

A (NÃO)PRESENÇA DO OUTRO: UM ACONTECIMENTO MAIS QUE ESCOLAR, SOCIAL

Luciana Ferreira da Silva¹

Sielia Silva e Silva²

RESUMO

Este artigo tem por base uma investigação qualitativa que pretendeu compreender um ambiente escolar construtivista em relação à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs) no Ensino Médio. O centro da discussão proposta por este texto é refletir sobre as relações interpessoais frente ao conceito de alteridade. Afirma-se que, para que se promova um ambiente de inclusão, se faz fundamental perceber o outro em toda sua completude: habilidades e deficiências. Para tanto, é preciso que a escola seja (re)significada, pois atualmente ela tende a reproduzir e a reforçar condutas de não alteridade que estão manifestas no ambiente social.

Palavras-chave: Alteridade. Inclusão. Ambiente Escolar. Formação de Professores. Ensino Médio.

ABSTRACT

This article is based on a qualitative investigation about the understanding of a constructivist scholar environment, more specifically on the inclusion of students with special educational necessities (SENs) in High School. The main point of this discussion is to reflect about the interpersonal relations face to the alterity concept. It is affirmed that in order to promote an environment of inclusion, it is fundamental to perceive the other in its *full self*: abilities and deficiencies. For such achievement, it is necessary to promote a (re)signification of the school, since nowadays it tends to reproduce and strengthen behaviors of non-alterity that are manifested in the social environment.

Keywords: Alterity. Inclusion. School Environment. Teacher Development. High School.

¹ Professora da Graduação dos cursos Pedagogia, Normal Superior, Psicopedagogia, Artes e Letras e da Pós-graduação dos cursos de Psicopedagogia Clínica e Institucional e Processos de Aquisição e Desenvolvimento da Linguagem da Universidade Feevale. Professora da Pós-graduação do curso de Psicopedagogia Clínica e Institucional da PUCRS. Pesquisadora da Universidade Feevale e da PUCRS. Psicanalista e psicopedagoga clínica. Doutora em Educação pela PUCRS. E-mail: lfeesi@feevale.br.

² Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia e BIC da Universidade Feevale. E-mail: sielia@feevale.br.

PARA INICIAR A REFLEXÃO

Há uma frase de Fernando Pessoa que celebra a ideia de que “não sabemos da alma senão da nossa; as dos outros são olhares, são gestos, são palavras, com a suposição de qualquer semelhança no fundo”.

Para começo de conversa, tomemos o termo *olhar*. Um olhar às vezes é o presente mais inesquecível que podemos oferecer a uma pessoa. Se formos atentos, perceberemos que pouco olhamos para os indivíduos com quem cruzamos no cotidiano e eles também pouco nos olham. E, quando ambos o fazemos, é com uma visão especuladora e dotada de (pré)juízos. Um olhar genuíno mesmo, aquele de quem quer conhecer o outro e se dá a conhecer não é algo que não exista, porém é uma raridade. No entanto, quando tentamos olhar a alma dos outros, realmente o que vemos são gestos, são palavras, são superficialidades. É quando então fazemos as nossas suposições, com base em superficialidades, pois o que sabemos mesmo é da nossa alma e a conhecemos mais ainda quando lançamos um olhar para a alma do outro.

Com a compreensão de que conhecemos mais de nós mesmos ao entrar em contato com o Outro é que podemos prever que o olhar tem uma função muito importante nos mais diversos níveis da convivência humana. Seja na família, ou no grupo de trabalho, seja entre pessoas que desejam se conhecer e se conquistar, ou entre alunos que dividem a mesmas trajetórias e rotina escolar. Está certo que ninguém tem a obrigação de olhar para o outro que está do seu lado e dirigir-lhe um sorriso, nem será legalmente punido, se não o fizer. Está certo que ninguém é oficialmente obrigado a sentar ao lado de alguém e trocar palavras com esse alguém, mesmo que não tenha interesse. Contudo, segundo o significado de alteridade, podemos concluir que quanto mais um sujeito se negar a relacionar-se com o outro que é diferente de si, tanto menos ele evoluirá. Se assim for, podemos iniciar uma reflexão sobre os princípios da alteridade e sua importância dentro dos ambientes escolares e nos mais diversos espaços sociais.

