

Escolas inclusivas: o projeto Roma¹

Miguel López Melero*

Resumo:

Neste artigo são apresentadas brevemente as bases teóricas e algumas das questões que vêm sendo trabalhadas no Projeto Roma, projeto de pesquisa que se desenvolve na Facultad de Educación da Universidad de Málaga desde 1990. Sustentando a idéia da possibilidade de construção de uma escola sem exclusões, a argumentação passa pelos seguintes temas: O reconhecimento da diversidade do alunado como valor e não como defeito, ou a ruptura contra a classificação e a norma; a sala de aula como comunidade de convivência e de aprendizagem; a busca de um patrimônio cultural comum, diverso, compreensivo e transformador no alunado, ou a ruptura do currículo planejado; a necessária reprofissionalização do professorado para a compreensão da diversidade, ou a ruptura do professorado como técnico-racional; uma nova organização espaço-temporal para uma nova escola; a escola pública e a aprendizagem a partir da participação entre famílias e professorado, ou a ruptura das escolas antidemocráticas. A educação para a convivência democrática e participativa nos abre a esperança para a construção de um projeto de sociedade e de humanização novas, onde o pluralismo, a cooperação, a tolerância e a liberdade serão os valores que definirão as relações entre famílias e professorado, entre professorado e alunado, e entre professorado e comunidade educativa; onde o reconhecimento da diversidade humana esteja garantido como elemento de valor e não como marca social.

Palavras-chave:

Inclusão. Exclusão. Diversidade.

* Universidad de Málaga.

Inclusionary schools: the Roma project

Abstract:

This article briefly presents the theoretical foundations and some of the issues that have been considered in the Roma Project. This is a research project undertaken at the School of Education of the Universidad de Málaga since 1990. Sustaining the idea of the possibility for the construction of a school without exclusion, the paper covers the following themes: The recognition of the diversity of students as a value and not as a defect, a break with classification and the norm; the classroom as a community of co-existence and learning; the search for a common cultural patrimony that is diverse, comprehensive and transformative of students, or a break with a planned curriculum; the need for the re-professionalization of teachers to understand diversity, or a break from seeing teachers as rational- technicians; a new space-time organization for a new school; the public school and learning based on the participation of families and teachers, or a break from anti-democratic schools. Education for democratic and participatory co-existence creates a chance to construct a new and humanizing social project humanization in which pluralism, cooperation, tolerance and liberty are the values that will define relationships between families and teachers, between teachers and students and between teachers and the educational community; and where the recognition of human diversity is guaranteed as a value and not as a social distinction.

Key words:

Inclusion. Exclusion. Diversity.

O Projeto Roma nasce como uma atividade de grupo. Um grupo humano formado por famílias, por mediadoras e mediadores e por profissionais de diferentes níveis: Primária, Secundária e Universidade, preocupados com o não-cumprimento na escola pública dos princípios da cultura da diversidade. Iniciou como um projeto de pesquisa entre Espanha e Itália, daí seu nome. Na atualidade, é uma das linhas de pesquisa que estamos desenvolvendo desde 1990 no Grupo de Investigação que dirijo. Atualmente, se está implementando, também, em Mendoza (Argentina); em Belo Horizonte (Brasil); em Guadalajara, Tepic, Chihuahua, Culiacán (México) e em Santiago de Chile (Chile).

Os pilares científicos nos quais nos fundamentamos fazem com que nossa prática educativa recupere seu autêntico sentido a partir da consistência epistemológica de Jürgen Habermas e, mais concretamente, de sua Teoria da Ação Comunicativa (1981), até a metodologia mais coerente com tal pensamento como é a concepção de investigação-ação de Stephen Kemmis (1988). Passa também pela concepção de inteligência em Alexander Luria (1974, 1979), como desenvolvimento dos processos lógicos do pensamento e, por conseguinte, pela teoria antropológica de Lev Vygotsky (1973, 1979), sobre o desenvolvimento e a aprendizagem, assim como pela síntese mais atualizada do pensamento dos dois autores anteriores que, em nossa opinião, representa Jerome Bruner (1988, 1990, 1997), que considera a educação como uma forma de culturização do ser humano. Tudo isso viria enriquecido pelo pensamento da Biologia do Conhecimento de Humberto Maturana (1992, 1994), como a Biologia do Amor, que caracteriza o desenvolvimento e as ações humanas como consequência de uma enorme série de causas que se inter-relacionam e interatuam em um mundo de redes emocionais.

