

Cunhatas y curuminos por la amazonia: ¿para qué incluir este pueblo en la vida?Luis Sergio Castro de Almeida¹luissergioc@hotmail.comMaria Almerinda de Souza Matos²profalmerinda@hotmail.com**RESUMEN:**

Este estudio se refiere al papel de los actores de la escuela como institución formadora de sujetos, de profesionales de la educación, que sean transformadores de una realidad escolar, coherente con los reales intereses de las personas con discapacidades. **Palabras claves:** Personas con discapacidades, las políticas públicas, educación inclusiva, la escuela como institución formadora.

Cunhatas and curuminos by the amazonia: why should we include this town in life?**ABSTRACT:**

This study makes reference to the role of the actors of the school as an institution that trains subjects, professionals of education, who are transformers of a school reality, coherent with the real interests of people with disabilities. **Keywords:** People with disabilities, public policies, inclusive education, the school as a training institution.

INTRODUCCIÓN

Al cuestionar la temática de estudio, la Educación Inclusiva y la Educación del Campo, se busca evidenciar la necesidad de que los profesores asuman otra postura en relación con las personas con discapacidad en el aula común. En el texto, se expone una experiencia vivida en la escuela, e invitamos a reflexionar sobre el fenómeno que se pretende discutir. Se espera traer a la superficie, realidades cotidianas del ámbito escolar que se desvelan en virtud de los cambios inherentes a las condiciones de las personas con discapacidades.

Estas realidades se relacionan con las políticas públicas educativas inclusivas. Se eligió traer, en este trabajo, la analogía con las bromas de ruedas, del folclore brasileño, para comunicar nuestras reflexiones. Las discusiones en este estudio pretenden remitirse a cuestionamientos necesarios, en lo que se refiere al papel de los actores de la escuela como institución formadora

¹Doutorando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação/FACED/UFAM. Pesquisador do Núcleo de Pesquisas em Psicopedagogia Diferencial – NEPPD/UFAM. E-mail: luissergioc@hotmail.com

²Educadora Especial, Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação/FACED/UFAM. Líder do Núcleo de Pesquisas em Psicopedagogia Diferencial – NEPPD/UFAM. E-mail: profalmerinda@hotmail.com

de sujetos, de profesionales de la educación, que sean transformadores de una realidad escolar, coherente con los reales intereses de las personas con discapacidades.

El texto tiene la intención de mostrar parte de un fenómeno, inherente a la actualidad, estrictamente en el escenario de la educación, en cuanto a lo que se está llamando educación inclusiva. Se asocia al trabajo de tesis (2014-2018) de doctorado, que se está construyendo en el Programa de Postgrado en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad Federal del Amazonas.

En el Amazonas y, principalmente, en los municipios más lejanos de los grandes centros urbanos, es urgente una transformación en el trabajo y en las actitudes del profesor, por una postura inclusiva diferente de los tradicionales patrones de sus prácticas educativas. En esta dirección, en relación con las cuestiones de la educación como compromiso inclusivo, no se pueden descuidar los desafíos de los grupos que luchan, desde hace mucho, por condiciones legítimas y dignas de vida para sus pares, en este caso, los sujetos con deficiencias, que en buena parte son sus hijos, hijas y demás parientes.

El Estado solo asume el interés por esas personas, a mucho costo, porque presionado por las luchas de los movimientos sociales, resuelve desarrollar políticas públicas que atiendan las necesidades de esa población. Estas acciones no están dissociadas de las políticas internacionales, que resignifican los pactos que influyen los cambios en el senador local; en ese caso la educación es vía conductora de esos intereses.

Este trabajo tiene su construcción relacionada con los aspectos de la Escuela del Campo y de la Educación Inclusiva. En la Escuela del Campo sus sujetos son agricultores familiares, extractivistas, pescadores, ribereños, cañerías e indígenas. Es ahí donde la escuela de ese trabajo está insertada y está siendo estudiada. Se trata de discutir y de desvelar, maneras posibles sobre la actuación profesional, de los profesores a las personas con discapacidad, para que estas puedan desarrollar sus potencialidades y se vuelvan sujetos más independientes; eso forma parte de una escuela inclusiva.