Passamos por um momento em que são pautadas muitas suposições a respeito do papel da escola, sabemos que existem muitas incongruências nas reflexões feitas em torno dos temas, principalmente por parte dos professores indignados ou perdidos

quanto às responsabilidades que a sociedade como um todo delega à escola, atualmente. Porém, o que é dito neste texto é fruto de pesquisa feita sobre o tema “*Percursos e aprendizagens: ditos e dizeres sobre o adolescente com necessidades educacionais especiais estudante do ensino médio*”. Uma pesquisa que procura entender o sujeito envolvido por questões pertinentes da adolescência, (sexualidade, identidade, futuro...) e da escola (diferença, aprendizagem, profissão, projetos...).

Antes de tudo, faz-se necessário compreendermos algumas questões que estão embutidas no texto. A primeira delas é o que é alteridade. Conforme LIBÂNEO (2006), alteridade “é ser capaz de apreender o outro na plenitude da sua dignidade, dos seus direitos e, sobretudo, da sua diferença”. A segunda questão a compreendermos é por onde trilham as afirmações e reflexões sobre os sujeitos com Necessidades Educacionais Especiais. Silva (2008, p. 2) diz que

[...] atualmente existe um crescente número de alunos com NEEs na escola comum, o que pode ser observado nos diferentes níveis de ensino. Diante dessa realidade, a inclusão desses alunos na escola comum torna-se pauta de discussões no meio educacional, e muitos estudos são realizados.

Isso nos leva a concluir que há mudanças sendo projetadas, a fim de alcançar os interesses desses sujeitos. Porém, sabemos que todo início de mudança tem seus percalços e a escola, nessa tarefa de incluir, possui sua valentia, mas também os seus temores.

Apesar de hoje ter muitas de suas facetas abertas a questionamentos, a educação escolar possui o mérito de proporcionar que pessoas entrem em contato com outras, que diferenças apareçam e que os sujeitos sejam desafiados a lidar com essas diferenças. Isso faz aparecer “conflitos” das mais diversas ordens e naturezas, desafiando essas pessoas a deixarem os lugares estáticos de onde vieram. Para enfatizar esta característica da educação de propiciar o confronto com as diferenças e suas imbricações, trazemos Sacristán (2002, p. 14), quando este avisa que

[...] como a diversidade entre os seres humanos ou entre seus grupos e a singularidade individual entre sujeitos são condições de nossa natureza, o tema das diferenças aparece como uma dimensão sempre presente em qualquer problema que abordemos em educação.

Por isso, torna-se necessário um direcionamento para a questão do outro, uma educação que aconteça na alteridade e que interfira positivamente nos contextos sociais diversos, criando novos cenários e atores sociais que crescem enquanto, em conjunto, são fonte de descobertas que enriquecem mutuamente. Mas, na maioria das vezes, não é isso o que acontece. Os sujeitos coabitam entre si, mas não têm em mente que a alteridade tem via de mão dupla, favorece todos os envolvidos no processo, faz estes, ao descobrirem aqueles, descobrirem e surpreenderem-se consigo mesmos. Comumente esquecem-se de que foram as relações de alteridade que permitiram grandiosas transformações culturais e sociais, como permitir que as primeiras sociedades, representadas em seus viajantes/enviados, se reflexionassem e se inclinassem sobre si mesmas e, nesse gesto, se autorreconhecessem.