Humanização, democracia e emancipação são os pilares fundamentais que sustentam nosso modelo, cujo objetivo prioritário é a defesa destes valores. A confiança nas competências cognitivas e culturais de todas as pessoas e das culturas minoritárias aviva nosso desejo e interesse em apresentar idéias e pensamentos que ajudem na construção de uma nova cultura escolar que humanize um pouco o mundo desumanizado no qual nos encontramos e que nos arrasta imperdoavelmente a pensar que “as coisas são como são e nada se pode fazer diante disso”. Só quando se compreende isto é que se atua. E isso é o que vimos fazendo desde 1990: atuar. Atuar para transformar os contextos.

A confiança como fundamento da convivência humana é o valor mais importante e é o primeiro princípio do Projeto Roma. A confiança entendida como

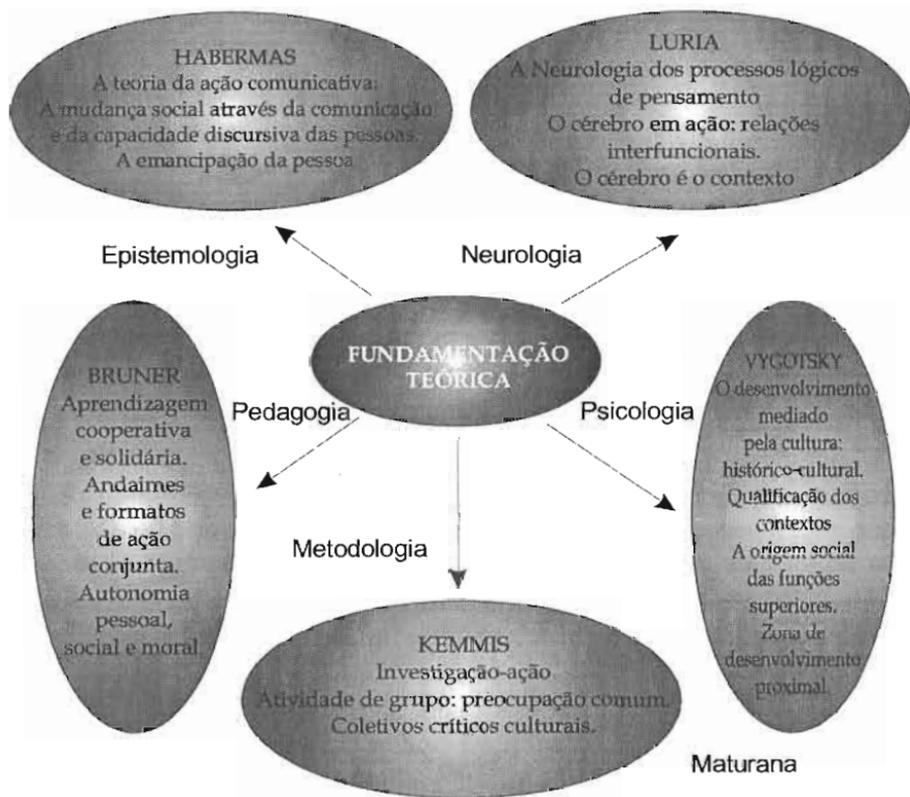


Figura 1: Fundamentação teórica (MATURANA, [s.d.])

essa atitude permanente pela qual, de entrada se garante o respeito às pessoas como elas são e não como gostaríamos que fossem. O que pretendemos desde o Projeto Roma não é que as pessoas mudem, mas que se produza uma mudança cultural que respeite às pessoas em sua diversidade e as veja como sujeitos de valor e de direitos. O que pretendemos não é um ser humano novo, mas uma mudança cultural. Definimos a cultura que inunda o Projeto Roma como cultura da diversidade. De agora em diante, ao referir-me a esta, falarei de educação inclusiva, ainda que prefira falar de uma educação na qual não se produza nenhum tipo de exclusões.

Educar na construção de uma escola sem exclusões

Quando falamos de educação inclusiva no Projeto Roma não nos referimos às pessoas socialmente reconhecidas como “deficientes”, mas o fazemos desde um pensamento amplo, e incluímos o gênero, a doença, o “handicap”, a etnia, a religião, a procedência, etc. Ou seja, incluímos os grupos e culturas minoritárias que, durante tanto tempo, tiveram que suportar – e suportam – os critérios e princípios impostos pela cultura hegemônica.