La concepción de educación inclusiva establece un corte con la propuesta de integración escolar, esa se caracteriza por la concepción de atención a los alumnos con deficiencias, principalmente, al defender que no es el alumno con discapacidad quien debe adaptarse para estar en el sistema educativo, sino que es la escuela la que necesita repensar su hacer educativo, buscando las adaptaciones necesarias para atender a todos los estudiantes. De ahí la importancia de este estudio de investigación.

Se justifica esta acción educativa con la certeza de que se puede proporcionar una vida más sana y sin barreras a las personas con discapacidades. Estas, aun teniendo limitaciones, no pueden ser excluidas de la convivencia social, pues pueden mostrar que son personas productivas y capaces de ser actantes en la sociedad y convertirse en incluidas.

Del método de esta investigación

La metodología de esta investigación, como camino a recorrer en la búsqueda del conocimiento, se presenta por los procedimientos que conducen el trabajo a la aprehensión, la interpretación, análisis y comprensión de los datos sobre la política de inclusión educativa y sus aproximaciones con una escuela de una comunidad asentada por la Reforma Agraria, en una comunidad del municipio de Presidente Figueiredo, en el Estado de Amazonas, en Brasil.

La Amazonia, en cuanto a lo político, social, económico y ecológico atrajo y atrae, a lo largo de su historia, en relación con el asentamiento humano y su explotación, a una numerosa diversidad de pueblos oriundos de las más diversas localidades que se mezclaron, constituyendo intercambios genéticos entre sí y con los pueblos indígenas que aquí siempre vivieron. Estos, aunque insertados en un contexto multicultural, preservan, como preconizan Humberto Maturana y Francisco Varela (2001)³, sus raíces bioculturales y emocionales, a pesar de los procesos de aculturación impuestos a ellos por la sociedad nacional.

Esas personas que se desplazan de los más variados lugares de Brasil y de otras naciones para explotar esta región, constituyen un movimiento poblacional que proporcionó, y aún proporciona la formación de una red compleja de realidades que se interrelacionan y se transrelacionan en el escenario mixto de diversidades en la flora, la fauna y la cosmovisión de los pueblos tradicionales del bosque, indígenas, caboclos ribereños, aquellos que se aíslan en el interior del bosque y diversos campesinos, los que constituyen comunidades locales particulares.

Entendemos que la comprensión de las opciones de los saberes y hacer de la praxis pedagógica, en consonancia con la política pública de inclusión educativa, es un tema importante en nuestras escuelas. Este estudio pretende, en relación con el método, establecer un conocimiento de esa realidad compleja, a partir del abordaje dialógico y que tiene sus principios ligados al pensamiento sistémico.

Este pensamiento viene siendo difundido como un nuevo paradigma de la ciencia (Vasconcellos, 2013) y, necesariamente, está involucrado con los aspectos de la complejidad y de la transdisciplinariedad, Morin (1999; 2001; 2002; 2003), Nicolescu (2000; 2002; 2014). Pretendemos caracterizar el estudio cualitativo, a partir de la investigación bibliográfica y de campo, en el estudio documental de los Proyectos Políticos Pedagógicos de las escuelas ubicadas en áreas de asentamiento.

En estos aspectos nos proponemos conocer, por el análisis de la investigación, la inclusión escolar de las personas discapacitadas en las Escuelas del Campo en áreas de asentamiento en las comunidades ribereñas del Río Uatumã, municipio de Presidente Figueiredo, en el Amazonas. Como guía para el desarrollo de la investigación, se eligió la investigación cualitativa, que

³ Para melhor aprofundamento dessa temática, ver Humberto Maturana e Francisco Varela, *A árvore do conhecimento* (2001); Humberto Maturana, *Emoções e linguagem na educação e na política* (2002).

investiga el objeto de estudio en los espacios en que se dan los hechos. "Permite la elaboración de datos descriptivos, obtenidos en el contacto directo del investigador con la situación estudiada, en retratar la perspectiva de los participantes y enfatizando más en el proceso que en el producto" (André, Lüdke, 1986: 13).

Sobre estas ideas, también Chizzotti (2003) afirmó: "El enfoque cualitativo parte del fundamento de que hay una relación dinámica entre el mundo real y el sujeto, una interdependencia viva entre el sujeto y el objeto, un vínculo indisociable entre el mundo objetivo y la subjetividad del sujeto (p.79)".

