



Psicologia Escolar e Educacional

ISSN: 1413-8557

revistaabrapee@yahoo.com.br

Associação Brasileira de Psicologia Escolar e
Educacional
Brasil

Guerrero Ohl, Nathalie; Biancha Angelucci, Carla; Menezes Nicolau, Aneline; Honda, Caroline
Escolarização e preconceito: lembranças de jovens com e sem deficiência
Psicologia Escolar e Educacional, vol. 13, núm. 2, julio-diciembre, 2009, pp. 243-250
Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional
Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282321827006>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



Escolarização e preconceito: lembranças de jovens com e sem deficiência

Nathalie Guerrero Ohl
Carla Biancha Angelucci
Aneline Menezes Nicolau
Caroline Honda

Resumo

O presente artigo apresenta o resultado de pesquisa sobre narrativas de jovens com e sem deficiência sobre sua trajetória escolar. Realizamos uma pesquisa, utilizando como instrumento a entrevista semidirigida, da qual participaram três depoentes com deficiência e dois sem deficiência, entre 18 e 22 anos de idade, de ambos os sexos, que estudam ou estudaram em escolas inclusivas. A partir das lembranças dos sujeitos, destacamos a experiência da escolarização inclusiva e as mudanças necessárias nas instituições educacionais. A discussão dos conceitos de preconceito, inclusão escolar e deficiência fez-se necessária para uma compreensão mais sensível do campo em que se forjou o processo de pesquisa. Como resultado, obteve-se que a interação com outras pessoas e atividades com os amigos na escola correspondem às lembranças mais significativas. Notou-se, também, a presença de experiências de preconceito em ambiente escolar e necessidade de preparo dos professores e modificação na estrutura da escola.

Palavras-chave: Inclusão escolar, psicologia escolar, preconceito.

Schooling and prejudice: memories of disabled and not disabled youths

Abstract

This article presents the result of some narratives of school trajectory by young people between 18 and 22 years old, both sexes, three of them disabled. All of them were studying or had studied in inclusive schools. The instrument we used for the study was the semi-directed interview. Based on the memories of the interviewed, we highlight the experience of inclusive education and the necessary changes in educational institutions. The discussion of the concepts of prejudice, school inclusion and disability has become necessary for a more sensitive understanding of the field in which they forged the search process. The result obtained is that the interaction with other people and activities with friends at school are the most significant memories. The research revealed the presence of experiences of prejudice in the school environment and the need to prepare teachers and changes in the structure of school.

Keywords: School inclusion, school psychology, prejudice.

Escolarización y prejuicio: recuerdos de jóvenes con y sin discapacidad

Resumen

El presente artículo presenta el resultado de investigación sobre narrativas de jóvenes con y sin discapacidad sobre su trayectoria escolar. Realizamos una investigación utilizando como instrumento la entrevista semi-dirigida, en la cual participaron tres declarantes con discapacidad y dos sin discapacidad, entre 18 y 22 años de edad, de ambos sexos, que estudian o estudiaron en escuelas inclusivas. A partir de los recuerdos de los sujetos destacamos la experiencia de la escolarización inclusiva y los cambios necesarios en las instituciones educativas. La discusión de los conceptos de prejuicio, inclusión escolar y discapacidad se hizo necesaria para una comprensión más sensible del campo en que se forjó el proceso de investigación. Como resultado se obtuvo que la interacción con otras personas y actividades con los amigos en la escuela corresponden a los recuerdos más significativos. Se notó también la presencia de experiencias de prejuicio en el ambiente escolar y la necesidad de preparación de los profesores y modificación en la estructura de la escuela.

Palabras-clave: Inclusión escolar, psicología escolar, prejuicio.

"Mais fácil quebrar um átomo do que o preconceito".
Albert Einstein

Introdução

O presente artigo surgiu a partir da discussão a respeito da indissociabilidade, em nosso processo atual de socialização, dos conceitos de deficiência e preconceito. Apesar de todo o avanço na área do conhecimento acerca dos direitos das pessoas com deficiência, o preconceito ainda aparece, mesmo que de forma sutil, criando novos desafios a serem enfrentados no campo da psicologia escolar.

O estudo da trajetória escolar de jovens em escolas torna-se pertinente posto que uma das funções primordiais do sistema educacional é socializar e integrar o sujeito ao universo cultural e simbólico da sociedade, dando-lhe instrumentos capazes de modificar a sua realidade (Oliveira e cols., 2004). Ou seja, cabe à escola colocar o indivíduo diante das diversas formas de conhecer e significar o mundo, que foram construídas ao longo da história da humanidade.