Com a evidência da contemporaneidade, identificamos temas bem específicos, como o avanço da informatização, a globalização que abate as barreiras, principalmente econômicas, entre outros. Mas o tema da alteridade se faz presente dentro de toda essa pauta contemporânea, principalmente no que tange à complexidade das coisas. Falando em termos de sociedade, Laplantine (2007, p. 21) diz que somente a “distância” é que vai fazer perceber que o que pensávamos ser natural em nós mesmos é, na verdade, cultural, isso causa então o “estranhamento” e isso modifica o “olhar que se tinha sobre si mesmo”. O autor completa afirmando que

[...] a experiência da alteridade (e a elaboração dessa experiência) levamos a ver aquilo que nem teríamos conseguido imaginar, dada a nossa dificuldade em fixar nossa atenção no que nos é habitual, familiar, cotidiano, e que consideramos ‘evidente’. Aos poucos, notamos que o menor dos nossos comportamentos (gestos, mímicas, posturas, reações

afetivas) não tem realmente nada de ‘natural’. Começamos, então, a nos surpreender com aquilo que diz respeito a nós mesmos, a nos espiar. O conhecimento (antropológico) da nossa cultura passa inevitavelmente pelo conhecimento das outras culturas; e devemos especialmente reconhecer que somos uma cultura possível entre tantas outras, mas não a única.

Ou seja, é necessária a *outra sociedade*, ou o *outro sujeito* que cause o autorreconhecimento. Em outros termos, é na interação social que o sujeito vai saber de si, conhecer-se e evoluir. Assim, uma pessoa que possui traços indígenas, por exemplo, somente se perceberá diferente quando posta diante de alguma outra pessoa ou grupo que possui outra origem étnica. Como também alguém que possui algum comprometimento motor somente se percebe diferente e minoria quando perante a maioria que não possui nenhum impedimento notável para se movimentar. Sobre esse autorreconhecimento a partir do outro, Silva (2006a, p. 6) diz que

[...] o reconhecimento do outro, na visão vygotskyana, é que constitui o eu como sujeito, isso ocorre, à medida que o outro reconhece o sujeito como diferente. O eu, por sua vez, se identifica com o outro reconhecendo-se em diferença, e, constitui-se, também, a partir do outro. Assim, a subjetividade significa uma constituição permanente na relação de reconhecimento do outro e do eu.

Em termos psicossociais, identifica-se também essa necessidade do outro. Na opinião de Oliveira (1995, p. 38):

A interação face a face entre indivíduos particulares desempenha um papel fundamental na construção do ser humano: é através da relação interpessoal concreta com outros homens que o indivíduo vai chegar a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico.

Assim, a cultura internalizada de cada ser passa por um processo de “síntese” daquilo que ele

enxerga nos outros, como afirma ainda a mesma autora. Ela diz que “a vida social é um processo dinâmico, onde cada sujeito é ativo” (OLIVEIRA 1995, p. 38). Pode-se então confirmar que, em todos os âmbitos da vida humana, há um chamado para o Outro e uma necessidade desse outro.

O DIFERENTE SOB UM OLHAR DE DIMINUIÇÃO

Não é anormal ser diferente. Pelo contrário, a diferença é uma das poucas coisas que racionalmente detectamos em nós mesmos e nos outros. Sacristán (2002) atribui um caráter de naturalidade à diferença. De uma forma mais complexa, esse autor diz que é natural ser diferente. Já Laplantine (2007, p. 22) adverte que “aquilo que os seres humanos têm em comum é sua capacidade para se diferenciar uns dos outros [...]”.

É lúcido perguntar: como sabemos que o diferente se encontra num estado de diminuição? Essa pergunta não é difícil de ser respondida. Basta olharmos para nosso contexto social e responder a questões simples, como quantas mesas e cadeiras existem para as pessoas com a altura que se enquadram dentro do nanismo? Quantos espaços nos ônibus e nas escolas são disponibilizados para as pessoas que ultrapassam níveis moderados de peso? Quantas modificações físicas nas ruas e também em ambientes fechados existem para facilitar a vida das pessoas cegas ou das que somente se locomovem em cadeiras de rodas? Quando essas pessoas precisam ir à escola, que políticas públicas existem para facilitar essa tarefa? Ainda muito poucas e, em alguns casos, nenhuma mudança, nenhuma adequação, nenhuma preocupação. Essas pessoas acabam tendo por se constranger a enfrentar situações programadas para a maioria. Fatos como esses nos levam a verificar que a presença não sentida do outro é uma realidade muito próxima de todos nós. Ou seja, o diferente é visto, mas não é lembrado. Para legitimar ainda mais as afirmações feitas aqui, citamos novamente Sacristán (2002, p. 14), quando este lembra que