Al partir de estos aspectos, entendemos que la dialógica permitirá, al tomar en consideración los enfoques del pensamiento sistémico, el establecimiento de las complejas contradicciones de las realidades materiales y de la objetividad de la realidad concreta como posibilidad de percibir el mundo.

Este movimiento interpretativo de la realidad compleja y de sus contradicciones, de sus transdisciplinaridades, nos permite profundizar en lo que se refiere a la atención a las personas con discapacidades en las aulas de la Educación Especial, en el Amazonas, en el contexto de las Escuelas del Campo. Es en esa totalidad que el diálogo se presenta como conductor de las posibilidades de comprensión del todo, por eso, esta acción interpretativa se vuelve dialógica.

El pensamiento complejo, postulado por Edgar Morin (1996), se ha convertido y se ha vuelto cada vez más consolidado en el marco teórico-metodológico de la comprensión de la realidad del mundo y de las cosas. Estos estudios vienen influenciando, principalmente, los campos del pensamiento filosófico, de las ciencias de la ecología, de la sociología y, no menos, de las ciencias de la educación.

Morin define sus ideas actuales como la Teoría de la Complejidad y es en ese escenario que nos invita a repensar el conocimiento, reinventando nuestra visión sobre el pensar, el hacer y el existir humano. Morin presupone una manera de pensar lo real en la construcción de los saberes científicos, y con ello apunta principios epistémicos para la creación de una epistemología de la complejidad. Añade que es necesario enseñar los métodos que permiten el establecimiento de las relaciones recíprocas y de las influencias mutuas entre las partes y el todo en la complejidad del mundo, se entiende el hombre como un ser, "a un mismo tiempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico "(Morin; 2002: 15).

El municipio "Presidente Figueiredo" está ubicado al norte de Manaus; es atravesado por la BR-174, carretera federal que une la capital del Amazonas, Manaus a la capital del Estado de Roraima, Boa Vista; en las inmediaciones de la sede del municipio existe la carretera estadual AM 240, con 82 Km la carretera de la Vila de Balbina es donde queda la Hidroeléctrica de Balbina, en el Río Uatumã.

El municipio "Presidente Figueiredo" representa el 1,58 % del estado de Amazonas; es uno de los mayores municipios del país e integra con las ciudades de Uruará, São Sebastião do

Uatumã, Itapiranga, Río Negro de Eva y Novo Airão la Región Metropolitana de Manaus; la población es de 2.478.088, siendo la 11ª Región Metropolitana del país; es la más poblada de la Región Norte⁴, en 2014. Este municipio es muy famoso por sus cascadas y reservas minerales, fuentes de economía para la ciudad, con el turismo y la extracción de minerales, de hierro⁵.

En el seguimiento de las directrices de la educación nacional, administrada por el Ministerio de Educación brasileño, la Secretaría Municipal de Educación del municipio elaboró, en 2014, una propuesta curricular. Son significativas las orientaciones del MEC y de la Secretaría de Educación del Amazonas. La propuesta pretende atender a los objetivos de la Enseñanza Fundamental en la construcción del capital intelectual, no exclusivamente orientado hacia la producción capitalista, sino, sobre todo, para un individuo que pueda comprender la realidad y modificarla, si es necesario "(Propuesta curricular / SEMED, 2014).

En 2006 la Ley 11.274 / 2006, sobre la Enseñanza Fundamental determinó que esta pasara a funcionar con nueve años de duración. Se dio inicio a una nueva fase en la educación brasileña, con el fin de permitir el acceso del niño a la escuela a partir de los seis años de edad. Y en diciembre de 2010, es publicada por el CNE / CEB la Resolución nº 7 que fija las directrices para el funcionamiento de la Enseñanza Fundamental de 9 años, disciplinando su funcionamiento.

En el caso de la educación básica, se deben tener en cuenta los documentos oficiales de las políticas educativas, la propuesta curricular de los años iniciales de la Secretaría Municipal de Educación, además de contemplar los componentes curriculares de la Educación Básica "Los currículos de la enseñanza fundamental y media deben tener una base nacional común, a ser complementada, en cada sistema de enseñanza y establecimiento escolar, por una parte diversificada, exigida por las características regionales y locales de la sociedad, de la cultura, de la economía y de la clientela.