O objetivo da pesquisa é compreender como a experiência escolar ocorre para jovens com e sem deficiência dentro das escolas inclusivas, para que, desta forma, se possa refletir sobre possíveis e necessárias modificações neste ambiente. Além disso, entendemos que os alunos, assim como os professores destas instituições, são os mais indicados para apontar mudanças plausíveis nas escolas para a adaptação às necessidades de pessoas com deficiência, uma vez que presenciam e vivenciam tais dificuldades.

Deficiência, Preconceito e Inclusão

Segundo Amaral (1995), deve-se associar *deficiência* a toda alteração do corpo ou aparência física, de um órgão ou de uma função, qualquer que seja sua causa, em princípio significando perturbações no nível do órgão. Tais perdas ou alterações podem ser temporárias ou permanentes e incluem a existência ou ocorrência de uma anomalia, defeito ou perda de um membro, órgão, tecido ou outra estrutura do corpo, incluindo a função mental.

As pessoas com deficiência têm vivido, predominantemente, sob o signo da marginalidade. Tal condição atinge-as sob a forma de preconceito: desrespeito, ausência de garantia de direitos e rebaixamento sociopolítico são marcas fortemente presentes, isso porque a atenção está voltada para aquilo que imaginamos ser o impedimento, a incapacidade da pessoa e não para seus potenciais e capacidades. (Maciel, 2000). Mais radicalmente, a atenção está tomada pelo medo advindo da percepção do que, em nós, assemelha-se à pessoa significativamente diferente e, portanto, coloca-nos diante da possibilidade de não aceitação social também (Adorno, 1973). Daí que, rapidamente, excluímos, a fim de garantir que tais semelhanças não possam ser notadas, salvando-nos – sempre provisoriamente – da perda de nossos tão parcos direitos.

Na tentativa de compreender esse processo de marginalização no interior do modo de produção capitalista, que tem como principal objetivo a sobrevivência do sistema de circulação de mercadorias, Garcez (2004) afirma que se constrói a ideia de que é natural a exclusão de grandes parcelas da população que não se “adequam” ao princípio do capital. A autora ainda afirma que a fórmula neoliberal, que tem na competitividade exacerbada sua justificativa, permite que haja a internalização de que aquele que não consegue viver com dignidade é incapaz e/ou inadaptado. Retomando os princípios do darwinismo social, a presente forma de socialização reafirma que são os melhores e mais competentes que conseguem encontrar seu lugar no mundo.

Na sociedade capitalista, portanto, a exclusão é parte do movimento de sua regra estruturante: exclui para depois incluir de outro modo, segundo a lógica do mercado.

Lugar Social das Pessoas com Deficiência ao Longo da História

Como todo conceito, aqueles utilizados na definição de deficiência sempre estiveram, mesmo em épocas distintas, associados às diferentes formas de se relacionar com o mundo, com as pessoas, com os sentimentos.

De acordo com Amaral (1995), a Antiguidade é marcada pela negligência, havia uma ausência total de atendimento, e as pessoas com deficiências eram consideradas como degeneração da raça humana, sendo abandonadas, perseguidas e eliminadas devido às suas condições atípicas. Na Idade Média, eram tidas como bobos da Corte, crianças de Deus ou portadoras de possessões diabólicas. Na Idade Moderna, foram utilizadas designações como idiota, imbecil, cretino, demente e anormal. No Humanismo, exaltava-se o valor do homem, mas havia uma visão patológica da pessoa que apresentava deficiência, menosprezando e separando-as da sociedade.

Ainda conforme Amaral (1995), na Idade Contemporânea, esses indivíduos foram compreendidos de diversas e novas maneiras. Por exemplo, no século XVIII e meados do século XIX, ocorreu uma fase de institucionalização, em que os indivíduos que apresentavam deficiência eram segregados, a fim de serem protegidos, em instituições residenciais. Foi ainda no início do século XIX que os primeiros estudos científicos da deficiência tiveram início, sendo estes voltados à deficiência mental considerada idiotia (diagnóstico que indicava um ser que nada sabe, nada pode e nada quer).

O médico Jean Itard (1774-1838), conhecido por seu trabalho com Victor, o selvagem de Aveyron, foi, segundo Pessotti (1984), o primeiro a propor ações educativas para a superação do déficit mental, que para ele era determinado por uma insuficiência cultural. Para Itard, a deficiência era um problema médico, portanto passível de tratamento, e cabia ao médico alterar os hábitos pelo exercício de uma *medicina moral*, que consistia na correlação ou instalação de noções e de repertórios comportamentais.



Influenciadas pelo médico-educador, apareceram outras pesquisas que foram utilizadas para ensinar as pessoas denominadas idiotas que se encontravam em instituições, sempre visando à cura ou à eliminação da deficiência por meio da educação. No final do século XIX e em meados do século XX, houve o desenvolvimento de escolas e classes especiais em escolas públicas, visando oferecer à pessoa deficiente uma educação à parte. Por volta da década de 1970, ocorreram movimentos de integração social das pessoas com deficiência, objetivando sua integração em ambientes escolares (já que até então viviam enclausurados em instituições), sendo essa integração a mais próxima possível daquilo oferecido ao aluno dito normal. Como ressalta Pessotti (1984), o objetivo era uma educação até um suposto limite da capacidade da criança, o que nos permite notar resquícios dos trabalhos do século XIX.

