

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

SABRINA GITZ

**Cidadania e inclusão escolar: A educação das pessoas com deficiência nos anos iniciais  
do Ensino Fundamental na rede privada de ensino**

Porto Alegre - RS

2021

**SABRINA GITZ**

**Cidadania e inclusão escolar: A educação das pessoas com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede privada de ensino**

Trabalho de conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia. Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador(a): Graciele Marjana Kraemer

Porto Alegre - RS  
2021

SABRINA GITZ

**Cidadania e inclusão escolar: A educação das pessoas com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede privada de ensino**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Pedagoga” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia, obtendo conceito A.

Porto Alegre, 24 de novembro de 2021.

**Banca Examinadora:**

---

  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Graciele Marjana Kraemer  
Orientadora  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Liliane Ferrari Giordani  
Membro da Banca Avaliadora  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

---

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>nda</sup>. Luciane Bresciani Lopes  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## AGRADECIMENTOS

Chegando ao final da minha trajetória no curso de Pedagogia, não poderia deixar de agradecer a todos aqueles que fizeram parte desses últimos anos na FACED. A Faculdade de Educação se mostrou muito mais que um espaço físico: foi para mim a definição de casa e acolhimento. Com a chegada da pandemia e do isolamento social, senti muita falta do campus, de encontrar colegas e professores nos corredores e de ir ao Restaurante Universitário (RU) depois da aula. Por isso, agradeço a todos os profissionais que trabalham diariamente para cuidar da nossa faculdade e aos professores e professoras que tive a oportunidade de conhecer durante esse período.

Agradeço aos meus pais Ana e Ilton que, desde pequena, me guiaram para ser uma mulher forte e independente. Obrigada pelo carinho, paciência, conversas, conselhos sinceros e até pelos “puxões de orelhas”, quando necessários. Meus pais me mostraram o amor pela educação, pois são exemplos de professores. Obrigada por sempre me incentivarem a alcançar meus sonhos. Aos meus irmãos Ari, Rafa e Gabi que, apesar das nossas diferenças, distância e discussões, podemos confiar e contar uns com os outros. Relação de irmãos é complicada, difícil é colocar em palavras o sentimento que se tem por eles, são aquelas pessoas que desde pequenos dividimos tudo, sejam os brinquedos ou até os nossos pais, é um prazer dividir a vida com vocês.

À minha vó Guta, que também foi uma inspiração para a minha escolha de seguir na área da educação, pois foi professora a vida inteira e mesmo morando longe sempre se fez presente em todos os momentos. Obrigada Guitl por sempre me apoiar, me contar histórias sobre a vida e também sobre a sua época de professora e estudante.

Agradeço aos meus falecidos avós Raul Z''L e Elisa Z''L que foram pessoas muito bondosas, recordo de bons momentos vividos com eles, seja nos almoços de domingo, nos verões no Geraldo Santana ou como observadora em seus jogos de canastra. Gostaria de homenagear esse trabalho ao meu avô Tobias Z''L que foi um exemplo de pai, avô, marido e homem, sempre muito paciente, bom ouvinte e com ótimos conselhos para distribuir. Jamais esquecerei dos nossos programas juntos, jogatinas e passeios no São Bento. Talvez seja coincidência eu ter passado na faculdade logo após o seu enterro: prefiro acreditar que não seja coincidência, mas destino.

Aos meus tios, primos e demais familiares que me apoiam constantemente. Algo que tenho muito orgulho nessa vida é da minha família, compartilhamos momentos que ficam

guardados na memória. Que possamos sempre nos reunir seja em Porto Alegre para o churrasco em família, *chaguim*, *seder de Pessach* em São Paulo ou quem sabe em Israel.

À minha querida professora orientadora Graciele que me compreendeu desde o princípio e foi muito companheira nessa etapa, me orientando sempre com disponibilidade e palavras de carinho.

Às amigas que a Faculdade me proporcionou, algumas desde a primeira matrícula e outras que foram se aproximando nos intervalos no Antônio, no PIBID, em estágios e em trabalhos em grupos. Fizeram com que o cotidiano fosse mais leve, engraçado e produtivo. Passamos por diversos momentos desta jornada, me ensinaram que a faculdade não se trata de apenas trabalhos em grupos, mas de momentos que iremos levar para a vida toda.

Às irmãs que a vida me proporcionou, me ensinaram desde pequena que família não é necessariamente de sangue, mas são aquelas pessoas que nos querem bem e lutam constantemente para isso. Algumas de longa data que a parceria existia desde os primeiros meses de vida e outras que foram chegando em minha vida ao longo do tempo e se tornaram essenciais na minha formação como indivíduo. Amizades que, independente do lugar e do tempo, prevalecem e que a parceria não muda, de tal forma que podemos contar umas com as outras para tudo, seja nos bons e nos maus momentos, para comemorar, confortar e até para fazer críticas construtivas, enfim, para crescermos juntas. Agradeço por se fazerem presentes sempre, o apoio de vocês nessa etapa foi muito importante.

Gostaria de realizar um agradecimento especial ao movimento juvenil judaico *Habonim Dror* que fiz parte desde os meus 6 anos de idade como educanda e mais tardar, aos 15 anos, pude começar a minha jornada como educadora. A partir desse momento da minha vida fui abraçada no “mundo da educação” e sair dele nunca foi uma opção. Obrigada à *Tnuá* querida que oportunizou o melhor ano da minha vida em Israel, por ter me criado em uma segunda família, por ter me ensinado valores fundamentais na minha vida e por ter me apresentado a amizades que levo comigo independente do lugar e do momento.

Acredito que somos constituídos por um pouco de cada pessoa que passa por nós, por isso agradeço a todos que de certa forma contribuíram para a minha formação, tanto profissional como pessoal.

## RESUMO

O presente trabalho possui como tema a constituição cidadã dos alunos com deficiência incluídos nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede privada de ensino. Objetiva-se compreender como, a partir da política de inclusão escolar, é promovida a cidadania das pessoas com deficiência em processo de escolarização. A partir de uma pesquisa qualitativa utiliza-se como estratégia metodológica a análise de respostas de professores e membros da equipe diretiva dos anos iniciais do ensino fundamental da rede privada de ensino, em dois questionários distintos enviados via plataforma Google Forms. Os questionários visam compreender como são produzidas estratégias pedagógicas para a promoção das condições de participação, desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência em um contexto de educação inclusiva em instituições da rede privada de ensino. Ao passo que foram realizadas a análise das respostas dos questionários, estudos em documentos legais e demais referências, compreende-se que o princípio político da inclusão escolar a partir de uma perspectiva de cidadania requer um investimento em uma tríade composta por uma educação que enfatiza o respeito à diferença; na articulação entre a prática docente e os princípios legais previstos nos documentos que instituem a política de inclusão escolar e no investimento na formação continuada como um princípio ético dos professores. Portanto, promover a inclusão escolar como um princípio político, na constituição cidadã de todos, requer investimentos políticos, culturais, éticos e morais na articulação entre o respeito à diferença, a política de inclusão escolar e a prática docente e a formação continuada.

**Palavras-chaves:** Política de Inclusão Escolar; Cidadania; Respeitos a Diferença; Prática Docente; Formação Continuada.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>8</b>
<b>2 EDUCAÇÃO E INCLUSÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA PENSAR A CIDADANIA</b>	<b>13</b>
2.1 A ESCOLA: ESPAÇO SOCIAL DE INTERAÇÃO COM A DIFERENÇA	13
2.2 EDUCAÇÃO DIREITO SOCIAL E CIDADANIA	16
2.3 A POLÍTICA DE INCLUSÃO E SEUS EFEITOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	21
<b>3 ASPECTOS METODOLÓGICOS</b>	<b>26</b>
3.1 ENCAMINHAMENTOS DAS ENTREVISTAS: A PESQUISA QUALITATIVA COMO ABORDAGEM DE ESTUDO	27
3.2 QUESTIONÁRIOS	29
3.2.1 QUESTIONÁRIO DOS COORDENADORES E EQUIPE DIRETIVA	30
3.2.2 QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES	32
<b>4 A CIDADANIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: LIMITES E TENSÕES ENTRE A DIFERENÇA, A PRÁTICA PEDAGÓGICA, A POLÍTICA E A FORMAÇÃO DOCENTE</b>	<b>35</b>
4.1 A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E A RELAÇÃO COM O OUTRO	36
4.2 A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: A POLÍTICA DE INCLUSÃO ESCOLAR E A PRÁTICA PEDAGÓGICA	44
4.3 A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE	51
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>55</b>
<b>6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>59</b>
<b>APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO INICIAL E MAPEAMENTOS DOS COORDENADORES ENTREVISTADOS</b>	<b>63</b>
<b>APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO INICIAL E MAPEAMENTOS DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS</b>	<b>67</b>
<b>APÊNDICE C - TABELA DA FAMILIARIDADE PARA ANÁLISE</b>	<b>71</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa constitui-se a partir das vivências acadêmicas e no compartilhamento de saberes distintos no percurso formativo. O presente trabalho resulta de processos e experiências vividas durante a formação de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). No ano de 2017, ingressei no curso de licenciatura em Pedagogia com o intuito de constituir minha formação docente. No primeiro semestre, cursei a disciplina de Educação Especial e Inclusão. As discussões desenvolvidas na disciplina eram novas diante das experiências até então vivenciadas. A compreensão acerca do direito subjetivo da educação e a relevância de um olhar atento às particularidades nos modos de compreender e de aprender determinados conteúdos, por parte dos alunos, foram questões sobre as quais me debrucei a partir dos estudos realizados naquele semestre. Com o desenvolvimento das atividades curriculares previstas no Curso, iniciei o estágio não obrigatório em uma escola privada de Porto Alegre, enquanto auxiliar de inclusão.

