-se também o contexto histórico vivenciado por esse grupo. Nesse sentido, Smolka e Góes (1993) apud Rego (1998) afirmam que:

O que parece fundamental nessa interpretação da formação do sujeito é que o movimento de individuação se dá a partir das experiências propiciadas pela cultura. O desenvolvimento envolve processos, que se constituem mutuamente, de imersão na cultura e emergência da individualidade. Num processo de desenvolvimento que tem caráter mais de revolução que de evolução, o sujeito se faz como ser diferenciado do outro, mas formado na relação com o outro; singular, mas constituído socialmente e, por isso mesmo, numa composição individual, mas não homogênea. (SMOLKA e GÓES, 1993, p.10 apud REGO, 1998, p. 63)

Pode-se concluir então que o sujeito constrói-se tanto pelos processos de maturação orgânica quanto por meio de suas interações nos grupos sociais, devido às trocas mantidas com seus pares, construindo suas funções psíquicas a partir da herança que esses grupos trazem e reconstruem. A soma dos valores, conhecimentos e simbologias fornecidas pelo grupo vão sendo reanalisadas e revalorizadas em contrastes comunicativos que podem ser motivados durante a sua apropriação. Redimensionar propostas de valoração cultural por meio de análise crítica é papel da escola, principalmente se determinadas concepções culturais mantêm formas de segregação, menosprezo, limitação, levando ao autoconceitos de menos-valia separando seres semelhantes não só pelo preconceito (ausência de contato prévio com o discriminado) como pelo mais grave: a discriminação, quando o grupo conhece o outro e por conta de um estigma não se permite o convívio equilibrado com ele. Rego (1998) acrescenta:

As interações sociais passam a ser entendidas como condição necessária para a produção de conhecimentos por parte dos alunos, particularmente aquelas que permitam o diálogo, a cooperação e troca de informações mútuas, o confronto de pontos de vista divergentes, e que impliquem a divisão de tarefas onde cada um tem a responsabilidade que, somadas resultarão no alcance de um objetivo comum. Cabe, portanto, ao professor não somente permitir que elas ocorram, como também promovê-las no cotidiano das salas de aula. (REGO, 1998, p. 63).

A atual Lei de Diretrizes e Bases postula que a educação básica estende-se ao Ensino Médio justamente por uma compreensão de que o desenvolvimento básico do

indivíduo não se conclui aos 14 anos, incluindo-se como já dito, tanto os processos biológicos quanto os psíquicos. Sendo assim, as ideologias presentes na formação da comunidade escolar, incluindo além de alunos, os professores, auxiliares de educação e famílias, precisam ser percebidas como fundamentais e analisadas criticamente para que possam ser coordenadas dentro dos processos de interlocução inerentes à educação.

A última afirmação desta parte do questionário procurava ser bem objetiva para encontrar no grupo analisado, quem tivesse sido vítima de discriminação. A afirmativa recebeu um asterisco que levava à última parte do questionário, possibilitando identificar o tipo específico de discriminação sofrida, de modo a comparar os resultados com os dados anteriores.

20. Aqui na escola, como aluno, eu já fui vítima de discriminação ou preconceito *

SIM: 95 = 35% NÃO: 175 = 65%

Nas mensagens deixadas pelos alunos nos questionários, atendendo à colocação no final da página (se você deseja acrescentar alguma idéia, use o verso), houve grande manifestação a favor da pesquisa. Alguns deles parecem ter usado o material como oportunidade de desabafo. Alguns solicitaram mais atividades voltadas para a diminuição da discriminação na escola.

Nesta parte, **146 (54%)** “Já fui vítima de discriminação”: Na análise dos itens chama a atenção, o item discriminação religiosa (46 = 16%), que merece a contraposição com a afirmativa 15:

15. Aqui na escola, eu nunca vi situação de discriminação religiosa.

SIM: 124 = 46% NÃO: 146 = 54%

É importante lembrar que a Constituição Brasileira de 1988, artigo 5º, explicita o direito à livre crença religiosa garantindo que ninguém terá tratamento desigual por motivo de religião. Vale lembrar também que o mesmo texto constitucional traz em seu artigo 210, que trata dos conteúdos mínimos para o ensino fundamental para assegurar uma “formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”, em seu parágrafo 1º que o ensino religioso terá matrícula facultativa, mas que será disciplina dos horários normais da escola públicas do Ensino Fundamental. No Distrito Federal, há uma orientação de que se não houver optantes para a disciplina, o

horário destinado à essa disciplina será transferido para um Projeto Diversificado, atendendo às necessidades pedagógicas de cada escola.