Durante muito tempo se pensou que a educação inclusiva consistia em “integrar” meninas ou meninos com algum tipo de “*handicap*” na escola, sem que isso significasse nenhum tipo de mudança nesta, e o que é pior ainda, sem que mudasse em nada o pensamento do professorado nem sua prática educativa. Em minha opinião, é a luta contra a segregação o que está em jogo, porque não é que esses meninos e meninas aprendam mais ou menos estando com o resto das crianças, mas que a escola pública tem que oferecer outro modelo educativo onde aprendam todos juntos a conviver. Quer dizer, uma educação intercultural que seja capaz de educar a uma cidadania comprometida com a diversidade, que compreenda, defenda e promova as diferenças humanas como valor e direito, e desenvolva a convivência democrática entre as diferentes culturas da sala de aula. A educação e a cultura são as únicas ferramentas que podem humanizar o ser humano; só assim se produzirá progresso humano.

Este desafio não é só do professorado, ainda que seja este a pedra angular, mas de toda a comunidade escolar. Quando falo de comunidade, não só incluo as famílias e o entorno social próximo, mas também a Universidade. E o faço porque é absolutamente necessário que o professorado universitário também tome consciência de que é nas salas de aula universitárias onde os estudantes que desejam ser professores devem adquirir o conhecimento, a formação e as atitudes necessários para se defrontar com a abrangência e o significado da educação inclusiva. Quando os professores aprenderão que é mais importante, ou tão importante, aprender a resolver problemas de convivência que problemas matemáticos? Como construir uma escola sem exclusões? Me atrevo a sugerir algumas chaves para construir essa escola sem exclusões.

O reconhecimento da diversidade do alunado como valor e não como defeito, ou a ruptura contra a classificação e a norma

O reconhecimento da diversidade do alunado supõe, por um lado, respeito e tolerância ativa, quer dizer, um esforço e um interesse por compreender cada pessoa como é e, por outro, a ruptura com o desejo muito comum em nossas salas de aula de classificar e submeter o alunado a uma norma preestabelecida. Isso supõe romper com a homogeneidade nas salas de aula. O reconhecimento da diversidade humana não implica superioridade de uns e inferioridade de outros. Os brancos são diferentes dos negros, mas aqueles não são superiores a estes. Do que se trata é saber que a igualdade ante a lei, a igualdade de oportunidades (ou oportunidades equivalentes) e a igualdade como cidadania não vem determinada pela dotação gênica, mas que são direitos humanos independentes dos dados biológicos. A igualdade não é um fenômeno biológico, mas um preceito ético.

Nascemos como seres humanos inacabados e só a cultura e a educação nos permitem completar-nos como tais. Isto é muito importante, já que é afirmar que os seres humanos aprendemos, e isto é assim, não importa o quanto se fale hoje em dia do determinismo biológico. Quando as crianças compreendem que todos os seus companheiros podem aprender e que uns aprendem de uma maneira e outros de outra, mas que o conseguem ajudando-se uns aos outros, é quando a sala de aula se converte em uma comunidade de aprendizagem.

A sala de aula como comunidade de convivência e de aprendizagem

Entendemos a sala de aula como comunidade de aprendizagem quando se produz um intercâmbio de significados e comportamentos, de lembranças e experiências, de sentimentos e emoções, e se configura como um espaço cultural e uma organização com pretensões comuns e com o desejo de entender-se e respeitar-se. E isso só é possível se as crianças têm a oportunidade de intercambiar suas experiências pessoais (diálogo), de conhecer pontos de vista diferentes, de realizar atividades de maneira cooperativa e solidária, e de estabelecer normas de convivência democrática entre todos (busca do entendimento). Para isso, previamente, há que se ter produzido uma situação de interesse e significação que os mobilize a fazer aquilo que desejam fazer (motivação intrínseca).