La propuesta de la SEMED contempla los directores teóricos de la enseñanza organizada en Bloque Pedagógico (1º, 2º y 3º años) y series complementarias 4º y 5º años y valora los temas diversificados, denominados Temas Sociales Contemporáneos. Estos corresponden a cuestiones importantes y urgentes para la sociedad brasileña, toman en cuenta la realidad global del alumno y necesitan ser ministrados de forma interdisciplinaria y transversal en la oportunidad a la formación de un ciudadano que pueda ejercer su ciudadanía de manera responsable y participativa en el proceso de cambio de la sociedad.

La propuesta de 2014 de la SEMED del municipio "Presidente Figueiredo", analizada en este trabajo tiene el objetivo de garantizar una educación básica de calidad, en el marco de la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de la infancia, y que, según prevé la Ley 93.94 / 96, que establece las directrices y bases de la educación nacional, en su Art. 22, refiere

⁴ Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas - DPE, Coordenação de População e Indicadores Sociais - COPIS.

⁵ Ver a obra de NORONHA, M. e CAMPISTA, D. **Presidente Figueiredo: a terra das cachoeiras.**

que la cual “tiene por finalidad desarrollar al educando, asegurarle la formación común indispensable para el ejercicio de la ciudadanía y proporcionarle medios para avanzar en el trabajo y en estudios posteriores”.

Es en ese contexto que la escuela se vuelve obligatoria para el sujeto, pues tiene un papel relevante en su formación, al actuar como ciudadano comprometido con una sociedad más justa, en la participación efectiva de la construcción del futuro de las diferentes esferas de la sociedad. De ahí la importancia de la escuela como institución que necesita ir más allá de la reproducción de los contenidos, de la simple formación educativa.

Mucho de lo que se presenta en la propuesta curricular de SEMED del municipio “Presidente Figueiredo”, es importante para el proceso educativo de los estudiantes. Construir el camino de una educación de calidad, que muchos defienden en este tiempo, una escuela inclusiva para todos y todas, muy importante sin duda alguna, pero sobre todo, es necesario poner en práctica lo que establecen las legislaciones educativas.

Se hace referencia a una escuela que contemple los sentidos de la vida en que el sujeto está insertado en su comunidad, en su espacio geopolítico de una interrelación que conforma su ontología en los aspectos biopsicosociales; como preconiza Morin (2002) en sus estudios, la educación caracterizada por un modelo de escuela que no tiene más sentido, y que necesita ser sustituido por una manera de conocimiento que sea capaz de aprender los objetos en su contexto, su complejidad, su conjunto "(Morin. Idem, página 16).

Una formación humana que busque el desarrollo de las capacidades naturales del espíritu humano, situando todos estos elementos en un contexto y en un conjunto. Es necesario enseñar los métodos que permiten el establecimiento de las relaciones recíprocas y las influencias mutuas entre las partes y el todo en la complejidad del mundo.

En la delimitación teórico-metodológica de los contenidos a ser abordados, en cuanto al campo de estudio, se parte de las concepciones teóricas que fundamentan al sujeto de la investigación, y luego del límite que, en términos de espacio, representa una realidad empírica a ser estudiada. Se procura presentar los estudios de las acciones dialógicas y multidisciplinarias en cuanto al desarrollo de la investigación.

Estas acciones reflexivas se desarrollan en el Núcleo de Estudios e Investigaciones en Psicopedagogía Diferencial (NEPPD) ⁶, en el ámbito de la investigación, de la enseñanza y de la extensión, que proporcionan la producción de nuevos conocimientos tejidos en la solidez de la

⁶ O NEPPD está situado na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, cadastrado na plataforma dos Grupos de Pesquisa no Brasil do CNPq, realiza desde o início de seu trabalho em 2001, ações com uma equipe de multiprofissionais que desenvolvem atividades fundamentadas nas abordagens interacionistas. No NEPPD as ações na formação em pesquisa dos estudantes em Pedagogia e outras licenciaturas, são acompanhadas de orientação técnica (teoria e prática). O NEPPD vem desenvolvendo estudos de pesquisa e extensão no âmbito do espaço acadêmico e na parceria com a sociedade.

investigación científica del telar de la interrelación de la universidad con la sociedad por una vida más humana y digna; de lo que se va a mostrar a continuación, es un corte en la investigación en marcha, en lo que se refiere a la problemática presentada hasta aquí.