[...] a diversidade alude à circunstância dos sujeitos de serem diferentes [...]. embora também faça alusão ao fato de que a diferença [...] transforme-se, na realidade, em desigualdade, na medida em que as singularidades dos sujeitos ou dos grupos permitam

que alcancem determinados objetivos nas escolas e fora delas de maneira desigual. A diferença não é somente uma manifestação do ser único que cada um é; em muitos casos é a manifestação de poder ou de chegar a ser, de ter possibilidades de ser ou de participar dos bens sociais, econômicos e culturais [...].

Torman (2006, p. 5) ajuda-nos a entender isso primeiro num plano social. A autora diz que

[...] nossas sociedades são dominadas por uma contradição fundamental: como sociedades democráticas, afirmam a igualdade por essência de todos os sujeitos. Como sociedades capitalistas, não param de construir mercados que hierarquizam as competências e os méritos.

Quanto à questão posta acima, imaginamos que é possível respondê-la de diversas maneiras. Porém, a forma que aqui consideramos está ligada a uma produção social chamada estigma.

Goffman (1988, p. 12) faz menção ao termo estigma para qualificar um conjunto de juízos feito por sociedade, grupos, enfim, por pessoa, para significar e deteriorar a diferença do outro. Esse autor pondera que

[...] enquanto um estranho está a nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente dos outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser incluído, sendo, até, uma espécie menos desejável [...] Assim deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é um estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande – algumas vezes ele também é considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem [...].

Nas observações feitas para a pesquisa aqui citada, identificou-se que os alunos com NEEs são, de certa forma, e em alguns momentos, pessoas invisíveis. Quem sabe esse ato de ignorar o colega que é diferente de si provenha de um estigma instalado e bem sedimentado entre nós, uma

identidade social conferida a esse sujeito que tem Necessidade Educacional Especial. Em entrevista feita a uma professora que trabalha com alunos de inclusão, escutou-se que, em alguns casos, os alunos acabam cansando de ajudar seus colegas que possuem alguma deficiência, já que são sempre os mesmos que o fazem.

Na verdade, o que percebemos é uma falta de interesse pela vida desses sujeitos, falta de interesse por saber quem são, o que pensam, o que querem e pretendem de suas vidas. Há também um sentimento de infortúnio velado por um olhar que parece ser de respeito e consideração. O mais grave, contudo, é que poucos querem se relacionar com eles por medo de se contaminarem com sua diferença. Torman (2006, p.3) afirma que “uma característica do estigma é que ele pode ser ‘contagioso’. Assim, a amiga de uma prostituta, o pai de um assassino ou a israelita casada com um *goi* são igualmente estigmatizados por sua relação próxima com o efetivo portador do estigma”. Entendendo assim, podemos prever os dramas que enfrenta um aluno púbere que possui alguma deficiência, o qual se depara com o emaranhado de implicações da sua presença na escola e na sociedade, já que, como diz Eidelwein (2006, p. 4)

[...] a deficiência por si só, não se constituiria em um problema para o sujeito, porém estando ela atrelada ao contexto social, que ignorando as diferenças, não corresponde às suas necessidades, aí sim, passa a constituir-se como uma problemática.

Nesse sentido, parece que as concepções e prioridades sociais e culturais é que, de fato, fragilizam o sujeito que possui alguma deficiência.

A ESCOLA COMO FONTE DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

A escola, todos concordam, é porta de entrada nas relações sociais para a maioria das pessoas, ou seja, para aqueles que a ela têm acesso. Isso porque ainda é expressivo o número daqueles a quem esse direito não alcança. Porém, ela muitas vezes se vê incapaz de mudar práticas e opiniões inexoráveis que deterioram aquele que é diferente da maioria, algumas vezes colocando-se até mesmo com lugar e tempo de disputas, em que vence o mais robusto e mais preparado para o mundo.