Sem entrar na discussão da homogeneização do oferecimento com nítido privilégio dos princípios das religiões cristãs, observando-se que o Brasil se descreve como Estado laico, o que se percebe é que a escola poderia aproveitar esse momento, justamente para apresentar aos alunos os princípios filosóficos de várias religiões levando-os a percepção de que os fundamentos das maiores religiões, em número de adeptos, possuem em suas orientações fundamentais, os princípios de solidariedade, fraternidade, respeito ao próximo e sentido de que a humanidade é uma família. Seria o momento de se debater como o fanatismo separa, discrimina e leva à discórdia e ao sofrimento. Tudo isso, obviamente, levando em consideração máxima, o respeito aos que se descrevem como ateus considerando que a escola pública, principalmente, precisa ser o ambiente das liberdades democráticas pois:

Entre preconceitos e discriminações, cabe à escola pública o importante papel de proporcionar a seus alunos um modelo de tolerância a ser aplicado na sociedade. Esse modelo pode ser mortalmente ferido por atitudes de intransigência, radicalismo e proselitismo, decorrentes de um ensino religioso mal compreendido ou sectário. (GOMES, 1998, p. 116)

Ainda que pareça óbvio, é preciso deixar claro que ao se tratar o assunto com tolerância e ausência de sectarismo, para que a discriminação esteja sendo desconstruída no desenrolar dos possíveis debates, visões religiosas de raízes indígenas e outras provenientes do multiculturalismo religioso brasileiro também precisam de espaço para serem apresentadas estimulando-se visões imparciais de respeitabilidade à percepção cultural do outro.

Nas entrevistas, as falas dos alunos confirmaram as respostas do questionário, dando-lhes uma coloração mais viva uma vez que não só a fala, mas a entonação das afirmações não-verbais e os gestos confirmavam a forma como eles vêem e sentem as dificuldades de relacionamento entre os alunos, principalmente.

Todos os alunos entrevistados foram categóricos ao afirmarem que a discriminação é maior no Ensino Fundamental (séries finais) sendo que um deles acredita que isso ocorre por causa da maturidade dos alunos (a média de idade vai de 12 a 14 anos).

Ao serem questionados sobre o que a escola fez nesse período para diminuir a discriminação até a 8ª série (7º ano), disseram que não perceberam nada. No questionário, pelo menos 5 alunos reclamaram de discriminação religiosa por parte de um professor.

Interessante notar que as relações sociais transformam a percepção da discriminação dando-lhe ares de brincadeira se ela é verbalizada pelos amigos. Os alunos não notam que se os amigos alimentam as falas discriminatórias, estas são entendidas pelo grande grupo como normalidade apagando a indignação necessária como alicerce para a manutenção do respeito. Em um dos momentos da entrevista o aluno respondeu à pergunta “Você já foi discriminado na escola?”:

“__ Sim. A gente já foi discriminados por ser negro (Foi). Eu fui, mas só fico com raiva, não digo nada não. **Tem umas brincadeiras, mas quando é amigo a gente leva de boa.**”

Confirma-se que as relações comunicativas apresentam um processo de linguagem complexo e impregnado de cultura, ideologia e simbologia gerando muitas vezes durante a decodificação, ruídos que por sua vez levam à conflitos. Os conflitos por sua vez, podem levar ao preconceito e à discriminação.

Tal relação inclui-se na percepção teórica de Vygotsky (1984) (apud Coelho, 2010, p. 64) sobre a mediação do grupo:

Assim como nossas ações não nascem sem causa, senão que são movidas por determinados processos dinâmicos, necessidades e estímulos afetivos, também nosso pensamento sempre é motivado, sempre está psicologicamente condicionado, sempre motivado, sempre deriva de algum estímulo afetivo através do qual é posto em movimento e orientado.

Ainda que as ações nasçam de um posicionamento individual, é improvável que esse indivíduo aja sem a influência mediada de um grupo ao qual pertença.