Na prática deste estágio, acompanhei um aluno do 4º ano do Ensino Fundamental, em suas atividades escolares. Durante a prática de estágio, tive um contato muito próximo à coordenadora pedagógica e à família do aluno. Observei que tanto a família quanto os profissionais da educação envolvidos com o referido aluno, estavam em busca de um diagnóstico para o menino, na expectativa de tornar mais clara a sua condição e, assim, mediar possibilidades pedagógicas relevantes ao seu desenvolvimento. Contudo, a cada parecer médico, apresentava-se um diagnóstico que destacava uma condição diferente. O menino, por sua vez, comparecia à escola e apresentava comportamentos variados. Para a família, isso resultava das trocas constantes de medicamentos.

De minha parte, observava, no menino, um determinado cansaço pelos constantes deslocamentos e investimentos na procura por respostas. Contudo, apesar da complexidade deste processo, considerando-se as especificidades desta criança, percebi que os estudos e discussões desenvolvidos na Disciplina de Educação Especial e Inclusão se faziam muito pertinentes na prática ali desenvolvida e fizeram com que eu me inclinasse a aprofundar aspectos relativos à inclusão escolar. Com isso, passei a estudar e compreender algumas discussões, pesquisas e produções do campo da Educação Especial.

No quinto semestre do Curso, a prática de estágio obrigatório desenvolveu-se no Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Além de acompanhar a professora do AEE em suas



atividades, tive a oportunidade de realizar o planejamento de desenvolvimento individualizado para um aluno da EJA em processo de alfabetização. Ao longo do semestre, propus uma atividade de contação da sua própria história através de fotos e memórias de suas experiências. Através desse trabalho, compreendi que inserir um aluno com deficiência na escola regular, em função da garantia legal, não era suficiente. A educação das pessoas com deficiência requer dos profissionais da educação, planejamentos específicos, métodos de trabalho diferenciados e avaliações que considerem a especificidade do aluno.

A partir das experiências vividas ao longo do curso, meu interesse pela temática da cidadania, nos processos educacionais de inclusão escolar das pessoas com deficiência, passou a ser um enfoque analítico. Tensionamentos acerca da condição de cidadania dos sujeitos com deficiência em processos de escolarização passaram a estar presentes em minhas leituras. Assim, pelos investimentos no estudo da legislação nacional, das ações na promoção de uma educação para todos e do envolvimento com estudos de aprofundamento acerca de práticas pedagógicas em distintas áreas do conhecimento, problematizo **como, a partir da política de inclusão escolar, a cidadania da pessoa com deficiência em processo de escolarização é promovida?**

A inclusão escolar é uma temática que vem ganhando centralidade nas pesquisas, discussões e análises do campo educacional. Nessa condição, pensar a escola em suas práticas é pensar além dos conteúdos e do desenvolvimento cognitivo do aluno. Frente às discussões e tensionamentos desenvolvidos nas duas últimas décadas, as práticas pedagógicas passam a constituir um enredo analítico sobre a potência do desenvolvimento do sujeito escolar. A utilização de metodologias adequadas e de planejamentos sistemáticos em vista de práticas pedagógicas que atentem à especificidade de desenvolvimento de cada sujeito é um fator crucial para a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os sujeitos escolares. O ensino é um processo que requer planejamentos, atenção às demandas específicas dos alunos e criatividade pedagógica. Além disso, os professores investem em um processo permanente de atualização dos saberes por meio da formação continuada, buscando, assim, desenvolver estratégias e metodologias específicas para que a aprendizagem possa ser alcançada.

Assim como a sociedade, a sala de aula é composta por sujeitos de diferentes contextos: sociais, culturais, econômicos e políticos. Nessa condição, cada aluno deve ser compreendido como sujeito singular que é dotado de potencialidades, habilidades, competências e limitações específicas. Isso está relacionado diretamente ao modo pelo qual ele aprende ou como estabelece relações sociais em diferentes contextos, entre eles, a escola. Com isso, percebo que o papel docente está na efetivação da garantia de acesso a distintas

possibilidades de aprendizagem e também na promoção de ações que possibilitem a todo aluno interagir e conviver em situações dinâmicas que o espaço escolar pode mediar.

Nosso país, desde o final do século XX, mais especificamente na publicação da Constituição Federal, organiza-se politicamente como uma sociedade democrática. Sob essa perspectiva, declara-se que todo o cidadão nacional deve ter garantido, pelo Estado e pela família, o direito à educação. Garantir o direito à educação, na legislação nacional, constitui-se como pilar elementar de uma sociedade democrática, mas essa não é a condição suficiente para a efetivação da cidadania. Efetivar esse direito legal por meio da consolidação da qualidade educacional, da organização de uma estrutura curricular que atenda às especificidades regionais, sociais e culturais, e orquestrar fundamentos político-pedagógicos que respeitem a singularidade de desenvolvimento dos sujeitos escolares, constituem premissas basilares da cidadania.

O princípio político da inclusão escolar é complexo, requer uma gradativa apreensão de seus sentidos e potencialidades, principalmente quando inscrito nas dinâmicas da educação nacional que é organizada em níveis e modalidades educacionais. A inclusão escolar implica práticas de inserção da pessoa com deficiência no contexto da ação pedagógica desenvolvida na escola e nas dinâmicas sociais mediadas pelos sujeitos que lá estão convivendo. Isso requer a estruturação de um local acessível nas condições arquitetônicas, comunicacionais, pedagógicas e sociais, pois todo o processo de inserção e participação social ali estabelecido está alinhado à promoção de condições para a cidadania. A inclusão não constitui apenas um movimento político de inserção dos estudantes com deficiência na escola regular, mas implica a consolidação de práticas que fomentem o desenvolvimento de todos os sujeitos escolares. Assim, a inclusão escolar imprime um processo de permanente tensionamento das práticas pedagógicas, dos investimentos políticos da instituição escolar, da estruturação curricular, da configuração da formação continuada dos docentes, entre outros aspectos.

A política de educação inclusiva constitui-se crucial para que os direitos sociais das pessoas com deficiência sejam efetivados em distintos espaços, dentre eles, a escola. Entretanto, cabe considerar que todo dispositivo legal implica um processo de tradução de suas disposições na engrenagem social, no organograma educacional e na conjuntura política das instituições. Na prática pedagógica, o olhar atento aos alunos é crucial em vista da possibilidade de compreensão das singularidades dos sujeitos. Além disso, é necessário que o professor possa realizar práticas coletivas com interação entre os alunos, pois a educação é construída em conjunto através da convivência com o outro. Nessa configuração, a presente pesquisa tem por objetivo geral analisar como, a partir da política de inclusão escolar, a

cidadania da pessoa com deficiência em processo de escolarização é promovida. A partir do objetivo geral citado, desdobro-o em quatro objetivos específicos, quais sejam, analisar o atual cenário da legislação brasileira a partir da política de inclusão escolar; mobilizar alguns tensionamentos acerca da plena participação, desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência em uma perspectiva educacional inclusiva; analisar a perspectiva de alguns docentes que atuam nos Anos Iniciais na rede privada de ensino acerca da inclusão escolar de alunos com deficiência; problematizar a condição de cidadania das pessoas com deficiências a partir de uma educação inclusiva.

Para isso, faço uso de um questionário estruturado que foi encaminhado a professores e equipe diretiva de instituições da rede privada de ensino, dos anos iniciais do ensino fundamental, por meio eletrônico. Os questionários foram respondidos pela equipe diretiva de três instituições privadas da cidade de Porto Alegre e, por 17 docentes que atuam nestas instituições de Porto Alegre e, em instituição privada do Rio de Janeiro. Destaca-se que todos os docentes atuam nos Anos Iniciais dos Anos Iniciais da rede privada de ensino. Essa configuração da pesquisa está alinhada à necessidade de restrição de contatos sociais em decorrência da Pandemia de Covid-19.

Compreendo que as discussões realizadas, os estudos de aprofundamento teórico e conceitual, além do investimento na análise das respostas do questionário, constituem importante repertório para a minha formação docente no curso de Pedagogia. Além disso, considerando a atuação docente, penso poder, assim, organizar práticas que contemplem a especificidade de desenvolvimento dos sujeitos escolares. Um processo dinâmico e que inscreve a pesquisa na área da Educação Especial num diálogo permanente com a formação docente em vista da política de inclusão escolar.