É inegável que a escola tem um papel social muito importante a desempenhar. Um deles, quem sabe, seja sensibilizar a sociedade para a questão do outro, dignificando-o. Tendo isso em vista, precisamos lançar um olhar crítico e carinhoso para o interior dessa instituição veterana na tarefa de educar, dissecar as relações e determo-nos nas questões dos mais fragilizados. Ali se encontra o testemunho da escola para a sociedade.

Asmann (apud SILVA 2007, p. 193) diz que “hoje educar significa defender vidas”. Nessa sua reflexão nova sobre a educação, Silva (2007) traz presente a transcendência que existe nas relações de alteridade e que isso significa muito mais que se relacionar superficialmente com o outro, mas abrir espaço para que esse outro se apresente a partir de suas próprias especificidades e propor uma educação numa escola pela e na acolhida.

Já Silva (2008) recorre à qualidade dos valores que norteiam nossos modos de viver. A autora diz que a transmissão desses valores é uma das atribuições da escola. Aqui acordamos que urge um movimento que leve a escola a pensar sobre suas prioridades, renovando-as sempre em consideração a todas as pessoas que se encontram dentro e fora dela.

Em se tratando especificamente sobre os alunos com NEES, aqui agregamos o que nos faz lembrar Eidelwein (2006, p. 5). Essa autora avisa que:

Além da formação e de toda estrutura, recursos e ações necessárias para atender a demanda relativa aos alunos com necessidades educacionais especiais, a subjetividade envolvida nas relações que são estabelecidas entre professores e alunos, é de extrema importância para a efetivação do processo de inclusão escolar e deve ser olhada, exigindo uma reflexão constante, bem como a formação permanente dos docentes.

É a partir da sua subjetividade que cada pessoa atua nos mais diversos ambientes que frequenta. Considerá-la é garantir que esses sujeitos se desenvolvam, potencializando suas habilidades, num paradigma que o pense pela eficiência e não pela deficiência. Uma das professoras entrevistadas para essa pesquisa demonstra entender perfeitamente que os processos da inclusão, de fato, assim como traz a autora citada acima, precisam considerar o

aspecto da subjetividade envolvido nas relações entre professores e alunos. A professora diz que:

[...] é importante que tu conheça bem esse aluno pra tu saber como é que tu vai chegar lá. Porque é um caminho mais difícil, um caminho com mais curvas [...]. Não é uma estrada reta que tu vai e chega lá. Vai ter que ir indo, achando os passos de uma forma até conseguir chegar no que eles necessitam. Então, por isso é que tem que ter muita sensibilidade, tem que ter um olhar sensível. Sempre digo que com um olhar grosseiro assim ninguém enxergar nada. Tem que ser sensível [...].

Novamente, deparamo-nos com a necessidade do olhar, e não de qualquer olhar, Mas de um olhar sensível. É no face a face, no *entre* de quem olha e de quem é olhado que se possibilita a relação de alteridade.

Silva (2007, p. 196) indica que:

A formação pedagógica precisa ser uma formação-acolhedora, sensibilizada aos ensinantes-rostos e, no seu testemunho, levá-los ao acolhimento do Outro como Rosto. Uma formação de ensinantes-acolhedores que sejam capazes de acolher o Outro em plena alteridade. Isto implica a saída de si em favor a algo ou alguém. Por isto, sugere-se a construção do ensinar e do aprender engajada a projetos sociais-fraternos.

Uma contribuição da inclusão escolar é testemunhar que, em nome do comum, acaba esquecendo os diversos particulares que existem em cada ser que povoa este espaço no qual nos encontramos hoje. Escola e sociedade sempre se imbricaram em suas demandas. Por isso, lembramos que essa parceria sociedade-escola nem sempre foi selada com bons propósitos. Mas lembramos também que o tempo de fazer diferente é sempre hoje. E hoje queremos uma escola que potencialize as relações entres pessoas, apagando as linhas das diferenças que aniquilam quem é diferente e que o tornam diminuído, e uma escola que propague a solidariedade e a urgência social de uma educação para e na alteridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje, como nunca, a escola tem um cuidado em considerar nas definições, nos conceitos e, principalmente, nas práticas, a singularidade das pessoas, dos grupos e culturas. A intenção maior é incluir e gerar relações de igualdade que repercutam nos outros espaços de interação social frequentados pelos alunos.