Ao questionar os alunos de um dos grupos sobre uma das principais palavras relacionadas ao conceito de inclusão, foi necessária uma explanação de conceitos que os levasse a perceber que a idéia deveria ser respeito à diferença. Tal fato reforça a necessidade imprescindível da mediação.

Diante dessa situação é possível reafirmar a concepção de que a valorização da mediação professor-aluno e aluno-aluno parece estar ausente no processo ensino-aprendizagem do uso da linguagem, no contexto escolar. As várias dificuldades presentes nas relações do ambiente escolar, levando às situações de exclusão (explícitas ou não) podem ser resultantes da ausência de uma consciência sociolinguística, de uma percepção de que as construções de discursos e textos dentro do ambiente escolar são resultados das interações sociais presentes neste ambiente.

Sobre a relação linguagem/fala/pensamento, Coelho (2010) relembra que:

A abordagem histórico-cultural enfatiza a natureza social da atividade mental e assume a linguagem como eixo do desenvolvimento humano, tanto em relação à ontogênese específica do pensamento verbal, quanto em relação aos aspectos do desenvolvimento posterior, no papel desempenhado pela palavra como guia do pensamento em direção a formas adultas de conceitualização e controle comportamental.

No processo de desenvolvimento do ser a consciência linguística leva não só à percepção do valor da palavra. O indivíduo também passa a compreender o poder do silêncio como signo lingüístico. A percepção de que silêncios são coniventes com a discriminação surge com a ausência de indignação e conseqüente minimização do preconceito em meio, por exemplo das brincadeiras em que alguns se divertem e outros sofrem.

Os alunos não têm a definição clara das concepções sobre diversidade e inclusão na perspectiva da educação para todos. Para eles, o preconceito só ocorre quando o outro não é amigo deles. Há em suas falas a idéia de que se muita gente pensa da mesma forma sobre uma mesma coisa, essa coisa recebe validade, ainda que sem reflexão crítica das ações.

Há a significativa colaboração dos professores da escola na perpetuação de estereótipos no cotidiano. Tal situação merece uma investigação à parte. O que foi percebido nos contatos com os professores da Equipe de Apoio aos ANEE's que a fala dos docentes é cheia de expressões como "eles (os alunos) não tem jeito, não...", "Toda hora a gente fala a mesma coisa..." "Todo ano é do mesmo jeito". "Tá piorando a cada ano". "Não é possível que eles ainda não saibam o que é respeito."

Percebe-se que os professores acreditam que o aluno já tem maturidade suficiente para não discriminar. No Ensino Médio já se espera que o comportamento social dos alunos estão consolidadas e que não é papel da escola trabalhar transversalmente as concepções dos relacionamentos interpessoais. Há um mito subliminar exposto nas falas dos professores de que sozinhos, sem o auxílio de uma mediação pontual, planejada, sistematizada e avaliada constantemente por profissionais específicos (psicólogos, psicoterapeutas, psicopedagogos, orientadores educacionais) não é possível trabalhar as questões de relacionamento dentro da escola.

O aluno entrevistado sozinho, atendido pela Sala de Recursos é deficiente visual com baixa visão. É um aluno muito inteligente, com ótimo senso crítico. Sua fala foi muito importante para esse trabalho por confirmar as falas de duas alunas com deficiência mental. Durante a conversa avaliativa de final de ano em que todos os alunos precisam fazer sua autoavaliação, as alunas disseram que sofrem discriminação por serem

atendidas na Sala de Recursos. Alguns professores e colegas falam que elas só conseguem passar por causa do atendimento, não como expressão da compreensão da necessidade desse atendimento, mas com a intenção de dizer que elas são privilegiadas ou incapazes.

Na entrevista do aluno, ele repetiu a mesma informação. Como os alunos dos dois grupos, ele também dividiu a discriminação entre os não amigos e os amigos. Os amigos não discriminam, “fazem brincadeiras”. As duas formas o magoam, mas os amigos são perdoados ou as falas deles são desconsideradas. O que eles mais dizem é “quando você faz as atividades na Sala de Recursos, as professoras te ajudam” segundo o aluno, nessa fala está implícita a idéia de privilégio. No questionário, a afirmativa de que existe discriminação aos deficientes foi a que recebeu menor índice (35%).