Entendemos que os estigmas presentes desde a Antiguidade em relação às pessoas com deficiência, bem como as dificuldades na garantia de seus direitos, decorrem do lugar social que esse segmento populacional ocupava, que se relacionava intimamente com o que se entendia por normal e saudável. Ou seja, a marginalização das pessoas com deficiência deve-se ao ideal humano construído e perseguido nos diferentes tempos históricos (Bueno, 2004). Ao longo do tempo, pudemos aproximar-nos da deficiência como condição humana e não mais como castigo, prenúncio ou mesmo dádiva divina. Estudamos e conhecemos mais a respeito das deficiências e das pessoas com deficiências, entretanto muitos estigmas e falhas na inclusão dessas pessoas ainda estão presentes em nossa sociedade, uma vez que somos reflexo de nossa cultura, que é carregada de um preconceito que nem a ciência e todo o conhecimento são capazes de superar.

Legislação e a Conquista dos Direitos das Pessoas com Deficiência

Progressivamente, a legislação brasileira incorporou, em suas leis, vários aspectos que expressam a garantia de direitos às pessoas com deficiência, impulsionando mecanismos de ação e regulamentação de acesso ao espaço social, inclusive o educacional. Entretanto, é necessário pensar em estratégias que efetivem esses direitos na realidade, viabilizando um trabalho que atenda, especificamente, às necessidades apresentadas por essa clientela.

As mudanças sociais, ainda que mais nas intenções do que nas ações, ocorreram em diversos setores e contextos e, sem dúvida alguma, o envolvimento legal nestas mudanças foi de fundamental importância. Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, estabelece a integração escolar enquanto preceito constitucional, preconizando o atendimento aos indivíduos que apresentam deficiência preferencialmente na rede regular de ensino.

Posteriormente, na Declaração de Salamanca (1994), documento internacional que em muito influenciou nossa legislação educacional a partir do meio da década de 1990, foi legitimado o conceito de “necessidades educativas

especiais”, referindo-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem. Esta declaração fortalece a proposição de que as escolas devem acolher todas as pessoas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, com utilização de uma pedagogia equilibrada e capaz de beneficiar todas as crianças. Nesse momento histórico, é fundamental observar que essa nova proposta fortalece a necessidade de transformações socioeducacionais, consolidando a educação inclusiva e respeitando a diversidade humana.

Para Garcez (2004), a Declaração de Salamanca pode ser mencionada como o documento que representa a concretização de um consenso mundial em torno do paradigma da inclusão na educação, pois propõe uma mudança social para que seja possível lidar com toda a diversidade humana, e não apenas uma adaptação do indivíduo ao padrão considerado normal. Caminha no sentido oposto ao da classificação e patologização do indivíduo, privilegiando uma leitura da deficiência como diferença, e dessa como inerente à condição humana.

A Inclusão no Contexto Escolar

A inclusão dentro das escolas é imprescindível uma vez que a instituição escolar é, segundo Feffermann (1997), espaço para o processo de socialização e de transmissão de valores.

Mantoan (1997) afirma que a integração escolar é uma forma condicional de inserção que dependerá do aluno, ou seja, do nível de capacidade de sua adaptação às opções do sistema escolar, da sua integração seja em sala regular, em classe especial ou mesmo em instituições especializadas. Trata-se de uma alternativa em que tudo se mantém, nada se questiona do esquema em vigor, a não ser a necessidade de maior esforço por parte do sujeito para se integrar cada vez mais e melhor. Assim, na perspectiva da integração, acabamos por nos contentar com uma transformação superficial, na qual as pessoas com deficiência se adaptam às necessidades dos modelos que já existem na sociedade, que faria apenas ajustes inevitáveis. Além disso, a integração só insere nos sistemas os grupos de excluídos que se mostrarem aptos. Outro problema é que trata as pessoas com deficiência de forma coletiva, esquecendo suas individualidades, e só a presença física de uma pessoa é considerada suficiente para o uso da palavra integração.

A inclusão parte do mesmo pressuposto da integração, que é o direito de a pessoa com necessidades especiais ter igualdade de acesso e participação aos espaços comuns da vida em sociedade. Entretanto, deve-se separar inclusão de integração, uma vez que a integração pressupõe mudanças do indivíduo, na direção de sua normalização, ao contrário da inclusão. Assim, a inclusão estaria ligada à inserção total e incondicional, decretando rupturas nos sistemas e mudanças profundas que beneficiam toda e qualquer pessoa, ou seja, a sociedade adapta-se para atender às necessidades das pessoas com e sem deficiência, tornando-se mais atenta às

necessidades de todos. Ela também valoriza a individualidade das pessoas com deficiência, não quer “disfarces” e não é caracterizada apenas pela presença física das pessoas.