Sabemos que, no decorrer da história da humanidade, a segregação é uma realidade muito presente. Grupos que lutaram ferrenhamente contra a amalgamação de culturas, isolando-se e discriminando os povos que fossem muito misturados; grupos e líderes que até mesmo chegaram a eliminar aqueles que ameaçassem sua “pureza” racial. Documentam-se até tribos que chegam a eliminar seus membros que desvirtuem dos padrões de normalidade adotados por elas. Enfim, em distintos momentos históricos, evidenciamos a luta pela soberania da chamada normalidade, definida pela maioria (às vezes até por uma minoria monopolizadora) em outros tempos, muito mais declarada do que hoje, já que, com o advento da chamada civilização, as deformidades sociais ficam mais veladas.

Passa o tempo e hoje, de certa forma, estamos quase que acostumados a convivermos com as desigualdades. O que nos dias atuais nos assusta e causa impacto são realidades em que as pessoas convivem com padrões que divergem dos modelos sociais de referência do mundo capitalista, como, por exemplo, a solidariedade. Os modelos de conduta que comumente foram observados como de referência dos sujeitos pesquisados são os que, de alguma forma, reforçam a desigualdade e estão calcados nos ideários tradicionais. Portanto, essas condutas, além de excludentes, geram a indiferença frente ao outro, por serem condutas fechadas e de preservar fundamentalmente o individualismo. O outro, para a sociedade e, nesse caso, a comunidade escolar assume um não lugar, uma invisibilidade, como se fosse uma não presença. O que o outro sente, vive, passa, experimenta não é valor, o que faz com que haja a indiferença. Nesse sentido, as relações de alteridade pouco se evidenciam nesses ambientes. Mas, como aprender e ensinar sem estar sensível ao outro? Como promover de fato a inclusão escolar e social, se não se percebe a presença de alguém? Como pensar uma educação mais humanitária sem os vínculos em alteridade?

Percebe-se que a escola ainda não consegue se inscrever efetivamente na possibilidade de acolher o outro, seja esse sujeito com NEEs, ou não, aluno ou professor, pertencente à comunidade escolar ou apenas membro da sociedade. Pois entendemos que é na e pela escola que está a alternativa de (re)significação dessas práticas de não alteridade. É na escola que se abre o espaço para se refletir sobre ações mais humanitárias, as quais permitam acolher a cada-um³ em toda sua magnitude: eficiências e deficiências.

É no despreparo da escola e em interface à diversidade que se estabelece a tensão, pois é dada a diversidade social refletida na escola que se apresenta o despreparo. A escola será sempre incompletude, pois estará permanentemente frente ao outro, que é mutável e se constitui na dialética com o meio sociocultural. A escola não pode desejar “estar pronta” para receber pessoas com NEEs ou para lidar com a diversidade. Ela precisa estar mais preparada, aberta, para pensar-se e (re)pensar-se frente ao outro, a si mesma e às fragilidades do meio sociocultural.

Nesse denso contexto social, existem múltiplos grupos e pessoas que vão ficando cada vez mais de fora dos bens que são previstos para todos. A escola, ao assumir uma posição crítica e questionadora frente a essas fragilidades, deve, primeiramente, trazer para seu interior os que passam por esquecidos e invisíveis, como no caso dessa investigação, os sujeitos de inclusão, e, em conjunto, descobrir e aprender a trabalhar com eles e com cada-um frente à diversidade.