Os alunos dos dois grupos explicaram que a discriminação pode ser pela fala, mas também pelas ações. O grupo deixa de falar com o colega, não o convida para participar dos grupos de trabalho, ignora suas faltas. Nas falas, mesmo na ausência de xingamentos ou outras ofensas verbais, há a presença de palavras como “esquisito”, “prego”, “cdf”, “tapa sombra”, etc.

Nas mensagens deixadas pelos alunos nos questionários, atendendo à colocação no final da página (se você deseja acrescentar alguma idéia, use o verso), houve grande manifestação a favor da pesquisa. Alguns deles parecem ter usado o material como oportunidade de desabafo. Alguns solicitaram mais atividades voltadas para a diminuição da discriminação na escola.

Pelo levantamento feito, foi possível perceber como as relações sócio-históricas têm influência fundamental para a formação das concepções sobre diversidade, inclusão e educação especial. Foi possível mais uma vez, perceber que a necessidade da interrelação é inerente ao homem e para que essa socialização seja enriquecedora, é indispensável a aproximação e respeito às diversas culturas em todos os seus aspectos.

Se eles não têm concepções claras do que é diversidade, inclusão, preconceito e não conseguem enxergar imediatamente o respeito como o principal ingrediente da convivência saudável, vemos acesa uma luz vermelha e precisamos parar para pensar e reorganizar a caminhada na busca da verdadeira educação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo processo enfrenta desafios e o de inclusão não seria diferente. As dificuldades é que provocam mudanças. Porém, se um muda, se integra, investe suas expectativas e o outro fica só olhando e usufruindo do sucesso, não há relação que dure.

O mais relevante em qualquer processo de relação social é a cooperação. O processo de inclusão nos empurra fatalmente para ela, ao nos fazer perceber que não há como trabalhar isoladamente, pelo motivo óbvio: não somos ilhas.

À medida que o caminho se constrói, a tendência é de que o comprometimento e o entusiasmo da comunidade escolar, diante dos resultados, aumentem. No processo de mediação sócio-histórica, tais mudanças são repassadas em palavras e atitudes contagiando o ambiente social. Muita gente já acredita que as pessoas com necessidades especiais podem exercer sua cidadania plenamente, reconhecendo que isso só ocorre com um atendimento constante, específico e especializado. Os outros alunos precisam do mesmo.

É possível ir mais longe. Quando falamos de inclusão, mesmo os que trabalham em Salas de Recursos, ainda pensamos em auxílio apenas às necessidades especiais. Não poderia ser diferente já que durante longo tempo, os deficientes físicos e mentais sofreram uma exclusão gritante. Diante disso, muitos ainda acham que os alunos chamados “normais” já estão incluídos, mas não é verdade. O trabalho pedagógico realizado com eles ainda não os atende em suas características individuais. Alunos tímidos, extrovertidos, criativos, de aprendizagem mais rápida ou mais lenta são considerados distraídos, desatentos, bagunceiros. Os baixos, os altos, os magros, os gordos, enfim os diferentes (que são todos) recebem os mais diferentes apelidos e sofrem a gozação, a perseguição, a marginalização do grupo.

O trabalho de apoio não tem condições nem a finalidade de atender a todos. Eles têm necessidades educacionais especiais porque ainda enfrentam todas as limitações que a ausência de uma política realmente voltada para a educação, a falta de pré-requisitos e a desestrutura familiar lhes impõem.

O trabalho de apoio vem alertando para isso: todos devem ser incluídos: TODOS. Para tornar as escolas mais eficientes no seu ensino-aprendizagem é preciso ter clareza do que se quer. Se quisermos transformação e equilíbrio das relações precisamos priorizar esta meta. Os alunos, os pais, os professores precisam com urgência (mas não atropelo) de

ajuda especializada à mão: psicólogos, pedagogos, orientadores escolares, gente que possa ajudar a entender como funcionam as relações de diferenças e aprendizagens. Gente que oriente a comunidade para que se possa de forma mais eficiente, mais eficaz e com resultados mais significativos, realizar-se uma educação libertadora.