Para Mantoan (1997), a inclusão é mais completa e sistemática, pois visa incluir um aluno ou um grupo de alunos que não foram anteriormente excluídos. A meta é não deixar ninguém de fora do sistema escolar, que terá de se adaptar às particularidades de todos os alunos.

Hoje, o trabalho educacional a partir do princípio da diversidade humana impõe aos educadores muitas reflexões. Há que se defrontar com o despreparo tanto emocional quanto acadêmico. Além da participação ativa dos educadores, segundo Maciel (2000), é importante que a comunidade escolar transforme-se no sentido de atender às necessidades educacionais especiais de seu alunado. O ambiente de aprendizagem deve ser favorecedor, possuir recursos audiovisuais, salas de apoio pedagógico para estimulação e acompanhamento suplementar, deve eliminar barreiras arquitetônicas, apresentar um currículo e estratégias de ensino que estejam adequados para o maior proveito de todos, não apenas das pessoas com deficiência, mas também dos que não possuem nenhuma deficiência.

Maciel (2000) aponta ainda mais um fator a ser levado em consideração, a relação aluno-aluno. As diferenças interpessoais precisam de espaço para aparecer, serem discutidas, fazendo os alunos desenvolverem a estratégia de lidar com o diferente e com experiências distintas, entre outros.

Para Mazzotta (1986), a educação não ocorre apenas na escola, mas em todo lugar onde se aprende alguma coisa. No entanto, sendo a escola a instituição organizada para a educação, ela é um lugar privilegiado que, segundo o autor, tanto pode bloquear as possibilidades de transformação do indivíduo, como permitir uma grande abertura para o mundo, seja ele concebido como superestrutura organizacional ou como vontade coletiva dos indivíduos. A escola é, segundo Koehler (2003), instrumento que ajuda a promoção de mudanças sociais.

É relevante observar que, segundo esse autor:

Somente quando não for possível atender apropriadamente as necessidades educacionais do aluno, mantendo-o no fluxo comum de ensino, é que se deverá pensar em uma organização curricular específica para o seu atendimento (...) implicando alterações no conteúdo, na metodologia, e no ambiente de aprendizagem, então aí se poderá falar em uma organização curricular específica. (Mazzotta, 1986, p.100).

A defesa da inclusão escolar não extrai seu fundamento apenas no respeito à condição de cidadania a que qualquer criança tem direito, afirma Kupfer (2001). A inclusão precisa ser feita de modo a preservar um princípio ético, que é o direito de todos à vida. Tomamos aqui o sentido da escolarização em seu aspecto mais fundamental, que é o de colocar o sujeito diante da produção cultural acumulada ao longo dos tempos, na instituição legitimada socialmente para realizar este trabalho. É por isso mesmo que a autora afirma que a frequência à escola,

por mais que esta instituição mereça críticas e propostas radicais de transformação, ainda produz efeitos terapêuticos para crianças cujo processo de socialização encontra-se determinado, na maioria das vezes, pela circulação somente pelos ambientes familiar e hospitalar.

Preconceito

Deparamo-nos frequentemente com o preconceito, que pode surgir muitas vezes de forma sutil, o que, segundo Koehler (2003) é uma violência psicológica que não deixa marcas explícitas. Muitas vezes, ele encontra-se em nós mesmos, sendo mais fácil, no entanto, reconhecê-lo no outro. Trata-se de um fenômeno produzido na tensa relação entre indivíduo e sociedade, devendo, portanto, ser compreendido a partir do diálogo entre as dimensões psicológica e social que constituem os processos de humanização.

Utilizaremos aqui da concepção de preconceito apresentada por Crochik (1997), estudioso da escola de Frankfurt, principalmente de Adorno, que destaca a importância da distinção entre preconceito e pré-conceito, sem deixar de relacioná-los. Para o autor, o pré-conceito está presente no processo de conceituação do objeto, anterior à experiência pura, ou seja, quando nos deparamos com uma situação nova, precisamos nos valer de experiências passadas, que tornarão o desconhecido familiar.

O pré-conceito só se torna, de fato, preconceito, após a possibilidade da vivência reflexiva da relação com o outro. O autor mostra que o preconceito não é inato, pois a criança percebe a diferença do outro com relação a ela, mas isso não a impede de relacionar-se com o outro diferente. Tal convivência fica marcada pelo rebaixamento do outro, que passa a ser alvo do preconceito, justamente pelo fato de a possibilidade de reflexão a respeito da experiência de contato ser impedida. Assim, o preconceito é introjetado por nós, que o incorporamos por medo do que aconteceria caso não o fizéssemos. É o medo de sermos os próximos a não serem aceitos que nos faz apontar rapidamente para um outro – pertencente a uma categoria já estigmatizada socialmente – como um inferior. Portanto, podemos afirmar que o preconceito é uma forma – ainda que precária – de lidar com os conflitos presentes ao longo de nossas vidas. Daí a conclusão de que todo indivíduo, por passar por esse processo de socialização para se adaptar à sociedade, é preconceituoso.