Como fazer para amenizar essas fragilidades sociais? No que tange ao papel da escola, cada comunidade representada nela precisa reinventar um modo, um meio pelo qual se estabeleça o diálogo, a fim de propor uma prática de endereçamento, ou seja, uma prática que possa ter um olhar endereçado para cada outro e suas especificidades que a ela se apresentam. Isso não precisa ser através de ações de grande visibilidade, mas começando pelo contexto concreto da sala de aula; pelos fazeres corriqueiros, como viabilizar a um sujeito com NEEs a simples

ação de ir ao banheiro; e pelas escutas das ansiedades dos alunos e dos professores, que muito podem se incomodar ao se confrontar com a diferença. Difícil? Sim, mas não inviável. Possível! Possível para todos aqueles e aquelas que assumem uma atitude de responsabilidade frente ao outro. Responsabilidade que precisa perpassar pela educação, já que é o ato de aprender e de ensinar que pode nos tornar humanos, nos constituir em humanidade, a partir do momento que nos assumimos e assumimos o outro numa relação de alteridade e acolhida.

Por fim, remata-se que pensar sobre a escola e sua contribuição para a sociedade, como se faz aqui, é não deixar que ela agonize frente às questões sociais pujantes. Uma das tarefas escolares mais nobres, como já foi dito, é congregar, é reunir pessoas. Que essa ocasião seja abraçada como chance de mudanças em responsabilidade e compromisso com o outro e não seja entendida como uma desordem fatal para a instituição escolar. A escola precisa ensinar para além da matemática, do português, das ciências, dos idiomas... Faz-se urgente que ela também ensine e, sobretudo, aprenda, a olhar o outro como único, percebendo suas necessidades, eficiências e deficiências. Isso quer dizer que a escola precisa estabelecer uma relação com o outro em alteridade, assumindo, frente à comunidade, um lugar de profunda responsabilidade e compromisso social em defesa da dignidade e da emancipação, atributos esses que só a Educação pode promover.

REFERÊNCIAS

EIDELWEIN, Mônica Pagel. Educação inclusiva: um olhar e uma escuta na escola de educação básica Feevale – Escola de Aplicação. In: Anais do Seminário Internacional de Educação. **A transversalidade da ética no currículo**. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2006.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara Koogan, 1988.

LAPLANTINE, François. **Aprender antropologia**. São Paulo, SP: Brasiliense, 2007.

LIBÂNEO, Carlos Alberto. **Alteridade... na prática**. Disponível em: <<http://www.via6.com/topico.php?tid=203863&cid=6088>>. Acesso em: 23 mar. 2008.

³ Segundo Silva (2006b), o termo cada-um refere-se ao sujeito como único, preservado em sua totalidade e diferença, aquele que está para além da representação que se possa fazer dele.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vigostky**: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo, SP: Scipione, 1995.

SILVA, Luciana Ferreira da. "Educaidade": por uma educação em testemunho e acolhida. In: Anais do Seminário Internacional de Educação. **A transversalidade da ética no currículo**. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2006a.

_____. Educaidade: para além da objetivação do educando. Porto Alegre: PUCRS, 2007 [tese de doutorado].

_____. O imaginário instituído e a identidade do professor formador de professores: por uma formação pedagógica reflexiva. In: IV ANPEd Sul, nº 4. Santa Maria. 2006. **Anais da IV ANPEd Sul**. Santa Maria: UFSM, jun. 2006b.

SILVA, Luciana Ferreira da; EIDELWEIN, Mônica Pagel; SILVA, Sielia Silva e; LEMOS, Miria; HECK, Rafael. Percursos e aprendizagens: ditos e dizeres sobre o adolescente com necessidades educacionais especiais. **Anais do Seminário de Pós-graduação**. Contribuições ao desenvolvimento regional. Novo Hamburgo/RS, Feevale, 2008.

SILVA, Sielia Silva e. Uma educação para o futuro. **Mundo jovem**: um jornal de idéias, Porto Alegre, RS, ano 46, n. 384, março de 2008.

SACRISTÁN, José Gimeno. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In: ALCUDIA, Rosa et al. **Atenção à diversidade**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TORMAN, Ronalisa. Interloquções entre exclusão social, ética e formação. In: **Anais do Seminário internacional de Educação**. A transversalidade da ética no currículo. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2006.