Apresentados aspectos centrais da pesquisa e de minha inscrição analítica neste tema, organizo o presente trabalho em cinco capítulos, sendo eles: introdução, referencial teórico, aspectos metodológicos, análise dos formulários e considerações finais. O segundo capítulo apresenta um investimento próprio no estudo dos aspectos fundamentais para compreender a educação inclusiva a partir de uma perspectiva de cidadania, compreendendo a função da escola, do educador, aspectos sociais e a política de inclusão como um documento legal que garante e ressalta a importância da educação inclusiva para uma sociedade democrática. O terceiro capítulo deste trabalho apresenta os contornos metodológicos da pesquisa qualitativa realizada. Compreendo que a pesquisa, com enfoque qualitativo, possibilita tensionar a política de inclusão escolar, considerando para tal a compreensão docente, a partir de suas

vivências na prática da inclusão escolar de sujeitos com deficiência no cenário de escolas da rede privada de ensino.

O quarto capítulo apresenta a análise das respostas dos docentes, identificando semelhanças e diferenças entre seus argumentos e, nesse movimento, desdobrando-se uma analítica teórica e conceitual de pesquisas do campo da Educação Especial e da política de educação inclusiva. Neste capítulo, três ênfases analíticas são desenvolvidas, ou seja, os processos educacionais e a relação com a diferença, a dissociação entre práticas pedagógicas e as políticas educacionais e por fim, a relevância de investimentos permanentes na formação continuada dos docentes.

Estas três ênfases analíticas partem das respostas dos professores e constituem importante envergadura político-educacional para a promoção da cidadania dos sujeitos com deficiência. Importa destacar que não se trata de condicionar a cidadania a estas três ênfases analíticas, mas de também pensá-la associada à cultura da diferença, à inscrição das políticas educacionais na prática docente e o investimento permanente na formação continuada.

Já o quinto capítulo congrega a conjunção da analítica desenvolvida, os caminhos percorridos na pesquisa, marcando como a condição de cidadania, atrelada aos processos educacionais de inclusão escolar experienciados na escola, mobilizada nos saberes e práticas pedagógicas. Apresentada a estrutura geral do presente trabalho, trago, na sequência, minha inscrição nos estudos acerca da inclusão escolar e as possibilidades para pensar a cidadania dos sujeitos com deficiência.

## **2 EDUCAÇÃO E INCLUSÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA PENSAR A CIDADANIA**

Neste capítulo, serão apresentados os aspectos teórico-político que sustentam uma perspectiva cidadã em um princípio educacional inclusivo. Inicialmente, no primeiro subtítulo, descreve-se a potencialidade da escola como um espaço dotado pelas relações sociais constituídas pelos sujeitos que atravessam a cena escolar. A escola é compreendida como um ambiente que constitui modos de vida e de relação social, composta pela diversidade e pelos princípios políticos da diferença. Além desta questão, aborda o direito à educação para todos como um ponto inicial para a democratização da sociedade e criação de políticas inclusivas na educação das pessoas com deficiência.

Atualmente, no Brasil, existem diversos documentos legais que defendem e garantem a inclusão escolar de alunos com deficiência. Entretanto, olhando para mais de uma década de política de inclusão escolar, vejo a necessidade de reafirmar politicamente que não basta apenas garantir a inclusão escolar na normativa legal, é necessário que, nas ações desenvolvidas nos espaços educacionais, o princípio da inclusão seja lido como uma agenda ética e política adotada por toda a comunidade escolar. Ressalta-se que a política de inclusão escolar não diz respeito apenas aos alunos com deficiência, mas a todos que nela vivenciam a experiência formativa. Este aspecto é trazido nas seções que seguem. Início discutindo o espaço escolar como importante local de interação com a diferença.

### **2.1 A ESCOLA: ESPAÇO SOCIAL DE INTERAÇÃO COM A DIFERENÇA**

A compreensão acerca das condições de desenvolvimento e de participação dos sujeitos em distintos espaços sociais foi ressignificada no decurso da história. Em um contexto histórico mais distante, a lógica soberana sobre a determinação da vida ou da morte dos sujeitos restringia a condição de vida à determinação política do soberano. Outro importante acento histórico caracteriza as hierarquias sociais, constituídas pela distinção de castas e/ou da classe social, das questões relacionadas à raça, ao gênero, e às condições físicas e/ou cognitivas para a participação dos sujeitos nas mais variadas esferas sociais.

No contexto histórico, as pessoas com deficiência eram classificadas como inválidas, ou seja, incapazes de inserção e participação social. Por isso, eram eliminadas ou então excluídas da sociedade. Na lógica de padronização dos comportamentos e das atitudes dos

sujeitos, um primeiro processo histórico englobou práticas de eliminação ou de exclusão de todos aqueles que não se enquadram nos padrões previamente estabelecidos.

Com o decurso do desenvolvimento social, científico e político das sociedades, em uma lógica Moderna, são desenvolvidas práticas de diferenciação dos sujeitos, a partir de um enquadramento normativo. Nesse processo, o conceito de diferença assume contornos políticos específicos e demarca aqueles que têm potencialidade daqueles que não apresentam as mesmas características. Assim, a diferença “aparece como oposição a algo já pré-estabelecido ou um parâmetro já existente no meio social” (ALMEIDA, 2020, p.165) e uma forma de “minimizar ou invisibilizar o outro”. (ALMEIDA, 2020, p.165).

Portanto, pelo desenvolvimento de aspectos culturais, econômicos, políticos e tecnológicos nas sociedades e a promulgação de leis que protegem os direitos sociais e civis dos sujeitos, verifica-se que, nas últimas décadas, todos aqueles que, em determinado momento histórico foram marginalizados, passam a ser inscritos em distintas esferas sociais, entre elas, a educação e o mercado de trabalho. Nesse processo, a escola é uma instituição que atua de maneira concomitante ao desenvolvimento da sociedade, visto que os sujeitos que fazem parte da escola são aqueles que, posteriormente, estarão inseridos em distintas esferas, como o mercado de trabalho, os espaços culturais, as entidades representativas e órgãos deliberativos de instituições do Estado, entre outros.

Com isso, são constituídos na sociedade, processos de rompimento de paradigmas pré-estabelecidos que enquadram os sujeitos em determinados padrões de aptidão e/ou inaptidão para o convívio social e o desenvolvimento pessoal. Nessa conjuntura, verifica-se que, a partir da segunda metade do século XX, a instituição escolar, importante maquinaria de conformação social dos sujeitos, é ordenada a constituir práticas que mobilizem distintos saberes para a educação das pessoas com deficiência. Em um primeiro momento estes saberes constituem um repertório instrucional para que as atividades da vida diária sejam compreendidas e produzidas sistematicamente pelos sujeitos com deficiência para o desenvolvimento de determinadas habilidades. Certamente, esse primeiro movimento converge a um contexto histórico onde a escola assumia outros papéis na sociedade, entre eles, habilitar com conhecimentos letrados todos aqueles que pertenciam a determinada comunidade para assim, desenvolver técnicas relacionadas ao trabalho manual.

Outro importante movimento, esteve relacionado aos processos de normalização dos sujeitos com deficiência. Investimentos na ordem do treino de determinadas habilidades cognitivas e do desenvolvimento sistemático de conhecimentos específicos, conduziam um processo de fortalecimento dos saberes do campo clínico. Entretanto, ao final do século XX,

movimentos políticos que congregam entidades de pessoas com deficiência preconizam investimentos para a consolidação de uma sociedade inclusiva. Nesse viés, muitos debates estiveram centrados na vanguarda das ações desencadeadas pelas pessoas com deficiência em prol de sua educação. Desencadeia-se um processo de ressignificação na estrutura social, das ações políticas em prol das pessoas com deficiência e dos investimentos na promoção de uma sociedade que congregue a todos, independentemente das características físicas, cognitivas e psíquicas dos sujeitos.

Nessa circunstância, a instituição escolar constitui-se espaço privilegiado que processa a formação do sujeito do seio familiar para o contexto social mais amplo. É na escola que a convivência com a diferença, no respeito à potencialidade de desenvolvimento individual, pode conduzir a práticas sociais mais justas e respeitadas. Segundo Matos (2008), a convivência com o outro nunca foi uma tarefa muito simples para a espécie humana, pois “o outro é aquilo que não somos” (p. 34). Ao nos provocar a pensar sobre os nossos preceitos, valores e a forma de nos posicionarmos em determinadas circunstâncias, Matos (2009), nos mobiliza a ressignificar e/ou colocar sob suspenso ideais e padrões previamente estabelecidos. Sob este prisma, na inscrição política da diferença no espaço da escola regular, outras relações são processadas, uma vez que,

por meio das quais os grupos humanos considerados diferentes passaram cada vez mais a destacar politicamente as suas singularidades, cobrando que as mesmas sejam tratadas de forma justa e igualitária, desmistificando a ideia de inferioridade que paira sobre algumas dessas diferenças socialmente construídas. (GOMES, 2007, p. 22-23)

A escola constitui parte da sociedade, em uma sala de aula composta por distintos alunos, são negociados preceitos, valores, práticas e convicções de diferentes grupos familiares oriundos de classes sociais e princípios culturais divergentes. Nessa condição, verifica-se que distintos aspectos são mediados no contexto escolar, nos princípios pedagógicos e na estruturação curricular em vista da constituição de sujeitos autônomos. Consequentemente, a escola constitui-se como espaço plural que é convocada a atentar à “forma com que o currículo escolar é construído, principalmente para não cair na armadilha do ofuscamento das diferenças” (ALMEIDA, 2020, p.169) .