Na perspectiva frankfurtiana, a cultura é meio para a individuação. Esta individuação só pode ocorrer por meio de um projeto coletivo que permita a diferenciação. Por isso, a função da formação cultural é a de socializar para, então, individuar. Dito de outra maneira, a formação deve destinar-se à diferenciação do indivíduo em relação ao seu meio, com o qual se vê confundido por ocasião de seu nascimento. A subjetividade, assim, define-se por um terreno interno que se diferencia do mundo externo, mas que só pode surgir deste. Enfim, tal subjetividade constrói-se a partir da interiorização da cultura, que permite expressar os anseios individuais e criticar a própria cultura que permitiu a sua formação (Crochik, 1997).

Em nossa sociedade, necessariamente, o processo de individuação passa pela formação de preconceitos que se referem a diversas categorias humanas como, por exemplo, a mulher, o negro, o homossexual, o deficiente etc., o que denota que o sentimento de preconceito está menos implicado com as características dos alvos de preconceito, que são diferentes entre si. É nesse sentido que o preconceito diz mais respeito às necessidades do preconceituoso do que às características dos agrupamentos a que se refere. Cada alvo de preconceito desencadeia, no preconceituoso, afetos diversos, relacionados a conteúdos psíquicos distintos para cada um deles, porém reunidos por uma mesma impossibilidade: a de se haver a experiência de contato com a alteridade.

Crochik (1997) relembra-nos que o preconceituoso carrega marcas da cultura e, justamente pelo fato de o indivíduo não existir sem a cultura, é que podemos investir na possibilidade de esta vir a facilitar o processo de desenvolvimento de sujeitos menos preconceituosos. Por se tratar de um processo social, ou seja, construído pela ação do homem, mediada pela cultura, na sua relação com os outros homens, é possível e necessário que se elaborem críticas que possam transformar a cultura, auxiliando, assim, na não reprodução alienada do preconceito e das estereótipos presentes na sociedade, mas na construção de uma sociedade cujo valor maior seja a emancipação humana.

A partir da busca por materiais e literatura, percebemos que, atualmente, há pouca informação e sugestões de mudanças para a melhora no processo de inclusão escolar. Apesar da deficiência e do preconceito serem assuntos discutidos mais abertamente hoje, ainda há muitas lacunas a serem preenchidas para que a inclusão ocorra de forma adequada.

Metodologia

Participantes

Realizamos uma pesquisa de que participaram três depoentes com deficiência, sendo um com deficiência visual, um com paralisia cerebral e um com deficiência motora, e dois sem deficiência, entre 18 e 22 anos de idade, de ambos os sexos, que estudam ou estudaram em escolas inclusivas e que, naquele momento, cursavam ou já haviam cursado, ao menos, até os dois anos finais do Ensino Fundamental.

O contato com os depoentes com deficiência ocorreu a partir de indicação de pessoas conhecidas dos pesquisadores. No decorrer das entrevistas com os jovens com deficiência, foi-lhes solicitado que indicassem alguém com quem já tivessem estudado e que não tivesse deficiência ou necessidades especiais, a fim de que obtivéssemos outras narrativas sobre a mesma instituição educacional.

Instrumento

Realizamos entrevistas semidirigidas com todos os depoentes, orientadas por um roteiro com sete questões abertas. As entrevistas foram gravadas em áudio, de acordo com o consentimento destes parceiros de pesquisa, para haver maior fidedignidade das experiências relatadas.

Procedimentos

Após contatados, os entrevistados foram informados dos objetivos, da metodologia, das condições da pesquisa, bem como da consecução de entrevistas devolutivas como parte do processo.

Os encontros com os participantes foram realizados individualmente e em local escolhido pelo próprio depoente. Nestes encontros, houve a escuta das experiências únicas e significativas destes em ambiente escolar, estando os entrevistadores sempre comprometidos com a atenuação, tanto quanto foi possível, de experiências de violência simbólica, a que alude Bourdieu (1999). Foi abordada, durante a entrevista, a trajetória escolar de cada depoente, a representação da diferença e suas lembranças a respeito da presença de pessoas com deficiência na escola. Isto foi possível devido à entrevista semidirigida, que nos guiou sobre os aspectos principais da investigação.