Utopía... cunhantanes y curumins en la "ciranda, cirandinha..." ;Vamos todos a circular!

Etimológicamente, la palabra "ciranda" fue objeto de muchas interpretaciones. El Diccionario de la Lengua Inglesa Aulete Unesp y la contemporánea portuguesa ejemplifican el término como: "Rueda niño Cantando", posiblemente de origen portugués. Es más conocida entre los niños con el nombre de cirandita. El término ciranda se aplica también a la danza de rueda para adultos, muy popular en el Nordeste brasileño; danza de niño, movimiento ininterrumpido. Y "cirandar" es dar la impresión de estar siempre en movimiento. También significa tamiz para cernir granos. Y ahí vamos bailando y tamizando en el escenario de la Educación Inclusiva.

Lo que se está discutiendo en cuanto a la temática de la inclusión en la escuela, se refiere a la ley de la Política Nacional de Educación Especial en la perspectiva de la Inclusión de 2008, en Brasil. Las políticas de inclusión, en la escuela, suscitan, urgentemente, trabajo y actitudes que apuntan a una escuela diferente a los tradicionales patrones de las prácticas de los profesores y profesoras.

Esas políticas inclusivas se vuelven un desafío mayor en el compromiso de incluir a todas las personas con discapacidades en la escuela común, encargando a los actores que componen la escuela, a la reconstrucción de los caminos educativos. Los profesores en sus aulas se ven ante el contexto de la perspectiva inclusiva en la educación; los estudiantes son los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidades, que vivencian juntos en la sala el proceso de aprendizaje e inclusión socio-educacional.

En ese espacio cada uno tiene una particularidad distinta en cuanto a los otros estudiantes sin discapacidades. Hablar de esa realidad, es traer a la superficie cuestiones preconcebidas que están escondidas en lo íntimo de cada uno de nosotros. Se percibe el preconceito en las escuelas comunes cuando se presencia a las personas con discapacidades tratadas como si no existieran o dando la impresión de que no deberían estar allí. Y suele suceder que solo aquellos que tienen una relación directa con las personas discapacitadas, son los que entienden o aceptan el hecho de que estos estén incluidos.

Frente a este escenario socio-político-educacional, la Carta Magna de 1988, da la dirección para los nuevos cambios y la reanudación del proceso democrático en Brasil, y la educación no queda fuera de eso. Las luchas por los derechos sociales necesitan ser un compromiso efectivo e incesante de la Sociedad Civil, en presionar al Estado para hacer cumplir las leyes. A pesar de ser notorio el desinterés de los que administran la escuela pública en el ámbito de los entes federativos, en cuanto a los cambios de las políticas educativas, algunos avances van surgiendo paso a paso.

La LDB 9.394 / 96 en su artículo 1 define que: la educación es el conjunto de procesos que se dan en el trabajo, la familia, la escuela y el movimiento social, dependiendo de los actores involucrados y de la construcción de la ciudadanía, sin importar si la persona es deficiente o no.

Teniendo la educación un amplio significado, abriendo posibilidades en la perspectiva inclusiva al referirse a la educación formal, educación-no formal, educación a distancia, etc. Es por esa concepción de educación que aparece el sesgo de la inclusión de todos y de todas en el contexto social, que acompaña los cambios sociales y políticos, que se desdoblán en el escenario de la política de Educación para Todos.

La Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva de 2008 determina que: a partir de los referenciales para la construcción de sistemas educativos inclusivos, la organización de escuelas y clases especiales pasa a ser repensada, implicando un cambio estructural y cultural de la escuela para que todos los alumnos tengan sus especificidades atendidas (Brasil, 2008:1).

A partir de esta ley, en la escuela, el Servicio Educativo Especializado (AEE) pasa a ser el principal soporte del alumno con discapacidad que estudia en el aula común. El AEE se evidencia como nuevas prácticas de enseñar, en la garantía del derecho a la educación para todos y todas, por el perfeccionamiento de las prácticas pedagógicas utilizadas en la sala multifuncional de recursos. Esta acción necesita articularse con las acciones de la profesora o profesor del aula común.