Os professores, por sua vez, precisam se conscientizar que devem estar aprendendo sempre, que precisam também ser pesquisadores. Isso significa estar sempre investigando novas formas de ensinar, refletir sobre o seu trabalho, procurar melhorar o próprio trabalho e cooperar na mudança pedagógica do outro. É urgente a identificação das barreiras sociais, dentro da escola que dificultam a participação efetiva e satisfatória de todos, sem distinção. Não é concessão é admissão e atendimento de direitos.

Os alunos precisam aprender a ter autonomia a se tornarem "aprendizes independentes". Por isso os objetivos pedagógicos precisam estar voltados para a extrapolação de limites.

Quanto ao trabalho com valores, este precisa envolver toda a comunidade. A vivência e a convivência em situações de exposição cultural também é imprescindível. É o contato com a diferença além da teoria promoverá a observação, a extrapolação do lugar comum, o enxergar e deixar-se envolver pelas diferentes formas de expressão pela arte, resgatando a própria história, a do lugar em que se vive, a autoestima, e o encontro com o outro. Sem esse encontro verdadeiro, inteiro, não existe projeto de combate à discriminação que tenha sucesso. Para se obter um encontro efetivo e eficaz é imprescindível ouvir os professores e ouvir os alunos: isso é sociointeracionismo.

Os resultados da pesquisa levam a novos questionamentos que exigirão continuação da investigação em desmembramentos: os alunos com necessidades educacionais especiais sentem, percebem a discriminação? Quais as sugestões dos alunos para diminuir a discriminação? A comunidade escolar percebe a discriminação? Têm sugestões para diminuí-las? Onde estão as falhas da comunidade escolar para realizar efetivamente e com eficácia a inclusão afirmada no projeto político pedagógico?

Fato é que o trabalho confirmou a expectativa inicial da pesquisa: não há ideologia de inclusão que possa dispensar a fala, a opinião dos sujeitos para quem a instituição existe. Permitir aos alunos que digam diretamente o que pensam, veem e querem faz parte da práxis em educação. Não é escolha metodológica, é postura educativa.

REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CHALUH, Laura Noemi. **Educação e Diversidade: um projeto pedagógico na escola**. Campinas, SP: Alínea, 2006. 157 p.

Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar. / Celeste Azulay Kelman [et al.]; coordenação de Diva Albuquerque e Silviane Barbato. – Brasília: Editora UnB, 2010. 280 p.

Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas. Coordenação de Julio Groppa Aquino. São Paulo: Summus, 1998.

Educação Humanizadora e os desafios da Diversidade/ Celso Ilgo Henz, Ricardo Rossato e Valdo Barcelos. (orgs). Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2009. 200 p.

Garantindo o Acesso à Educação para Todos. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Tradução de: Maria Adelaide Alves e Dinah Mendonça, França, 2005. Disponível em: http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_43.pdf. Acesso em 04/06/2010.

Indicadores da qualidade na educação/ Ação Educativa, Unicef, Pnud, INEP, Seb/MEC (coordenadores) – São Paulo: Ação Educativa, 2007, 3ª edição ampliada.

LÓPEZ OCAÑA, Antonio Maria & JIMÉNEZ, Manuel Zafra. **Atenção à Diversidade na Educação de Jovens**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2006. 176 p.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

Multiculturalismo: mil e uma faces da Escola/ Azoilda Lorreto da Trindade, Rafael dos Santos. (orgs). – 3 ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 160 p.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento , um processo sócio-histórico**. São Paulo; Scipione, 2009. (Coleção pensamento e ação na sala de aula). 112 p.

PAN, Miriam A. G. de Souza. **O Direito à Diferença: uma reflexão sobre deficiência intelectual e educação inclusiva**. Curitiba: Ibpex, 2008. 212 p.

GARCIA, R.M.C. (2004) **Políticas públicas de inclusão: uma análise no campo da educação especial brasileira**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis/SC.

SANTOS, Maria Sirley dos. **Pedagogia da Diversidade**. São Paulo: Memnon, 2005. 95p.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SOUZA, M.E.V. **Preconceito racial e discriminação no cotidiano escolar**. In: *Anais de Congresso ANPED*, N° GT 21. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/mariaelenavianasouza.rtf>.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para Todos: a tarefa por fazer**. Trad. Daisy Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2001. 104 p.