As entrevistas foram transcritas, sendo resguardada a fidedignidade da narrativa do entrevistado. Foi entregue a cada depoente uma cópia da transcrição de sua entrevista, a fim de que pudesse realizar as alterações que achasse pertinentes. Somente a versão final da entrevista foi utilizada nos trabalhos de análise do material.

Por fim, foi realizada uma entrevista devolutiva com cada um dos entrevistados, para apresentar-lhes os principais resultados da pesquisa e discutir a respeito das repercussões de todo o processo.

Resultados

A partir da pesquisa realizada, foi possível identificar que, na maioria dos relatos dos colaboradores, com ou sem deficiência, a primeira lembrança da escola está relacionada a cenas significativas com amigos. Muitas delas remetiam à questão da “bagunça” e da socialização. De modo geral, os depoentes enfatizaram muito a presença de amigos, brincadeiras, jogos e “bagunças” em sala de aula e na escola.

Notou-se também a presença de alguns professores nas lembranças escolares de todos os entrevistados. A interação com outras pessoas e atividades com os amigos em ambiente escolar foram identificadas como as mais importantes e significativas.

Alguns entrevistados sem deficiência preferiram não usar a palavra “diferente” ao se referirem às pessoas com deficiência, por afirmarem que poderiam carregar um caráter pejorativo. Além disso, afirmaram que todos são diferentes, que ninguém é igual a ninguém e que não se deve fazer distinção entre pessoas, ainda mais por terem uma determinada condição, qual seja, a de deficiente.



Dois depoentes com deficiência colocaram-se em contradição, pois, quando o assunto era diferença, relataram não ter convivido com ninguém diferente e também não se considerarem diferentes. As contradições apareceram, por exemplo, quando a entrevistadora questionou um dos depoentes a respeito do que entendia por diferente, e ele disse: “todos somos diferentes”, o que faz com que fique indefinido o conceito de diferença, bem como de preconceito na concepção dele; nesta mesma entrevista, procurou marcar o fato de nunca ter sido tratado como diferente, ou de ser alguém diferente.

Em algumas falas dos depoentes com deficiência, pôde-se notar a presença de experiências de preconceito em ambiente escolar, por mais que os depoentes procurassem não resgatar tais lembranças. Porém, quando estes fatos eram narrados, alguns entrevistados com deficiência não perceberam estes acontecimentos como sendo preconceituosos, buscando sempre justificar as atitudes tomadas com relação a eles pela via do desconhecimento e da desinformação por parte de quem teve a atitude entendida como preconceituosa pelas pesquisadoras. Uma depoente com deficiência relatou que era alvo de piada entre os colegas e, na tentativa de amenizar o problema, uma das professoras pediu que ela se retirasse da sala para conversar com os outros alunos.

Em relação ao papel das escolas, os depoentes sem deficiência acharam que muito está sendo feito para pessoas com deficiência, principalmente com relação à estrutura. Entretanto, na entrevista realizada com o depoente com deficiência motora, este relatou que nos intervalos era obrigado a permanecer em sala de aula devido à dificuldade para descer as escadas até o pátio e, mesmo diante desse fato, nenhum outro aluno era autorizado a permanecer na sala para lhe fazer companhia: “No começo, eles deixavam um amigo meu ficar lá comigo, né? Mas depois disseram que não podia mais, aí eu ficava sozinho, porque até eu descer todas as escadas já era hora de voltar pra aula”.

Um entrevistado sem deficiência relatou que a escola deve dar mais autonomia aos alunos, pois, muitas vezes, não consegue lidar com a pessoa com deficiência, tendendo a protegê-la demais, aumentando suas limitações. Outros entrevistados afirmam que a escola lida adequadamente com alunos com deficiência.

Já os depoentes com deficiência afirmaram que a escola ainda encontra dificuldades em lidar com sua presença, apesar de já ter ocorrido grande evolução como, por exemplo, algumas mudanças na estrutura física visando à acessibilidade.

Para dois entrevistados, a escola tem que melhorar, havendo preparo dos professores e modificação na estrutura da escola para atender todas as pessoas com variadas condições, entre elas, a de deficiente. Afirmam que é importante o professor não fazer diferenças entre os alunos, estimular o convívio com os demais e respeitar quais são as condições necessárias pra que aquele aluno esteja realmente inserido em sala de aula.

Discussão

Com a pesquisa realizada, foi possível perceber que a maioria dos jovens entrevistados, quando recordam sua trajetória escolar, apresenta lembranças voltadas à ideia de escola enquanto ambiente socializador. Narram momentos significativos em relação à presença de outras pessoas, como os professores e, principalmente, amigos. Sentem falta dos momentos descontraídos da escola, marcados por bons momentos de lazer, diversão e convivência entre amigos.