En nuestro trabajo como investigadores, conocimos a una estudiante con sordera congénita severa que era ignorada en su aula, como si fuera invisible a los ojos de la profesora y de la gestora, y lo mismo ocurría a los otros estudiantes con otras deficiencias. Esto causó inquietud, pues por formar parte de ese grupo, tenían la responsabilidad de revertir tal realidad.

En la escuela los profesores no tuvieron ninguna formación relacionada con los conceptos actuales que desde hace algún tiempo vienen siendo discutidos en el campo de la Educación Inclusiva; en ese espacio, algunos profesores no aceptaban con buena voluntad a estos estudiantes en el aula.

Los anhelos de la Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva (PNEEPEI, 2008) como la inclusión en la escuela regular fue alcanzada conforme a “Los datos presentados por la PNEEPEI indican el crecimiento de las matrículas de alumnos con necesidades especiales en la enseñanza común pública, reafirmando el compromiso del Estado con convenciones y declaraciones internacionales, aunque no haga mención al tipo de atención realizada en las escuelas públicas y / o privadas (Machado; (En el caso de las mujeres)”, afirma Machado y Pan (2012).

La inclusión promovida sin la consideración de las diferencias promueve la desaparición de la identidad del alumno con discapacidad, excluyéndolo de la escuela regular por no comprender,

ni hacerse entender por los demás alumnos y docentes. Para los citados autores, "La diferencia debe ser tomada como factor que identifica, y no que desiguala. La reducción de la discapacidad a la normalidad puede traer el riesgo de la pérdida de derechos, y no su consecución "(idem, ibid.). Sobre una experiencia como pedagogo, se puede destacar en este texto, un hecho de nuestra realidad escolar: si solo un alumno nos inquieta, imaginemos testimoniar una familia, en la que cuatro hermanos, todos con sordera congénita, oriundos del área de asentamiento del INCRA, en que la progenitora desde la infancia procuró siempre matricularlos en la escuela regular.

Esta madre, creyendo en el discurso de la inclusión e imposibilitada de buscar una institución de educación especial privada o filantrópica, por la distancia que la separa de las mismas y por falta de recursos financieros, los hijos desistieron de ser estudiantes.

Los que alcanzaron la mayoría de edad, escribiendo, sin embargo, son incapaces de leer una frase siquiera porque no dominan la lectura. Tres de los cuales abandonaron la escuela, una persiste, pero solo consigue copiar, sin saber el significado de lo que está transcribiendo. Cool y otros (2008) al reflexionar sobre la educación y el desarrollo de los niños sordos, afirman:

El interés de los científicos, de los profesores y de la comunidad sorda para ofrecer conocimientos compartidos aún no ha podido resolver definitivamente dos controversias históricas: el sistema de comunicación más adecuado para la educación de los niños sordos y el tipo de escolarización más positivo. El debate sobre el lenguaje y la integración en la escuela prosigue, aunque en las dos últimas décadas se han producido avances importantes en todos los campos, que permiten presentar un panorama más sólido y más completo (171).

La afirmación anterior, aunque fruto de estudios publicados, inicialmente, en el año 2002, y reeditados en 2008, nos parece actual y comprueban que, según el cuadro arriba descrito, todavía necesitamos avanzar mucho en la propuesta de educación inclusiva. No se ignora la omisión del Estado en cuanto a la preocupación por la calidad de la enseñanza en la modalidad de educación especial que se ofrecía a los alumnos con necesidades educativas especiales. Los estudiosos del área destacan además que, en la búsqueda de igualdad de derechos, niños y jóvenes pueden pasar burocráticamente por la escuela, vivenciando situaciones de exclusión diaria [...], a marcarlos subjetivamente como incapaces, desajustados e inapropiados "(Op. Cit. 290).

Buscar la comprensión de este difícil proceso de inclusión, comprendiendo sus presupuestos y anhelos, es desafiante y necesario para evitar los procesos de exclusión de los alumnos con discapacidad que buscan la escuela regular. Ante esta situación, la escuela y sus actores se ven involucrados en una paradoja en que, por un lado, está la exclusión social que caracteriza al modelo neoliberal y por el otro, la escuela está obligada a incluir sin restricción a todos y a todas.