O acesso à educação sob o prisma da pluralidade e da diferença é a condição indispensável para que a participação de todos na vida civil seja fomentada e promovida. Segundo Rayo (2004), efetivar o acesso de todos à escola constitui-se uma condição fundamental para o desenvolvimento da justiça social, da paz e do desenvolvimento dos seres

humanos. Além disso, um processo dinâmico e baseado na participação dos alunos, para que uma sociedade pautada em princípios éticos de respeito e de empatia seja preconizada.

A escola, sob este prisma, possui uma função política fundamental na vida dos alunos, é nela que os sujeitos se constituem como indivíduos éticos. Isso extrapola uma grade curricular previamente estruturada, pois a escola é, cada vez mais, convocada a ser um espaço de condução e de organização de formas de ser na sociedade. São os aspectos culturais, os valores humanitários, a relação com o meio, a diversidade e a responsabilidade com o ambiente que delimitam alguns dos preceitos fundamentais de formação que a escola é convocada a assumir. É na articulação entre o coletivo e o singular que os processos formais da formação humana delineiam possibilidades para a cidadania e para o compromisso social com a diferença.

Neste viés, considerando a função social, política e ética assumida pela escola, a aprendizagem está diretamente relacionada ao desenvolvimento dos sujeitos em uma perspectiva cidadã. A “aprendizagem escolar orienta e estimula processos internos de desenvolvimento” (VIGOTSKII; LURIA; LEONTIEV, 2010, p.116) e o desenvolvimento é um processo individual e natural pelo qual os sujeitos, ao se relacionarem com o meio em que vivem, internalizam valores e experiências singulares constituidoras da formação pessoal. Assim como afirma Marta Kohl (1997), “o ser humano cresce em um ambiente social e a interação com as outras pessoas é essencial em seu desenvolvimento”. Nessa inscrição, a escola constitui-se em espaço singular para a formação humana da sociedade.

Atenta aos desafios que implicam uma educação para a diferença, configura-se em um espaço político de significação da diferença como forma de vida dos sujeitos. A escola por meio da diferença que nela habita, constitui processos e práticas que conferem outras possibilidades éticas de relação com a deficiência na sociedade. Essa condição, mobiliza pensar o direito social da educação a partir de uma perspectiva cidadã, questão tematizada na seção que segue.

## **2.2 EDUCAÇÃO DIREITO SOCIAL E CIDADANIA**

Refletir sobre as relações entre educação e cidadania tem sido pauta dos intelectuais da sociedade brasileira nas últimas décadas. A partir do ano de 1988, com a promulgação da “Constituição Cidadã”, instituem-se marcos legais para a promoção da cidadania à população nacional, entre outros meios, pela garantia de acesso à educação a todos. O Capítulo III, Seção I, art. 205, da constituição de 1988 afirma que “a educação, direito de todos e dever do



Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade [...]” (BRASIL, 1988). A educação pública e de acesso garantido a todos passou a ser um tema de preocupação comum, o que ratificou práticas e movimentos políticos na sociedade brasileira para a promoção da inclusão escolar.

Essa conjuntura política infere algumas inflexões na sociedade brasileira, marcada anteriormente pela suspensão dos direitos políticos pela prevalência de um governo ditatorial. Concordo com Silva e Pereira (2016) ao afirmarem que “escolarização e democracia passariam a constituir a relação fundamental que assentaria a nova organização do país”. E o desdobramento principal desta relação fundante foi a afirmação da cidadania”. Assim, o direito assegurado na Constituição, de acesso à educação a todos, é um caminho produtivo no combate à desigualdade, que caracteriza sobremaneira a sociedade brasileira. Compreende-se que a “educação é a via mais segura para garantir o crescimento global do ser humano”. (ALMEIDA, 2014 p.2).

Sob este prisma, em vista da minimização das desigualdades sociais, compreendo que constituir processos formativos engloba complexas práticas, requer investimentos, ampliação de repertório analítico, diálogo com campos de saber distintos e possibilidades de inscrição política e cultural dos sujeitos nos moldes sociais.

Ao tensionar a inclusão de pessoas com deficiência, na perspectiva do respeito à diferença, enquanto condição política dos sujeitos, penso que seja também importante destacar que ensinar exige distintas responsabilidades do educador. Além da relação entre o educador e o educando, ensinar exige metodologia, pesquisa, respeito, ética, aceitação do novo, rejeição da discriminação, reflexão crítica sobre a prática, bom senso, curiosidade, comprometimento e diálogo. De fato, ensinar não é um processo linear ou simples, principalmente se este processo for pensado em uma perspectiva que contemple aspectos singulares de desenvolvimento de cada sujeito, mas constitui-se em uma condição necessária para a construção de uma sociedade que atenta para a justiça social.

A experiência em sala de aula, na perspectiva de Graff (2021), é uma prática potencial para o desenvolvimento humano, sendo capaz de reduzir ou aumentar práticas de exclusão. A exclusão social citada pela autora diz respeito a uma restrição coletiva a determinados sujeitos a partir de aspectos de sua condição singular. Nisso, é impossibilitado o acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade em uma perspectiva de participação plena. Fator este que fragiliza e, em determinados processos, inviabiliza a condição de cidadania dos sujeitos. Portanto, a escola é um espaço crucial na formação dos sujeitos, pois é

nela que os alunos terão seus primeiros contatos com o meio social, as singularidades identitárias e as especificidades culturais.

Possivelmente, seja menos complexo viver em uma sociedade constituída por pensamentos, ações e práticas políticas convergentes entre todos os sujeitos. Entretanto, a sociedade é constituída por singularidades subjetivas, organizada a partir das experiências pessoais, que compreendem as condições e local de nascimento, gênero, etnia, aspectos sociais e culturais, condições físicas e intelectuais, valores familiares, entre outros. Em nosso presente, ainda prevalecem em muitos espaços sociais distintas situações de negação da diferença. Concepções hostis e preconceituosas sustentam práticas segregacionistas e de exclusão de sujeitos que não se enquadram nas categorias historicamente definidas como padrão moral e social.

No caso dos sujeitos com deficiência, historicamente, são desenvolvidas práticas segregacionistas a partir de uma compreensão prévia de incapacidade, limitação e/ou inferioridade do sujeito. Práticas que são constituídas por processos de estigmatização da singularidade, através de leitura clínico-biológica limitadora das capacidades individuais em vista da deficiência. Isso leva muitos países, entre eles o Brasil, à necessidade de efetivação de políticas que protejam e efetivem direitos sociais, civis e políticos às pessoas com deficiência em vista de sua constituição cidadã.

Políticas criadas e implementadas como uma estratégia, segundo Frohlich e Lopes (2018), de diminuição da desigualdade para que os indivíduos tenham uma vida mais democrática e participativa. A escola, por ser uma instituição estrategicamente constituída no projeto moderno de organização da sociedade, não consegue eximir-se da responsabilidade política, de estruturação de práticas que contemplem a todos. Frente a essa condição, “o grande compromisso da educação, nos dias de hoje, é com a construção da cidadania.” (SEVERINO, 2020, p.35). Assim, o princípio da educação inclusiva converge com o processo de democratização e de cidadania. A cidadania, então, é aqui compreendida pela “qualidade de vida em que as pessoas, sem exceção, viveriam de acordo com sua dignidade, usufruindo de todos os bens naturais e culturais de que precisam e sendo protegidas de todas as opressões que comprometem sua dignidade.” (SEVERINO, 2020, p.35).

A partir da legislação instituída nas três últimas décadas, a educação, no Brasil, vem avançando na garantia legal do direito de todos no acesso escolar, independentemente de raça, cor, etnia, religião, condição física ou intelectual. Distintos documentos legais fundamentam os direitos das pessoas com deficiência na educação nacional, dentre eles, destaco a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, de

2008, o Plano Nacional de Educação (PNE) em vigência, no período de 2014 até 2024 e a Lei nº 13.146, Lei brasileira de Inclusão (LBI), de 2015.

Em 2008, o público-alvo da Educação Especial passa a ser definido como: Pessoas com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação. Como afirmado na Convenção Internacional da Pessoa com Deficiência (2007), instituída em nosso país pelo decreto nº 6.949 de 2009, cujo Artigo 1 define as pessoas com deficiência como sendo “aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.” (BRASIL, 2009). Este Decreto protege e assegura a participação plena e as liberdades fundamentais a todas as pessoas, promovendo dessa maneira, o respeito pela sua dignidade. Destaca-se através de seu Artigo 4, “que todos os Estados partes da Convenção se comprometem a assegurar e promover o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, sem qualquer tipo de discriminação por causa de sua deficiência.” (BRASIL, 2009).

A Política Nacional da Educação Especial objetiva "assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação" (BRASIL, 2008). Nesse viés, os sujeitos previstos pela Política, passam a ter instituído o direito de acesso, participação, desenvolvimento e aprendizagem nas instituições de ensino regular, da educação infantil até o ensino superior. Para tal, as escolas devem efetivar as condições necessárias para a educação dos alunos com deficiências por meio da:

oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p.14).

Assim como afirmado na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, os deveres da escola de oportunizar ao público-alvo da Educação Especial um ambiente inclusivo em todos os seus âmbitos, o Plano Nacional de Educação (PNE) em vigor, na meta 4, institui a necessidade de assegurar à população com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o direito de acesso à educação básica e ao atendimento especializado, de preferência, na rede regular de ensino, disponibilizando serviços e recursos necessários para que os alunos possam se desenvolver e aprender da melhor forma.