APÊNDICES

A - QUESTIONÁRIO

(o original foi copiado em fonte 12)

 UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL	UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR	 Universidade de Brasília - UnB																																																
<p>Este questionário é parte de um projeto de pesquisa sobre diversidade e inclusão escolar. O nosso objetivo é entender as nossas relações interpessoais para melhorar os relacionamentos em nossa escola .</p>																																																		
<p>Responda às questões abaixo, marcando um “X” no item correspondente a cada letra:</p>																																																		
A) CONCORDO COMPLETAMENTE 	B) CONCORDO EM PARTE 	C) NÃO CONCORDO 																																																
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 80%;">QUESTÕES</th> <th colspan="3">Itens</th> </tr> <tr> <th>A) Nessa escola...</th> <th>A</th> <th>B</th> <th>C</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>01. Não há discriminação dos alunos negros.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>02. Não há discriminação dos alunos gordos,.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>03. Não há discriminação dos alunos homossexuais .</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>04. Não há discriminação dos alunos deficientes.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>05. Não há discriminação dos alunos muito inteligentes.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>06. Não há discriminação dos alunos pobres.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>07. Muitos alunos são feios.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>08. A maioria dos alunos gosta dos apelidos que recebem dos colegas</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>09. A maioria dos alunos respeita as dificuldades dos colegas.</td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>10. A maioria dos alunos não tem cabelo bom.</td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>			QUESTÕES	Itens			A) Nessa escola...	A	B	C	01. Não há discriminação dos alunos negros.				02. Não há discriminação dos alunos gordos,.				03. Não há discriminação dos alunos homossexuais .				04. Não há discriminação dos alunos deficientes.				05. Não há discriminação dos alunos muito inteligentes.				06. Não há discriminação dos alunos pobres.				07. Muitos alunos são feios.				08. A maioria dos alunos gosta dos apelidos que recebem dos colegas				09. A maioria dos alunos respeita as dificuldades dos colegas.				10. A maioria dos alunos não tem cabelo bom.			
QUESTÕES	Itens																																																	
A) Nessa escola...	A	B	C																																															
01. Não há discriminação dos alunos negros.																																																		
02. Não há discriminação dos alunos gordos,.																																																		
03. Não há discriminação dos alunos homossexuais .																																																		
04. Não há discriminação dos alunos deficientes.																																																		
05. Não há discriminação dos alunos muito inteligentes.																																																		
06. Não há discriminação dos alunos pobres.																																																		
07. Muitos alunos são feios.																																																		
08. A maioria dos alunos gosta dos apelidos que recebem dos colegas																																																		
09. A maioria dos alunos respeita as dificuldades dos colegas.																																																		
10. A maioria dos alunos não tem cabelo bom.																																																		
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 80%;">QUESTÕES</th> <th colspan="2">Itens</th> </tr> <tr> <th>B) Aqui na escola, como aluno, eu...</th> <th>sim</th> <th>não</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>11. Convivo sem problemas, com colegas negros.</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>12. Namoraria normalmente com um(uma) colega gordo(a).</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>13. Convivo sem problemas com colegas homossexuais.</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>14. Não ligo de ter no grupo, colega com dificuldade de aprendizagem.</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>15. Nunca vi situação de discriminação religiosa.</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>16. Já presenciei muitas situações de discriminação.</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>17. Já discriminei uma pessoa.</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>18. Tenho um colega bem próximo que sofreu discriminação.</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>19. Já ouvi sobre casos de discriminação.</td><td></td><td></td></tr> <tr><td>20. Já fui vítima de discriminação ou preconceito *</td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>			QUESTÕES	Itens		B) Aqui na escola, como aluno, eu...	sim	não	11. Convivo sem problemas, com colegas negros.			12. Namoraria normalmente com um(uma) colega gordo(a).			13. Convivo sem problemas com colegas homossexuais.			14. Não ligo de ter no grupo, colega com dificuldade de aprendizagem.			15. Nunca vi situação de discriminação religiosa.			16. Já presenciei muitas situações de discriminação.			17. Já discriminei uma pessoa.			18. Tenho um colega bem próximo que sofreu discriminação.			19. Já ouvi sobre casos de discriminação.			20. Já fui vítima de discriminação ou preconceito *														
QUESTÕES	Itens																																																	
B) Aqui na escola, como aluno, eu...	sim	não																																																
11. Convivo sem problemas, com colegas negros.																																																		
12. Namoraria normalmente com um(uma) colega gordo(a).																																																		
13. Convivo sem problemas com colegas homossexuais.																																																		
14. Não ligo de ter no grupo, colega com dificuldade de aprendizagem.																																																		
15. Nunca vi situação de discriminação religiosa.																																																		
16. Já presenciei muitas situações de discriminação.																																																		
17. Já discriminei uma pessoa.																																																		
18. Tenho um colega bem próximo que sofreu discriminação.																																																		
19. Já ouvi sobre casos de discriminação.																																																		
20. Já fui vítima de discriminação ou preconceito *																																																		
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="7">Já fui vítima de discriminação *</th> </tr> <tr> <th>POR SER NEGRO</th> <th>POR SER HOMOSSEXUAL</th> <th>POR SER DEFICIENTE</th> <th>POR CAUSA DA MINHA RELIGIÃO</th> <th>POR TER DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM</th> <th>POR SER POBRE</th> <th>POR OUTRO MOTIVO (qual?)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">()</td> </tr> </tbody> </table>			Já fui vítima de discriminação *							POR SER NEGRO	POR SER HOMOSSEXUAL	POR SER DEFICIENTE	POR CAUSA DA MINHA RELIGIÃO	POR TER DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM	POR SER POBRE	POR OUTRO MOTIVO (qual?)	()	()	()	()	()	()	()																											
Já fui vítima de discriminação *																																																		
POR SER NEGRO	POR SER HOMOSSEXUAL	POR SER DEFICIENTE	POR CAUSA DA MINHA RELIGIÃO	POR TER DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM	POR SER POBRE	POR OUTRO MOTIVO (qual?)																																												
()	()	()	()	()	()	()																																												
 <p>➔ USE O VERSO DA FOLHA PARA COMENTÁRIOS EXTRAS. OBRIGADA POR COLABORAR!</p>																																																		