Estos cambios en la escuela, para una escuela inclusiva, establecen un clima de inseguridad y miedo, la educación en la perspectiva de la inclusión aparece como uno de los principales ejes de las nuevas posturas pedagógicas. Los profesores y las profesoras ante esto se ven inseguros, dicen que no se han preparado para lo que está sucediendo en cuanto a cómo las personas con

necesidades especiales están siendo incluidas en la escuela regular; pero se dice aquí que es preciso tener coraje para continuar, vencer el miedo.

En el campo macro de la política internacional, los avances son legitimados por esas políticas, en que los intereses del capital especulativo se evidencian y procuran legitimarlos, más incisivamente, a la luz de la lógica del mercado liberal. Estas políticas alineaban los preceptos del movimiento de globalización; movimiento que se caracteriza, entre otras cosas, por la participación mínima del Estado, de la disminución de las fronteras del libre mercado en la búsqueda de una aldea global (Frigoto, 1996).

Este proyecto ideológico y global influye activamente en los países llamados emergentes del tercer mundo. Las políticas y alianzas se comprimen en los encuentros internacionales de los ministros de la cartera de educación, y Brasil, por su importancia y potencial de desarrollo en América Latina, se convierte en el blanco mayor de esos intereses.

Es, a partir del movimiento internacional de Educación para Todos, que el Ministerio de Educación brasileño firma alianzas con la UNESCO y la ONU, para solucionar los desajustes de la educación brasileña, en la búsqueda de una mejor calidad para la educación y las condiciones sociales.

En los últimos veinticinco años el país contabiliza avances en sectores de la educación; más niños y jóvenes están en la escuela, aumentaron las matrículas de los jóvenes en las universidades, y Brasil creó mecanismos e indicadores para evaluar el desempeño de los estudiantes siguiendo los indicadores internacionales.

Este cuadro presentado caracteriza el interés y el compromiso del país en seguir las determinaciones de una lógica de ideas que se confunden con intereses neoliberales y con los intereses de la sociedad. Mientras tanto, esta procura organizarse en la defensa de mantener sus conquistas, forjadas por la propia historia del modelo liberalista, que estratificó y jerarquizó nuestra manera de vivir, resignificando la polarización entre los más ricos y aquellos que no tienen mucho, o casi nada; es un enfrentamiento desleal, antiético e inhumano.

En cuanto a esta desigualdad, los que no tienen mucho, o casi nada, ya fueron: esclavos, siervos, clientes y ahora son trabajadores. De estos últimos, en nuestros días son los clientes, los consumidores y los colaboradores del modelo neoliberal. En medio de eso, Brasil sigue siendo un país de desigualdades, pues aún se ven claramente las asimetrías regionales, en los indicadores de desempeño escolar que jerarquizan las regiones del país.

En la escuela pública de la educación básica, las Regiones Norte y Nordeste acumulan índices relativamente diferenciados en relación con las regiones Sur y Sudeste, como las cuestiones del analfabetismo y aún en el desempeño del lenguaje y del pensamiento lógico-matemático continuamos "siendo dos Brasil", en el pensar de los que acompañan y estudian el resultado de esos indicadores, y no se puede negar eso.

En cuanto a la matriculación de las personas con discapacidad, los resultados positivos se ven en relación con los cambios en este contexto educativo. En 2016, en el país, el 57,8 % de las escuelas brasileñas poseían alumnos con discapacidad, trastornos globales del desarrollo o altas habilidades incluidos en clases comunes.

En 2008, ese porcentaje era de solo el 31%. Las regiones Nordeste y Norte presentan los mayores porcentajes de alumnos con discapacidad, trastornos globales del desarrollo o altas habilidades incluidos en clases comunes, con el 94,3% y el 90,7%. (INEP, 2017. NOTAS ESTADÍSTICAS - CENSO ESCOLAR 2016).

Consideraciones finales

Con la convivencia aprendemos a lidiar, en el contexto pedagógico, con las diferencias, y principalmente, a superar las barreras del prejuicio y de la exclusión. Eso forma parte de las nuevas exigencias educativas propuestas a los profesionales involucrados en el proceso de educar. De ahí se establece un sentimiento de compañerismo que necesita ser bien trabajado diariamente en la escuela. En lo que se refiere a las personas con discapacidades, no es más que mantener alejadas de las clases comunes a esas personas.