A meta 4 desse documento propõe que a escola deve assegurar ao público-alvo da Educação Especial, um sistema educacional inclusivo, com garantia de matrículas, salas de recursos multifuncionais, incentivo e promoção da formação continuada aos professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas. Mesmo com a prerrogativa legal de inclusão escolar dos sujeitos com deficiência, prevista nestes documentos, muitas escolas, no território nacional, não possuem estrutura física adequada, materiais didáticos específicos e as condições de transporte escolar requeridas pelos alunos público-alvo da Educação Especial. Assim, é assegurado para o acesso de alunos com deficiências a adoção de medidas de “adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva” (BRASIL, 2014).

Verifica-se, com isso, uma inclinação política para a promoção da inclusão escolar de sujeitos com deficiência no sistema educacional brasileiro. Um importante movimento político e conceitual que ressignifica a concepção de deficiência, desvinculando-a da incapacidade do sujeito, para uma promoção de possibilidades de desenvolvimento das potencialidades de cada um por meio da promoção de condições de acesso, aprendizagem, participação e desenvolvimento. Deste modo, a inclusão escolar “é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008, p. 01).

Na direção da inclusão escolar, o Estatuto da pessoa com Deficiência, prevê em seu Artigo 27 do capítulo IV que os sujeitos com deficiência devem ter efetivado o direito à educação em todos os níveis de escolaridade “de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.” (BRASIL, 2015). Este Documento prevê que a pessoa com deficiência deve ter efetivado seu direito à inclusão social e cidadania através do exercício dos direitos e liberdades fundamentais dos sujeitos como, o direito à vida, saúde, habilitação e reabilitação, moradia, educação e trabalho. O parágrafo único do mencionado artigo ainda descreve os direitos em relação à educação dos indivíduos com deficiência, sendo, portanto “dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.” (BRASIL, 2015). Nessa configuração política, a educação inclusiva passa a ser uma demanda

política da nação, sendo função do Estado garantir o acesso, permanência e participação plena dos sujeitos nas escolas.

Importa atentar que, muitos outros documentos nacionais e internacionais referendam uma política educacional inclusiva. Desde a década de 1980, organismos nacionais e internacionais têm mobilizado políticas, ações, decretos, leis em prol da efetivação de uma condição de vida cidadã aos sujeitos com deficiência. Abordar esta questão de modo aprofundado sempre é relevante. Entretanto, em vista de manter o foco do trabalho proposto, vou me ater aos aspectos que tangem a política de inclusão e seus efeitos na prática pedagógica docente.

### **2.3 A POLÍTICA DE INCLUSÃO E SEUS EFEITOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

O respaldo legal pela promoção das condições de acesso, permanência, desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos com deficiência, acena um importante movimento político para a inclusão escolar de todos. Contudo, isso ainda não garante que, na prática pedagógica, as escolas consigam atender o público-alvo da Educação Especial de modo a atentar às condições específicas de desenvolvimento de cada um. As instituições de educação passam a ser convocadas, pela política de inclusão escolar, a constituir processos e práticas de ressignificação cultural da deficiência e de reestruturação político-pedagógica para que esses ambientes se tornem espaços inclusivos.

Importa destacar, a partir da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que não há a enunciação de metodologias e/ou formas para a promoção de práticas de inclusão escolar dos sujeitos público-alvo da Educação Especial. Muito pelo contrário, anuncia-se a necessidade de ampliação do leque de possibilidades para a efetivação de práticas pedagógicas que abarquem as condições de desenvolvimento e de aprendizagem de todos. Nessa conjuntura, a escola é convocada a acionar estratégias distintas que possibilitem que os alunos com deficiências consigam ter uma aprendizagem significativa. Portanto, como afirmam Lockmann e Traversini (2017), a escola assume funções essenciais para a permanência desses alunos na instituição e a construção de mecanismos para que esses sujeitos possam desenvolver-se no percurso escolar.

Ainda persistem diversos discursos que defendem as Escolas Especiais, caracterizadas como uma modalidade de ensino específica para as pessoas com deficiência. A ordem discursiva que assegura a necessidade de escolas especiais, entre outros aspectos, reverbera a defesa de que as pessoas com deficiência possuem necessidades diferentes das demais e por

isso, precisam de um ambiente adequado para recebê-las e auxiliá-las com as suas dificuldades e potencialidades. Um dos pilares que sustenta a perspectiva das escolas especiais encontra-se na consideração das especificidades dos sujeitos. Assim, a premissa de desenvolvimento de ações específicas e atendimentos em classes exclusivas e instituições especializadas públicas ou privadas estrutura-se em uma ordem discursiva que promove a atenção às singularidades. Contudo, no presente estudo, compreende-se que a inclusão escolar não se restringe a uma leitura dos espaços instituídos para a educação das pessoas com deficiência, mas das condições previstas e operacionalizadas para o desenvolvimento e a aprendizagem desses sujeitos. Na tônica dos discursos de inclusão escolar, compreende-se que os sujeitos com deficiência devem e podem aprender no mesmo ambiente que os demais alunos e assim todos teriam garantido o direito subjetivo de acesso, permanência e desenvolvimento em uma perspectiva cidadã.

Analisando os dois paradigmas educacionais, é possível compreender que não existe a maneira correta de se pensar. Tendo em vista que a aprendizagem dos sujeitos é peculiar às experiências sociais, cognitivas e de desenvolvimento de cada indivíduo. Afirma-se que os processos de aprendizagem efetivam-se de formas dinâmicas e corroboram na compreensão da impossibilidade de engessamento do conhecimento. Compreende-se, de modo mais ampliado, que há alunos que se adaptam melhor a um modelo de educação diferenciada e especializada, e existem outros que podem se desenvolver melhor sendo incluídos em uma escola regular. Então, ambas modalidades podem colaborar para as aprendizagens e inclusão social dos alunos com deficiência.

Ao trazer para esta pesquisa a política de inclusão escolar, destaca-se que “garantir a atenção à especificidade da população da Educação Especial sem perder a abrangência do olhar aos direitos sociais de todo o cidadão é um desafio a ser enfrentado na área da Educação Especial.” (KASSAR; RABELO; CASTARI, 2019, p.14). Portanto, o fato de existirem espaços especializados não deve ser compreendido como um percurso na contramão da inclusão escolar pois, compreende-se que essas instituições podem se constituir importantes territórios para a formação cidadã das pessoas com deficiência. Contudo, é um direito do público-alvo da educação especial o acesso e permanência na rede regular de ensino, pois é através da escola regular que esses alunos serão incluídos socialmente através de práticas metodológicas de caráter inclusivo.

A presente pesquisa não objetiva desenvolver uma analítica acerca dos espaços mais adequados para a educação de qualidade de sujeitos com deficiência. O foco está na análise da inclusão escolar a partir de uma perspectiva cidadã. Assim compreende-se que “incluir é a

capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção”. (DONINI, 2015, p.13).

O princípio político da inclusão parte de um processo histórico de exclusão, na viabilidade de suprir uma dívida histórica com as pessoas com deficiência. Entretanto, a inclusão precisa ser diferenciada do conceito de integração, sendo ela atrelada a uma ideia de inserção do aluno com deficiência na escola regular. Portanto, “a inclusão não é a colocação de cada criança individual nas escolas, mas é criar um ambiente onde todos possam desfrutar o acesso e o sucesso no currículo e tornarem-se membros totais da comunidade escolar e local, sendo desse modo, valorizados.” (DRAGO, 2011, p.78-79).

A inclusão escolar, segundo Márcia Alcará Donini (2015), é garantir o direito de interagir, aprender e pertencer, acima de tudo, respeitando as necessidades e potencialidades de cada um. Portanto, a estruturação do princípio político de inclusão escolar não está centrada na distinção entre aqueles que são categorizados na curva de normalidade e aqueles que estão distanciados desta curva pela sua deficiência e/ou outra condição específica. É importante ressaltar que a inclusão escolar não é um fim a ser alcançado: a inclusão é um processo, previsto a ser dinamizado em todas as práticas da escola, seja no repertório pedagógico docente, nas estratégias metodológicas que são utilizadas, na organização do currículo e nas relações promovidas entre alunos, professores, familiares e funcionários.

A inclusão, portanto, é uma relação construída diariamente que tem por objetivo o desenvolvimento dos alunos, para que possam crescer com oportunidades equitativas para a vivência em uma sociedade democrática. Segundo o Relatório de Monitoramento Global da Educação de 2020 da UNESCO, a inclusão é um processo de “ações e práticas que contemplam a diversidade e constroem um sentimento de pertencimento, baseado na crença de que cada pessoa tem valor e potencial e deve ser respeitada.” Contudo, importa destacar que o relatório citado também sustenta que a educação inclusiva deve promover um espaço aberto ao diálogo e participação plena de todos os alunos na resolução de tensões e dilemas que podem surgir, adotando práticas baseadas na dignidade humana, fundamentais para a constituição cidadã dos sujeitos.