ANEXOS

A - CARTA DE APRESENTAÇÃO



UnB

Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



UNIVERSIDADE
 ABERTA DO BRASIL

À Direção do
 Centro Educacional 02 de Sobradinho

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel
 Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,
 Educação e Inclusão Escolar

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhor(a) , Diretor(a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está realizando a 1ª oferta do curso de *Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar*, do qual seis, dentre as 20 turmas ofertadas, são de professores e educadores da rede pública do DF (pólos UAB-UnB de Santa Maria, Ceilândia e Formosa-GO). Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas na escola sob sua direção, podem envolver: entrevista, questionário e observação do cotidiano da escola. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados serão: questionários (para todas as turmas do 2º ano), entrevistas semi-estruturadas (a serem feitas com alunos) sendo um gravador o instrumento de registro destas entrevistas, e observações do cotidiano da escola a serem registradas em diário de bordo (com caneta e caderno de anotações). É importante informar que os alunos a serem entrevistados assinarão termos de consentimento.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva. Informo que foi autorizado pela Secretaria de Educação por meio do Memorando nº

497/2010 – EAPE - DEM datado de 09/11/2010, a realização das coletas de dados para as pesquisas na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

O trabalho será realizado pela professora/cursista Úrsula Martha Marques Rodrigues sob orientação, da professora Cleia Alves Nogueira. O tema da pesquisa é: Diversidade e inclusão escolar na visão de alunos do ensino médio.

Contando com sua preciosa colaboração, desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones: (061) 39811213 e (61)9934 – 0830 e pelos e-mails dos tutores do Pólo da UAB/UnB de Formosa: prof^a Eliziane: zianneassuncao@gmail.com e prof. Fausto: faustogoncalvess@yahoo.com.br.

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,
Educação e Inclusão Escolar

B - TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ALUNOS

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Senhores Professores,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil-Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa entrevistas (gravadas em áudio) com os professores e alunos, no intuito de investigar as concepções que os mesmos têm sobre diversidade, inclusão e discriminação, sendo necessária sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que a participação neste estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo a você. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, você poderá me contatar pelo telefone da escola ou no endereço eletrônico mar26tha@yahoo.com.br. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente pela sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

ÚRSULA M. M. RODRIGUES

Orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, Sob suérvisão da Profª Cléia Alves Nogueira – UnB – UAB

03/12/2010

Concorda em participar do estudo? Sim () Não

Nome:

Assinatura:

E-mail (opcional):