Quando o professor toma consciência da importância destas interações e consegue fazer com que esta consciência seja acessível a outros, ajudando-os a

obter conhecimento e estratégias que permitam resolver problemas da vida cotidiana, se pode assegurar que nessa classe se está desenvolvendo uma convivência democrática para além da cultura específica que se proporciona. Dessa maneira, a educação de cada menina e de cada menino está mediatizada pela cultura do professorado e de seus próprios companheiros. Só nas escolas democráticas se insiste na necessidade de construir comunidades de aprendizagem.

A busca de um patrimônio cultural comum, diverso, compreensivo e transformador no alunado, ou a ruptura do currículo planejado

Dar sentido à diversidade dos alunos de nossas escolas deve ser o epicentro do desenvolvimento do currículo escolar através da qualidade das relações. Neste ponto, devemos orientar todos os esforços para romper com a cultura hegemônica na escola tradicional, desejosa de desenvolver um currículo planejado e igual para todos. O currículo é – e deve ser – uma ferramenta para a inclusão e não pode converter-se, na prática, em um instrumento de exclusão que dá a uns a cultura geral estabelecida e a outros, a subcultura; pois, se a cultura produz desenvolvimento, a subcultura produz subdesenvolvimento.

A construção de um currículo inclusivo, diversificado y transformador não é só questão de intenções, mas também de práticas construídas socialmente, sobretudo, de atitudes. Neste sentido, no Projeto Roma falamos de projetos de investigação quando falamos de currículo.

A idéia de projeto, no Projeto Roma, não é a idéia de tema, no sentido tradicional, e que seqüencialmente se aprende um depois do outro. Tampouco é uma taxonomia de objetivos que se devem conseguir de forma ordenada. O que pretendemos com os projetos de investigação é chegar a uma metodologia que favoreça a aprendizagem autônoma, mediante a tomada de decisões reais, e o desenvolvimento de estratégias para “aprender a aprender” (metacognição), tais como: exposição de problemas ou situações problemáticas e sua explicação, discussão e debate, busca de informação para além da sala de aula, trabalho cooperativo e solidário em grupos heterogêneos, elaboração de mapas conceituais, construção de esquemas mentais, etc. Nesta metodologia, o erro constitui-se num elemento importante como meio de aprendizagem.

Os projetos são um modo de “aprender a aprender em colaboração”. Quer dizer, um modo de “ensinar a pensar e de ensinar a fazer”, onde o debate dialógico que acompanha todo o processo leva o professorado e o

alunado a chegar a um consenso antes de tomar qualquer decisão (HABERMAS, 1989).

Para nós é uma atitude de busca e indagação permanente na sala de aula, um modo de investigar. Deste ponto de vista, a sala de aula não pode ser só um lugar onde se adquire conhecimentos, mas também onde se aprende a descobri-los de maneira compartilhada com os demais, e este compartilhar também leva a adquirir outros valores.

Efetivamente, a escola pública se encontra hoje em dia diante do dilema de socializar seu alunado em meio a valores sociais perversos, tais como o individualismo, a falta de solidariedade, o consumismo, a competitividade e o narcisismo, próprios da sociedade neoliberal na qual nos encontramos, ou de educar resistindo a esses valores através do viver em suas salas de aula a democracia, o respeito, a solidariedade, a convivência, a ética, a justiça, a dignidade, o amor, etc. Mas, os valores se ensinam ou se vivem? E a resposta é que os valores não se ensinam, mas se vivem, e é neste viver que os valores têm seu valor moral.

A escola sem exclusões não tem que ver só com a Didática e o didático, nem com a investigação e inovação educativas, mas com o mundo dos valores, portanto, tem que ver não só com o viver juntos, mas com o aprender a conviver. E conviver não se aprende através de uma série de objetivos nem através de uma série de normas aprendidas; conviver se aprende convivendo. A convivência assim entendida deixa de ser um objetivo na escola da diversidade para converter-se em um princípio, dado que supõe o reconhecimento da legitimidade do outro como verdadeiro outro.

A necessária reprofissionalização do professorado para a compreensão da diversidade, ou a ruptura do professorado como técnico-racional

Para dar sentido a este modo de conceber o currículo, é necessário um novo profissional que deixe de ser um mero aplicador de técnicas e procedimentos (racionalista e técnico) e se converta em curioso intelectual comprometido (pesquisador) que saiba abrir espaços para que a sala de aula se transforme em um lugar de aprendizagem compartilhada e autônoma. Deve desenvolver sua autonomia e sua liberdade como docente comprometido com a mudança e a transformação social, quer dizer, como um profissional emancipado, e evitar assim ser um instrumento do sistema. Tudo isso exige uma série de competências profissio-

nais que lhe permitam, por um lado, saber conjugar os conhecimentos e os processos com as atitudes para obter uma intervenção autônoma e eficiente na sala de aula e, por outro, compartilhar com outros colegas a reflexão de sua prática.