Em 2016, o Comitê dos Direitos das Pessoas com Deficiências emitiu o Comentário Geral nº. 4 onde a inclusão é definida como algo que:

envolve um processo de reforma sistêmica que incorpora mudanças e modificações no conteúdo, métodos de ensino, abordagens, estruturas e estratégias na educação para superar barreiras, com uma visão que serve para proporcionar a todos os alunos



da faixa etária relevante uma experiência de aprendizagem e ambiente equitativos e participativos que melhor atendam a seus requisitos e preferências. Colocar alunos com deficiência em classes regulares, sem promover mudanças estruturais, por exemplo, na organização, no currículo e nas estratégias de ensino e aprendizagem, não constitui inclusão. (ONU<sup>1</sup>, 2016).

Portanto, incluir os alunos com deficiência em um contexto de ensino regular requer a instituição uma reconfiguração estrutural, política, pedagógica e cultural. A escola é convocada a adequar a sua estrutura para os alunos com deficiências físicas e também necessita reorganizar o seu currículo e metodologias para atender às diferentes formas de aprendizagem e, além disso, deve:

Reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, porque são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania (MANTOAN, 2013, p.33)

Nessa condição, o currículo, como elemento estruturante da prática escolar, constitui-se a partir de princípios ordenados pelas políticas educacionais em curso. Isso implica compreender que o currículo não se estrutura enquanto elemento fixo da prática escolar, mas é redimensionado às demandas e especificidades do contexto histórico, político, cultural e institucional. Embora a estruturação curricular ainda preconize muitas formas de participação e de desenvolvimento padronizadas, compreendo que é através das reformas curriculares que a escola pode circunscrever valores humanitários, cívicos e culturais enquanto dimensão política para a inclusão.

A escola, assim como a sociedade, é composta por indivíduos que são singulares, seja por experienciar diferentes práticas sociais, apresentarem pensamentos diversos, identificarem condições físicas, sensoriais ou cognitivas singulares, entre outras questões. Sob este prisma, destaco que o princípio político que fundamenta a inclusão escolar engloba e mobiliza os preceitos de uma sociedade democrática. Incluir e conviver com a diferença, não constitui um processo que afeta apenas aos alunos com deficiência, mas a todos os alunos e profissionais da comunidade escolar. Em vista do princípio da educação de todos, a inclusão escolar aciona estratégias de resignificação de nossas formas de vida em vista da construção de ambientes e da consolidação de práticas com mais respeito, liberdade e empatia, elementos que fundamentam e revigoram a cidadania.

---

<sup>1</sup> Tradução feita por Maria Claudia Oliveira, Lucio Carvalho e Patricia Almeida, do Movimento Down.



Apresentados alguns aspectos acerca da política de inclusão escolar e sua relação com a prática pedagógica, no próximo capítulo trago os aspectos metodológicos para a realização da presente pesquisa. Importa destacar que, para desenvolver a pesquisa aqui apresentada, devido aos acontecimentos globais de Pandemia de Covid-19, a pesquisa precisou ser adaptada à Resolução do Ensino Remoto Emergencial instituída pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Assim, trago os aspectos metodológicos que sustentam uma pesquisa qualitativa a partir de respostas coletadas em um questionário desenvolvido em uma plataforma digital.

### 3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Em março de 2020, devido à necessidade de restrição de contatos sociais, instaurada pela pandemia global do Covid-19 foi necessário repensar a estrutura física e pedagógica das instituições de ensino para o Ensino Remoto. Esta forma de trabalho foi assegurada pelo Parecer CNE/CP nº 5/2020 e pelo Parecer CNE/CP nº 11/2020. A pandemia trouxe diversos desafios para a sociedade, dentre eles, a garantia da continuidade das atividades pedagógicas efetivadas a partir do que foi instituído pela Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Esta Portaria, instituída pelo Ministério da Educação do Brasil, trata da substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. (BRASIL, 2020). Frente a isso educadores precisaram repensar as suas práticas e se adaptar aos meios tecnológicos para que assim fosse possível dar continuidade às atividades escolares. Nesse contexto, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, instituiu o Ensino Remoto Emergencial (ERE) para as atividades de ensino, a partir do período letivo 2020/1, enquanto permanecer a situação emergencial de saúde, nos termos da resolução nº 025, de 27 de julho de 2020.

Considerando esta condição de restrição social, para que a presente pesquisa pudesse ser desenvolvida, organizou-se inicialmente um estudo teórico de aprofundamento conceitual e histórico a partir de pesquisas, artigos e documentos legais sobre a inclusão escolar e a cidadania. Segundo Lazzarin (2017) não existe método científico sem um estudo teórico que lhe dê suporte. Entendo neste viés que, além da pesquisa, a prática pedagógica, quando inscrita em princípios políticos e sociais que condicionam a perspectiva da cidadania, também é sustentada por princípios teóricos específicos. Portanto, demarcando esta minha posição acerca da pesquisa e da prática pedagógica, em vista da temática proposta, parto da seguinte questão mobilizadora da pesquisa:

**Como, a partir da política de inclusão escolar, a cidadania da pessoa com deficiência em processo de escolarização é promovida.**

Considerando esta problematização, objetiva-se compreender como é promovida a cidadania da pessoa com deficiência a partir de uma política educacional inclusiva. Este objetivo geral é desdobrado nos seguintes objetivos específicos:

1. Analisar o atual cenário da legislação brasileira a partir da política de inclusão escolar;
2. Mobilizar alguns tensionamentos acerca da plena participação, desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência em uma perspectiva educacional inclusiva;
3. Analisar a perspectiva de alguns docentes que atuam nos Anos Iniciais na rede privada de ensino acerca da inclusão escolar de alunos com deficiência;
4. Problematizar a condição de cidadania das pessoas com deficiências a partir de uma educação inclusiva.

Para dar conta destes objetivos, foram realizadas entrevistas com professores e coordenadores de algumas escolas privadas, via plataforma Google Forms. No decurso da presente seção apresento os aspectos metodológicos que sustentam a presente pesquisa. Reitera-se a atenção ao regulamento estabelecido pela Resolução nº 025 de 2020 da UFRGS que estabelece como primazia o desenvolvimento de atividades remotas.

### **3.1 ENCAMINHAMENTOS DAS ENTREVISTAS: A PESQUISA QUALITATIVA COMO ABORDAGEM DE ESTUDO**

A presente pesquisa parte de uma perspectiva qualitativa, organizada através de entrevista estruturada com docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas da rede privada de ensino. O objetivo geral da pesquisa é analisar como é promovida a cidadania da pessoa com deficiência a partir de uma política educacional inclusiva. Para tal, professores e membros da equipe diretiva de escolas da rede privada de ensino, responderam a uma série de questões, por meio da plataforma Google Forms. Optei por realizar esta pesquisa na rede privada de ensino devido contexto de pandemia, o qual as escolas públicas estão atuando por enquanto, unicamente à distância, enquanto as escolas privadas já retornaram às suas atividades presenciais, portanto, as experiências citadas pelos professores se deu baseada na prática com os alunos no ensino presencial. Todos deveriam ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e depois, assinalar sua anuência com a pesquisa. Cabe destacar que todos os participantes autorizaram o uso das informações fornecidas ao responderem ao questionário.

A escolha desse método de entrevista se deu devido ao contexto da Pandemia do Covid-19, o qual impossibilitou aos estudantes da UFRGS o contato presencial nos termos da resolução Nº 025 de 27 de julho de 2020.

De acordo com Lazzarin (2017) uma entrevista é um instrumento de coleta de dados e/ou de informações que se baseiam em questionamentos objetivos ou subjetivos de maneira intencional. Esta pesquisa utilizou como metodologia a entrevista estruturada caracterizada por perguntas previamente elaboradas encaminhadas aos sujeitos participantes da pesquisa para que, pela sua compreensão, pudessem ser respondidas de acordo com as experiências estabelecidas em sua prática pedagógica. A entrevista estruturada pode conter perguntas amplas que necessitem de uma escrita mais aprofundada e ou perguntas mais curtas e objetivas. No questionário enviado aos entrevistados, foi realizado uma mescla entre perguntas de identificação pessoal e perguntas ampliadas que contemplem suas experiências, práticas pedagógicas e compreensões acerca da inclusão de alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na rede privada.

O objetivo de uma pesquisa qualitativa é explicar um fenômeno não apenas através de dados, mas os aspectos formadores dos processos humanos através de experiências subjetivas. Assim como afirma Silveira e Córdova (2009), uma pesquisa qualitativa preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados baseando-se em explicações da dinâmica da relação social e também, de acordo com Alves e Linhares (2009), prioriza “conhecer de maneira aprofundada um determinado evento ao observar vários elementos de um mesmo grupo”. A pesquisa qualitativa é interpretativa, dialógica e interativa. Conforme destaca Lazzarin (2017), a pesquisa qualitativa procura entender a lógica interna de um determinado grupo em relação aos valores culturais, às relações sociais entre os indivíduos, instituições e movimentos sociais e compreender os processos históricos e sociais na implementação de políticas públicas.

Portanto, uma pesquisa qualitativa não procura estabelecer uma verdade única sobre um tema proposto, mas sim, através de relatos de sujeitos de um mesmo grupo, compreender uma determinada situação. Esse método, descrito por Lazzarin (2017), também procura compreender que existe uma relação direta entre o contexto vivido e o comportamento dos indivíduos na formação da sua experiência. Os questionários constituem importante possibilidade de desenvolvimento metodológico da pesquisa qualitativa. Por meio das respostas dos professores às perguntas, de conotação subjetiva, objetiva-se desenvolver possibilidades analíticas acerca da inclusão de alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na rede privada de ensino.