Tais lembranças auxiliaram-nos a reafirmar a ideia de que a escola é, antes de tudo, um espaço imprescindível, onde ocorre o processo de socialização de maneira privilegiada, posto que é encarregada de transmitir os valores e os saberes legitimados socialmente (Feffermann, 1997). Frente a isso, entende-se a necessidade de transformação das escolas, como já foi referido por Maciel (2000), para que elas possam melhor atender às necessidades educacionais especiais dos alunos, de forma a garantir que o processo de socialização ocorra da melhor forma possível.

É importante destacar que os entrevistados com deficiência, quando questionados sobre a primeira lembrança que possuíam da escola, contaram lembranças que não necessariamente estavam relacionadas às suas deficiências. Ainda sobre esse tema, a maioria dos colaboradores, com e sem deficiência, referiu ter vivido muitas mudanças de escolas, o que implicou em adaptações e novas experiências. Apenas uma das pessoas entrevistadas, que adquiriu uma deficiência visual ao longo de sua adolescência, sempre estudou na mesma escola. Este depoente trouxe, inclusive, uma narrativa peculiar a respeito do afastamento das amizades de infância com o aparecimento da deficiência: “Quando eu enxergava, sempre tive um monte de amigos, mas, depois, todos sumiram. Parece que as pessoas tinham medo e se afastavam.”

Ficou notório nas entrevistas que os depoentes com deficiência já haviam tido alguma experiência com o preconceito, entretanto não a identificaram como tal. Podemos supor a ocorrência de aspectos de resistência também dos depoentes sem deficiência com relação à percepção do preconceito, pois apontaram momentos bons, enfatizando a maneira igualitária com que as pessoas com deficiência são tratadas. Em muitos momentos da entrevista, pareceram estar em uma situação de não enfrentamento, possivelmente negando situações ruins vivenciadas com alunos e professores por meio da busca de justificativas para as situações compreendidas, pelas entrevistadoras, como preconceituosas. Apenas um dos entrevistados sem deficiência conseguiu identificar algumas situações preconceituosas por parte dos colegas.

Esse fenômeno pode relacionar-se a aspectos apresentados por Koehler (2003), que ressaltou em sua tese a questão da violência que ocorre na Instituição Escolar e não deixa marcas explícitas e identificáveis, pois está em um nível mais profundo, o psicológico.

No que se refere à diferença, percebemos que os entrevistados procuram sempre apontar para os esforços



empreendidos, seja por parte de educadores ou de alunos, de lidar com as pessoas com deficiência. A busca de tentativas de garantir a escolarização, a formulação de hipóteses de compreensão de atitudes discriminatórias e a ênfase na diferença como característica humana leva à hipótese de que há a percepção, mesmo que partindo de um esforço racional, de que a pessoa com deficiência é sujeito de direitos e deve ser tratada com dignidade, procurando-se evitar também posturas assistencialistas.

As contradições, entretanto, persistem, uma vez que os depoentes defendem que a escola deveria valorizar as diferenças entre as pessoas, porém, ao mesmo tempo, entendem que a escola deveria tratar a todos de uma maneira igual, sem distinção. Além disso, um dos depoentes afirma que não se considera diferente dos outros, mas em outro momento da entrevista afirma que “Todos somos diferentes”. Afinal de contas, ser diferente é algo positivo ou negativo? Este aspecto mereceria maior aprofundamento, pois a investigação dessa incoerência na fala dos entrevistados poderia apontar relações que, no plano da aparência, não estão perceptíveis.

Ficou evidente, a partir da pesquisa realizada, que o preconceito é um fator presente na trajetória escolar de muitos indivíduos, uma vez que possui uma manifestação individual e pode ser encontrado no processo de socialização do ser humano, como resposta aos conflitos gerados nesta construção social. Entretanto, na maioria das vezes, não é percebido, pois se apresenta de maneira sutil, fazendo com que o sujeito não o note ou identifique, mas isto não o impede de senti-lo, de ser afetado por ele.

Entendemos também, a partir da leitura de Crochik (1997), que a presença do preconceito diz respeito muito mais a quem o manifesta do que àquele que é alvo, demonstrando uma dificuldade de lidar com o diferente, apropriando-se, então, do preconceito muitas vezes como mecanismo de defesa. Com isso, verificamos o quanto as trajetórias das pessoas com deficiência são carregadas de vivências preconceituosas, mas, sobretudo, como estas pessoas encaram-no de maneira compreensiva, na tentativa de superá-lo. É preciso proporcionar aos adolescentes momentos de reflexão acerca do preconceito, momentos em que possam ouvir e falar sobre suas dificuldades e medos, assim aumentando a chance da superação deste preconceito.