A dialética ação-reflexão condiciona tanto o pensamento como a ação, de modo que ambos os momentos se iluminam e se enriquecem mutuamente. Neste sentido, e só neste sentido, o desenvolvimento profissional pode fazer com que o professorado conheça mais a si mesmo e esteja mais seguro de sua prática através de sua própria reflexão (auto-reflexão) e valorização. Nem a ação excessiva e mecanizada nem a mais bela teoria conscientizadora levam à verdadeira ação transformadora e consciente (práxis). Como nos lembra Freire: “A consciência não se transforma através de cursos e discursos, ou de sermões eloqüentes, senão pela ação dos seres humanos sobre o mundo [...] Supõe conjunção entre teoria e prática na qual ambas vão se constituindo, fazendo-se em um movimento permanente da prática à teoria e desta a uma nova prática.” (FREIRE, 1990).²

Uma nova organização espaço-temporal para uma nova escola

O trabalho por projetos de investigação requer uma transformação da sala de aula tanto no que diz respeito aos agrupamentos como à concepção de tempo e de espaço. O ensino interativo e o trabalho com grupos heterogêneos deve ser a nova estrutura organizativa da sala de aula. Esta se organizará de tal maneira que os alunos possam ajudar-se uns aos outros; os alunos que “não apresentem dificuldades” (se é que existem) serão um suporte importante para aqueles que sim as tenham, mas os professores constituirão sempre o principal apoio para todos.

Para conseguir isto, o que fazemos no Projeto Roma é converter o contexto sala de aula em uma situação de simulação do cérebro (“o contexto é o cérebro”), estabelecendo para ele quatro zonas que se identificam com as quatro áreas de desenvolvimento humano. Essas zonas são:

- a) Zona de Pensar (para o desenvolvimento de processos cognitivos e metacognitivos);
- b) Zona de Comunicar (línguas e sistemas de comunicação); c) Zona do Amor (afetividade e mundo dos valores) e
- c) Zona do Movimento (autonomia física, pessoal, social e moral).

Com este procedimento de trabalho na sala de aula o que desejamos é que as meninas e meninos sejam conscientes de seu próprio processo de pensar através de processos de reflexão e auto-correção, quer dizer, que adquiram um pro-

cesso lógico de pensamento. Mas também pretendemos que construam seus critérios e pontos de vista pessoais com o fim de que possam modificar seus pensamentos e suas ações, assim como fortalecer sua competência para que formulem conceitos corretos e aprendam a tratar-se uns aos outros de forma razoável e respeitosa. Em uma comunidade de indagação e de aprendizagem deste tipo (investigação), tanto o próprio processo de pensar como quem participa dele se transformam e se enriquecem, não só cognitivamente e culturalmente, senão afetiva e comportamentalmente.

A construção destes ambientes escolares de acordo com estruturas organizativas e metodológicas democráticas possibilitará ao alunado e ao professorado uma nova axiologia, pois se introduzirão nos centros educativos, novas preocupações, tais como o pluralismo, a liberdade, a justiça, o respeito mútuo, a tolerância, a solidariedade, a democracia, etc.

A escola pública e a aprendizagem a partir da participação entre famílias e professorado, ou a ruptura das escolas antidemocráticas

A educação em valores, necessária na escola pública, cuja finalidade é formar uma cidadania responsável, não pode ser um trabalho exclusivo do professorado, mas deve ser uma tarefa compartilhada entre as famílias, o professorado e os demais agentes educativos. Só se rompe com o modelo de educação antidemocrática vivendo a democracia na escola; os dois valores que definem uma situação democrática são a liberdade, que gera a virtude da tolerância e o respeito, e a igualdade, que produz a solidariedade e a generosidade entre todos. Falar de convivência democrática é falar de conviver democraticamente a partir da participação e do respeito mútuo nos diferentes papéis que devem desempenhar as famílias, o professorado e o alunado.