### 3.2 QUESTIONÁRIOS

A centralidade da presente pesquisa aborda duas temáticas caras à Educação: a inclusão escolar de alunos com deficiência e a promoção da cidadania desses sujeitos, por meio da Educação. Para tal, foram organizados dois questionários, utilizando a plataforma Google Forms e, encaminhados aos professores e coordenadores de diferentes escolas privadas. Os questionários visam compreender como são produzidas estratégias pedagógicas para a promoção das condições de participação, desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência em um contexto de educação inclusiva em instituições da rede privada de ensino. Importa ressaltar que, apesar do termo “cidadania” não estar explícito nas questões encaminhadas aos professores, esse conceito constitui o pano de fundo que mobiliza tensionamentos acerca da política de inclusão escolar.

Em vista da organização da pesquisa, considerando os objetivos específicos, foram encaminhados formulários para dois grupos de profissionais da educação: equipe diretiva (coordenadores, diretores e supervisores) e os docentes. Entendo que quando tencionamos a inclusão escolar, torna-se crucial compreendê-la a partir de uma visão mais ampla, ela não se restringe à prática pedagógica, mas a toda a estrutura político-pedagógica que engloba a comunidade educativa e escolar. O primeiro questionário foi encaminhado aos coordenadores e equipe diretiva de instituições de ensino privado e o segundo aos professores dos anos iniciais da rede privada de ensino. Ambos os questionários se complementam, pois o primeiro possui a função de compreender a instituição no contexto mais amplo, tendo como centralidade, a inclusão escolar e o segundo abrange o docente e suas práticas pedagógicas em sala de aula.

Ambos os questionários iniciam com uma explicação breve sobre esse trabalho e um termo de consentimento livre e esclarecido para que o entrevistado confirme a sua participação no questionário para os devidos fins da pesquisa com a segurança de que seus dados pessoais não serão divulgados e o que será utilizado são unicamente as informações fundamentais para compreender a temática da pesquisa.

Os questionários são divididos em cinco seções, sendo a primeira a explicação da temática da presente pesquisa, seguido pelo termo de consentimento livre e esclarecido. A partir do consentimento do entrevistado, inicia-se a seção dos dados de identificação<sup>2</sup> com

---

<sup>2</sup> O apêndice A deste trabalho apresenta os resultados do mapeamento realizado no formulário encaminhado à equipe diretiva de algumas instituições de ensino privado e no APÊNDICE B o mapeamento dos dados de identificação dos professores dos Anos Iniciais que responderam a pesquisa.

perguntas objetivas para que seja possível realizar um mapeamento em relação aos docentes participantes da pesquisa com dados específicos, como: nome, idade, gênero, formação inicial, se possui alguma pós-graduação, tempo de atuação na docência ou na instituição e seu respectivo cargo. Em seguida o foco dos questionários se diferenciam, pois cada um foi estruturado pensando nos dois grupos distintos de entrevistados: professores e membros da equipe diretiva das instituições privadas, o qual é exigido a esse segundo grupo respostas que representam a instituição que atuam.

A última seção do questionário permite, de forma opcional, ao entrevistado deixar sua opinião sobre a pesquisa. Nas próximas subdivisões deste capítulo serão apresentadas as questões iniciais que trazem os dados dos entrevistados. Assim, foi possível desenvolver um mapeamento mais abrangente sobre questões específicas dos sujeitos participantes da pesquisa. Nas seções que seguem, trago de forma mais detalhada estes aspectos, considero que estes, contribuem para o desdobramento analítico, a partir das respostas subjetivas em relação à inclusão de alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na rede privada de ensino..

### **3.2.1 QUESTIONÁRIO DOS COORDENADORES E EQUIPE DIRETIVA**

O formulário específico para a equipe diretiva foi respondido por três profissionais que atuam em escolas privadas distintas. Nessa subdivisão será construído um mapeamento dos entrevistados visando compreender o sujeito e as características da instituição privada para que no próximo capítulo seja possível realizar uma análise das respostas da quarta seção do questionário, denominada “A organização da instituição nas demandas atuais de educação”. Para diferenciar as respostas dos entrevistados utiliza-se as letras “A”, “B” e “C” para denominar cada profissional e sua respectiva escola.

Inicialmente o questionário aborda questões de identificação, por isso, é possível afirmar que “A” possui sua formação inicial em filosofia e pós-graduação em Gestão Educacional, Mestrado em Filosofia, Especialização em Gestão de Projetos, entre outros. Este profissional A, atua na equipe diretiva da instituição escolar, entre um período de 5 a 10 anos como diretor geral da instituição, realizando funções administrativas e de gestão educacional. A formação inicial de “B” é em publicidade e possui pós-graduação em Coordenação e supervisão na gestão escolar e atua em sua instituição na função diretiva . A formação inicial de “C” é em Licenciatura em Ciências e possui pós-graduação em

Psicopedagogia, Gestão Educacional e Educação Inclusiva e atua na coordenação pedagógica.

O formulário enviado para a equipe diretiva das escolas privadas, em sua quarta seção, possui treze perguntas relacionadas ao trabalho da instituição para atender os alunos com deficiência e constituir uma política institucional inclusiva. As perguntas enviadas foram:

1- Quem é responsável pela inclusão dos alunos com deficiência na instituição que atua?

2- A instituição tem algum núcleo específico de profissionais docentes para as demandas da inclusão escolar de alunos com deficiência?

3- Há quanto tempo existe este núcleo?

4- Quantos profissionais atuam neste núcleo?

5- A/o profissional tem formação específica na Educação Especial?

6- Se não, qual a formação?

7- Na escola existe uma sala para o Atendimento Educacional Especializado (AEE)?

8- Quantos alunos da escola estão frequentando o AEE?

9- Na instituição, há espaços para a formação continuada dos docentes para a inclusão escolar? Quais?

10- Como a instituição vem compreendendo a política de inclusão escolar de alunos com deficiência?

11- No Projeto Político Pedagógico da escola, como está prevista a política de inclusão escolar de alunos com deficiência?

12- Quais seriam os maiores desafios para a promoção da inclusão escolar de alunos com deficiência?

13- Como a comunidade escolar compreende a política de inclusão escolar de alunos com deficiência?

Compreende-se as perguntas de 1-9 deste formulário como questões estruturais da instituição sobre a existência, ou não, de profissionais que atuam diretamente com os alunos com deficiência, sua formação e especialização, existência ou não de salas de recursos ou de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Contudo, as perguntas 10 a 13 requerem do entrevistado uma reflexão mais ampliada sobre as demandas educacionais que instituem uma política educacional inclusiva. Compreende-se esses questionamentos fundamentais para essa pesquisa, pois através deles é possível tensionar a constituição da cidadania, como um direito

de todos os alunos e a escola como espaço formador de sujeitos. Portanto, a partir das respostas da equipe diretiva torna-se possível entender a visão da escola e da comunidade escolar em relação à política de inclusão escolar e os desafios na configuração de práticas pedagógicas inclusivas.

### 3.2.2 QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES

O questionário encaminhado aos professores obteve um total de 17 respostas de docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede privada de ensino. Para diferenciar as respostas dos entrevistados utiliza-se “P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10 etc...” Destes professores, 15 são do gênero feminino e 2, do gênero masculino. Importa destacar que a faixa etária destes profissionais é variada. A formação inicial dos professores participantes compreende as seguintes áreas: Licenciatura em Música, Pedagogia, Magistério, Educação Física, Orientação Educacional, Psicologia, Educação Especial, Arquitetura e Licenciatura em Artes.

Dos 17 entrevistados, sete possuem sua formação inicial concluída ou em andamento no curso de Pedagogia. Sete entrevistados possuem curso de pós-graduação nas seguintes áreas: Educação Inclusiva, Psicopedagogia, Inclusão Escolar, Gestão Escolar, Educação Transformadora e Administração e, Orientação Pedagógica.

O tempo de atuação na docência é distinto. Dos 17 participantes, quatro professores atuam na educação há mais tempo, entre 30 e 35 anos. Outros seis docentes, atuam na docência há menos tempo, ou seja, são docentes em carreira inicial, com até cinco anos de experiência pedagógica. Outro aspecto a apresentar refere-se ao nível de atuação dos docentes nas instituições, no 1º ano do Ensino Fundamental atua apenas um professor, cinco professores atuam no 2º ano, no 3º ano são dois professores, quatro professores atuam no 4º ano e cinco professores atuam no 5º ano do Ensino Fundamental. A partir do questionário é possível identificar que apenas um entrevistado trabalha em mais de uma escola privada.

Na quarta seção do formulário enviado aos professores, são apresentadas nove perguntas acerca da experiência em sala de aula e a relação com a política de inclusão escolar. Nesta seção, as questões versam sobre as dificuldades e potencialidades da prática docente, ou seja, trata-se de perguntas de ordem subjetiva e que requer do docente uma escrita argumentativa. As perguntas enviadas aos professores foram:

1- Quais os maiores desafios que observas na docência no contexto contemporâneo?