En nuestro pensar por la construcción de una vida más digna de las poblaciones del campo, creemos que lo que estamos tratando sobre los aspectos de los cambios de actitudes, y de lealtad hacia esas personas son de vital importancia, para revertir ese juego desleal de pierde y gana, de una realidad compleja y desprovista de justicia y dignidad hacia el ser humano.

En esa realidad, hasta hoy, la gran masa de excluidos siempre perdió, estos son seres humanos que la lógica del capital siempre buscó excluir definitivamente. Es en ese contexto que la educación se convierte en hilo conductor de los intereses ideológicos de la clase dominante.

Frente a estos desafíos, ya sabemos que no estamos listos para recibir a las personas discapacitadas en las salas comunes y que necesitamos estarlo. Pero no son todos los que lo comprenden y desean incluir a los estudiantes con discapacidades en la vida cotidiana. Es más fácil transformarlos en invisibles, como son los indígenas por esa región... [...] "el anillo que tú me diste, era vidrio y se quebró, el amor que tú me tenías era poco y se acabó" (Cantos Populares del folclore brasileño).

BIBLIOGRAFÍA

André, Marli; Lüdke, Menga, 1986. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU.

Brasil. 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado.

Brasil, MEC/SEESP. 2008. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF:

Brasil. Congresso Nacional. 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

Brasil. MEC/INEP. 2017. Notas Estatísticas – Censo Escolar 2016. Brasília/DF

Cantigas Populares. Da Abobora faz Melão de Melão faz Melancia. <<https://www.letras.mus.br/cantigas-populares/1996232/>>. Acesso em: 13/05/2017.

Cantigas Populares. Ciranda cirandinha.

<<https://www.letras.mus.br/cantigas-populares/870903/#radio:cantigas-populares>>. Acesso em: 13/05/2017.

Cantigas Populares. Sapo Cururu.

<<https://www.letras.mus.br/cantigas-populares/870903/#radio:cantigas-populares>. Acesso em: 13/05/2017.

Chizzotti, Antônio. 2003. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. 6. ed. São Paulo: Cortez,

Cool, César, Marchesi, Álvaro, Palacios, Jesús e colaboradores. 2008. Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2ª ed., Porto Alegre: ARTMED.

Frigoto, Gaudêncio. Educação e a crise do Capitalismo real. São Paulo: Cortez, 1996.

Machado, J. P.; PAN, M. A. G. S. 2012 Do Nada ao Tudo: políticas públicas e a educação especial brasileira. Porto Alegre: Educação e Realidade. v. 37, n. 1, p. 273-294, jan/abr. Disponível em http://www.ufrgs.br/edu_realidade acessado 08/07/16.

Maturana, H. R.; Varela, F. J. A., 2001. Árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena.

Maturana R. Humberto. MAGRO, Cristina. GRACIANO, Miriam e NELSON Vaz (Org.). , 2001. A Ontologia da Realidade. 2. Ed. Belo Horizonte: UFMG.

Morin, E. 2002. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. São Paulo: Ed. Cortez,

Morin, E. 1996. Epistemologia da complexidade. In: Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade. Trad. – Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

Nicolescu, B. O. 2005. Manifesto da transdisciplinaridade. 3 ed. São Paulo: Triom.

Nicolescu, B. O. 2014. Um novo tipo de conhecimento: Transdisciplinaridade. In: CETRANS. Educação e transdisciplinaridade. CETRANS, São Paulo: Triom, 2000. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127511por.pdf>. Acesso em Julho de 2014.

Nicolescu, B. O. 2001. Contradição, lógica do terceiro incluído e níveis de Realidade. São Paulo: CETRANS,. Disponível em <http://cettrans.com.br/textos/contradicao-logica-do-terceiro-incluido-e-niveis-de-realidade.pdf>. Acesso em Julho de 2014.

Noronha, M. D. Presidente Figueiredo, 2015. A terra das cachoeiras. Manaus/Am: Camirim Editorial.

Presidente Figueiredo, 2014. Secretaria Municipal de Educação. Proposta Curricular/SEMED, Presidente Figueiredo.

Vasconcellos, Ma. J. E., 2013. Pensamento Sistêmico: o novo paradigma da ciência. 10. Ed. Campinas/SP: Papyrus.