Quando falo de escola pública, como uma escola sem exclusões, não falo de educar “para” a democracia, nem “para” a liberdade nem “para” a justiça, senão de educar “na” democracia, “na” liberdade e “na” justiça. Não são objetivos a conseguir, mas princípios de ação. Procurar que, ao longo de todo o processo educativo, os meninos e as meninas atuem como pessoas livres e responsáveis é educar na democracia, na justiça e na liberdade. Precisamente, formar a cidadania para que aprenda a participar na vida pública da sociedade em que vive há de ser um dos principais objetivos da escola pública.

A democracia só se pode dar na diversidade. A democracia necessita de atitudes e comportamentos democráticos para ser democracia, o que requer que se respeite e se contemple a diferença, sem marcar desigualdades. Quando não se entende o valor da igualdade como respeito à diferença se produz a tirania da igualdade, que é um tratamento idêntico a cada pessoa sem contemplar suas peculiaridades qualitativas.

Por tudo isso se faz necessária uma legislação contra a discriminação. Ainda que disponhamos de uma legislação sobre “a cultura da integração”, esta não tem sido bem interpretada ou simplesmente não se cumpre. A cultura da diversidade é a cultura da ética. A ética surge quando me preocupam as conseqüências do que faço com relação ao outro ou outra, e a moral é cumprir as normas. Mas nem sempre as normas são humanamente corretas, por isso, a desobediência, em alguns casos, é um ato de responsabilidade. Precisamente porque há que aprender a dizer NÃO antes de cometer uma imoralidade.

A educação para a convivência democrática e participativa nos abre a esperança para a construção de um projeto de sociedade e de humanização novas, onde o pluralismo, a cooperação, a tolerância e a liberdade serão os valores que definirão as relações entre famílias e professorado, entre professorado e alunado, e entre professorado e comunidade educativa; onde o reconhecimento da diversidade humana esteja garantido como elemento de valor e não como marca social. Estas palavras podem nos levar a pensar que a utopia existe. A utopia considerada como o desejo de um mundo melhor. A utopia existe para nós, é uma democracia sem fronteiras, por isso embarcamos na aventura do Projeto Roma.

Notas

- 1 Tradução de Maria Sylvia Cardoso Carneiro Investigadora da Universidade de Málaga (UMA). Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante do Núcleo de Estudos em Políticas de Inclusão Escolar (NEPIE) da UFRGS. Original publicado em CUADERNOS DE PEDAGOGÍA DE ESPAÑA, Espanha, n. 346, maio 2005. Disponível em: < http://www.cuadernosdepedagogia.com/ver_detalleArt.asp?idArt=10059&action=ver >.
- 2 “La conciencia no se transforma a través de cursos y discursos, o de sermones elocuentes, sino por la acción de los seres humanos sobre el mundo [...]”

Supone conjunción entre teoría y práctica en la que ambas se van constituyendo, haciéndose en un movimiento permanente de la práctica a la teoría y de ésta a una nueva práctica.”

Referências

- BRUNER, Jerome. *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid : Alianza, 1990.
- _____. *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid : Morata, 1988.
- _____. *La educación, puerta de la cultura*. Madrid : Aprendizaje-Visor, 1997.
- FREIRE, Paulo. *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*. Madrid : Paidós. MEC, 1990.
- HABERMAS, Jürgen. *La inclusión del otro*. Barcelona : Paidós, 1999.
- _____. *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid : Taurus, 1981.
- KEMMIS, Stephen. *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid :Morata, 1988.
- LURIA, Alexander. *El cerebro en acción*. Barcelona : Fontanella, 1974.
- _____. *Desarrollo histórico de los procesos cognitivos*. Madrid : Akal Universidad, 1987.
- MATURANA ROMESIN, Humberto. *Amor y juego fundamentos olvidados del ser humano: desde el patriarcalismo a la democracia*. Santiago de Chile : Instituto de Terapia Cognitiva, 1997.
- _____. *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile : Dolmen, 1994.
- VYGOTSKY, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona : Crítica, 1979.
- _____. *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires : La Pléyade, 1977.

Miguel López Melero

Departamento de Didáctica y Organización Escolar
Facultad de Ciencias de la Educación
Campus de Teatinos
29071, Málaga- España
E-mail: melero@uma.es

Recebido em: 02/03/2006
Aprovado em: 04/04/2006