Os relatos de todos os depoentes deixaram transparecer que as escolas têm preocupações com os exercícios de cidadania, da ética e de valores morais, estando em consonância, como aponta Koehler (2003), com a Declaração Universal dos Direitos Humanos. O mesmo autor afirma que a escola é uma construção histórica, e, como tal, pode representar hegemonicamente os interesses da classe que controla os meios de produção e, por extensão, apropria-se dos aparelhos ideológicos do Estado; mas ao mesmo tempo em que é determinada pelo projeto político dominante, pode ser um instrumento importante para ajudar e promover mudanças sociais significativas.

As narrativas apontam ainda para o fato de que é importante o professor não tratar os alunos com deficiência de maneira assistencialista; ao contrário, deve estimular o convívio entre os alunos, respeitando, além de suas limitações, suas potências. É neste momento que percebemos a importância da inclusão que implica, necessariamente, a reestruturação da instituição Educação, a fim de acolher a Todos, sem restrições, diferente da integração, como afirma Mantoan (1997).

Em suma, a inclusão é muito mais do que um conceito a ser posto em prática, de maneira instrumental e imposta. Afinal, trata-se de um processo de transformações das relações sociais, a fim de que, novamente, seja possível realizar-se uma experiência de contato com a alteridade. Para tanto, é necessário que se criem condições para a reflexão, que passam, mas não se reduzem ao processo de conscientização (Adorno, 1973). E a escola pode vir a constituir-se em um espaço que colabore significativamente para tal transformação.

Para uma compreensão mais aprofundada sobre como a inclusão escolar ocorre nas instituições e para que novas propostas de reformas possam ser refletidas, pensamos que um estudo realizado com professores e responsáveis por essas instituições seria pertinente, dessa forma seria possível conhecer as opiniões e sugestões de melhoras que essas pessoas possuem frente à questão da inclusão, do preconceito e da deficiência, propriamente dita, uma vez que a participação ativa dos educadores, conforme afirma Maciel (2000), é importante para que a comunidade escolar transforme-se no sentido de atender às necessidades educacionais especiais de seu alunado.

Referências

- Adorno, T. W. (1973). Preconceito. Em T. W. Adorno, *Temas Básicos de Sociologia*. São Paulo: Cultrix.
- Amaral, L. A. (1995). *Conhecendo a Deficiência: em companhia de Hércules*. São Paulo: Robe Editorial.
- Bourdieu, P. (1999). Compreender. Em P. Bourdieu (Org.), *A miséria do mundo* (pp. 693-733). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Constituição da República Federativa do Brasil*. (1998, 5 de outubro). Brasília: Senado Federal.
- Bueno, J. G. S. (2004). *Educação Especial Brasileira: integração-segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC.
- Crochik, J. L. (1997). *Preconceito indivíduo e cultura*. São Paulo: Robe Editorial.
- Declaração de Salamanca. (1994). *Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais*. Brasília: Corde.
- Feffermann, M. (1997). *Na fronteira da lei e do fora-da-lei - um estudo sobre o discurso de crianças e adolescentes da periferia do município de São Paulo*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Garcez, L. (2004). *Da construção de uma ambiência inclusiva no espaço escolar*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Koehler, S. M. F. (2003). *Violência Psicológica: um estudo do fenômeno na relação professor-aluno*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Kupfer, M. C. M. (2001). Duas notas sobre a inclusão escolar. Em A. Jerusalinsky (Org.), *Escritos da Criança* (Vol. 1, pp. 71-80). Porto Alegre: Centro Lydia Coriat.

Maciel, M. R. C. (2000). Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. *Perspec.*, 14(2), 51-56.

Mantoan, M. T. E. (Org.). (1997). *A integração de pessoas com deficiência*. São Paulo: Memnon.

Mazzotta, M. J. S. (1986). *Educação Escolar: comum ou especial*. São Paulo: Pioneira.

Oliveira, D. C., Martins, I. S., Fischer, F. M., Sá, C. P., Gomes, A. M. T., & Marques, S. C. (2004). Pedagogia, futuro e liberdade: a instituição escolar representada por professores, pais e alunos. *Revista Psicologia Teoria e Prática*, 6, 31-47.

Pessotti, I. (1984). *Deficiência Mental: da Superstição à Ciência*. São Paulo: TAQ-EDUSP.

Sartoretto, M. (2006). Inclusão: Teoria e Prática. Em *Ensaio Pedagógico, III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores – Educação Inclusiva: direito à diversidade*. Brasília: MEC/SEE.

Recebido em: 02/10/2008
Reformulado em: 06/07/2009
Aprovado em: 13/07/2009

Sobre as Autoras

Nathalie Guerrero Ohl (nathalieohl@hotmail.com)
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Carla Biancha Angelucci (b.angelucci@mackenzie.com.br)
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Aneline Menezes Nicolau (lovely_neni@hotmail.com)
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Caroline Honda (caroline_honda@hotmail.com)
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Correspondência

Nathalie Guerrero Ohl
Rua Caropá, 669
Alto de Pinheiros
CEP: 05447-000 São Paulo-SP