2- Como compreendes a política de inclusão escolar de alunos com deficiência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

3- Quais os desafios e as possibilidades de inclusão de alunos com deficiência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

4- Como observas o desenvolvimento dos alunos com deficiência no processo de inclusão escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

5- Como observas o desenvolvimento dos demais alunos da instituição frente a inclusão de alunos com deficiência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

6- Como se realiza a avaliação dos alunos com deficiência em seu processo de inclusão escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

7- Como são previstas as ações de articulação entre o docente da sala de aula e o docente do AEE no desenvolvimento das atividades para alunos com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

8- Quais os limites para a política de inclusão escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

9- Quais as potencialidades da política de inclusão escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

As perguntas citadas anteriormente são encaminhadas no sentido de produzir no docente, uma reflexão analítica sobre a inclusão escolar. A primeira pergunta visa compreender os desafios na docência atual, enquanto a segunda pergunta questiona o seu entendimento sobre a política de inclusão. Dessa maneira é possível observar se o docente apresenta em sua resposta algum aspecto que remete aos seus conhecimentos teóricos sobre a política de inclusão escolar. Essa inflexão da pergunta, busca compreender aspectos específicos acerca da perspectiva legal da inclusão escolar e sua inscrição na prática docente. Entendo que toda prática docente é mobilizada por saberes, estes são constituídos tanto no percurso formativo, quanto na prática pedagógica. Com isso, não vejo uma dissociação entre teoria e prática, mesmo ao tratar das questões legais que instituem a inclusão escolar em nosso país há mais de uma década. A mobilização de determinadas práticas se dá pela inscrição analítica que o docente desenvolve no curso de sua trajetória profissional.

A terceira pergunta faz busca destacar as dificuldades e potencialidades dos alunos de inclusão nos anos iniciais e os desafios da inclusão escolar frente às características individuais. A quarta e quinta pergunta solicita que os entrevistados respondam de acordo com a sua visão sobre o desenvolvimento dos alunos com e sem deficiência em relação à

inclusão, ou seja, como a política de inclusão escolar aciona possibilidades, ou não, de promoção da aprendizagem, de estruturação do desenvolvimento sócio-afetivo e de interações mais amplas entre os sujeitos escolares.

A sexta pergunta trata da avaliação dos alunos com deficiência. Este tensionamento, objetiva provocar no docente diferentes possibilidades de afirmação de sua compreensão acerca dos processos avaliativos instituídos na escola. Importa atentar que, nativas e que possa ser independente da opinião dos professores, busca-se provocar na escrita dos docentes, uma mobilização analítica mais ampla, pois pode ser que o professor não concorde com determinado método de avaliação instituído na escola e assim, traga seu posicionamento de modo a desenvolver uma interlocução por meio de uma leitura de contexto, trazendo a avaliação para uma perspectiva problematizadora. Após a pergunta sobre a avaliação escolar, a sétima pergunta faz referência ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a articulação de trabalho entre o professor regente e o profissional que atua no AEE. Muitas escolas não possuem um AEE ou um grupo de professores com formação específica para atuar no atendimento de alunos com deficiência, em vista da inclusão escolar. Por fim, as duas últimas perguntas questionam o entrevistado sobre o que cada um compreende acerca das perspectivas e dificuldades na promoção de uma política educacional inclusiva.

Em vista da pergunta mobilizadora deste trabalho, qual seja, analisar “**como, a partir da política de inclusão escolar, a cidadania da pessoa com deficiência em processo de escolarização é promovida**”, passo, na próxima seção, a realizar o investimento analítico sobre as respostas dos professores ao questionário.

#### **4 A CIDADANIA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: LIMITES E TENSÕES ENTRE A DIFERENÇA, A PRÁTICA PEDAGÓGICA, A POLÍTICA E A FORMAÇÃO DOCENTE**

Há mais de uma década, em nosso país, ações, programas, investimentos legais e normativos, instituem a política de inclusão escolar. Uma política que objetiva garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos com deficiência em distintos espaços educacionais de nosso país e “que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes”. (BRASIL, 2008, p. 5). Assim, considerando a “visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, decorre uma identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que operam na regulação e produção das desigualdades”. (BRASIL, 2008, p. 1). a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, através do Inciso V de Artigo 28 de seu capítulo IV, convoca o Estado a adotar “medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino.” (BRASIL, 2015).

A partir de dois dos objetivos específicos traçados, ou seja, analisar a perspectiva de alguns docentes que atuam na rede privada de ensino nos anos iniciais acerca da inclusão escolar de alunos com deficiência e problematizar a condição de cidadania das pessoas com deficiências a partir de uma educação inclusiva, parte-se nesta seção a uma analítica das respostas do docentes e da equipe diretiva. Para tal, foi necessário realizar leituras mais amplas para, após, investir em um trabalho de sistematização e de agrupamento das respostas. Esse movimento possibilita observar argumentos comuns entre os docentes e alguns silenciamentos. Nesta organização metodológica da análise, verificou-se a prevalência de três recorrências argumentativas, trabalhadas em três seções distintas. Cada uma das seções, aborda uma recorrência argumentativa para assim, compreender a perspectiva docente frente a política de inclusão escolar. As três ênfases analíticas correspondem à relação com o outro; à Dissociação entre a Política de Inclusão Educacional e à Prática Docente e Formação Continuada.

#### 4.1 A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E A RELAÇÃO COM O OUTRO

O primeiro aspecto que chama atenção ao ler as respostas dos professores é em relação ao contato com o Outro - o diferente. “*Quem é o outro?*”, “*O que nos difere?*”, “*Por que o outro não é como nós?*”. Refletir sobre essa relação com o outro nos provoca a pensar sobre as implicações com a diferença, enquanto posição política e cultural. Duschatzky e Skliar (2011) não tratam, porém, a pergunta de quem seriam os Outros como uma questão tão simples, pois está inserida em um contexto em que os conceitos de cultura, identidade, inclusão/exclusão, diversidade e diferença podem ser trocados com uma certa facilidade por quem se apodera de representações de determinados grupos sociais.

Para buscar compreender o “Outro”, necessita-se compreender a si próprio e como nos constituímos, nossos valores e nossos traços identitários. Os processos que englobam nossa constituição como indivíduos são determinados pelo campo simbólico<sup>3</sup> no qual somos inseridos ao nascer, como por exemplo o núcleo familiar. Este campo simbólico formado por outros indivíduos, como explica Bernardino (2015), existia antes da nossa chegada, ou seja, neste mesmo núcleo desenvolviam-se trocas de valores identitários. Portanto, as características pessoais, valores e formação de identidade dos sujeitos tem por influência perspectivas sociais e culturais que circunscrevem o seio familiar e de todos aqueles com os quais mantemos determinadas relações afetivas nos primeiros contatos sociais estabelecidos por nós.

Nessa condição, o Outro, apresenta-se como um sujeito secundário comparado a existência do “eu” individual, ele causa estranheza. Compreende-se neste processo que na organização Moderna da sociedade passou a utilizar uma lógica binária no percurso constitutivo das relações sociais. Neste sentido, efetiva-se um processo de diferenciação dos sujeitos partindo de um pressuposto pautado pela ótica do privilégio hierárquico. São utilizadas, como nos trazem Duschatzky e Skliar (2011), denominações pejorativas para se referir a pessoas que não se enquadram no padrão do privilégio social, como por exemplo: marginal, louco, deficiente, homossexual, estrangeiro e etc. Sob esta condição, são efetivadas posições sociais distintas, pautadas pela máxima binária de segregação daqueles que apresentam características diferentes do padrão instituído pela norma. Desenvolve-se uma imagem pré-concebida dos sujeitos por meio de estereótipos utilizados como forma de definir

---

<sup>3</sup> O simbólico para Lacan, como explica Dunker (2008), é associado à linguagem e pela função da fala, composta por signos linguísticos que são associados a significados mais ou menos estabelecidos.

e ou limitar os sujeitos quanto a sua aparência física e/ou comportamental. Isso constitui em nosso presente, distintas possibilidades de compreensão do Outro, mas ainda permanecem práticas discursivas que suspendem as capacidades individuais em detrimento de uma lógica sustentada pela compreensão de incapacidade e de limitação do sujeito, em função de sua deficiência. Este aspecto reforça a manutenção de princípios binários nas práticas pedagógicas.

No processo de análise das respostas dos docentes que participaram da pesquisa, observo que além do preconceito das famílias em relação aos sujeitos com deficiência, há uma abordagem político-institucional enviesada para a promoção da inclusão escolar, enquanto princípio político-pedagógico. Os professores, ao serem questionados em relação aos desafios enfrentados em sala de aula com a inclusão dos alunos com deficiência, apresentam em sua concepção, atributos significativos que demarcam preconceitos na relação familiar e na forma que a política de inclusão escolar é traduzida pela comunidade escolar, significativamente entre os familiares dos alunos que irão conviver com algum colega com deficiência, ainda é muito presente na escola. Segundo os entrevistados:

*“Lidar com os preconceitos ainda existentes em muitas famílias ao saberem que terão colegas dos filhos com casos de inclusão” (P1)*

*“A inclusão é fundamental; ninguém vive separado. Mas a implementação dessa política é incoerente e ineficaz. Para que a escola seja inclusiva é preciso entender que inclusão é para todos e com todos. A forma como as escolas, geralmente, trabalham com esse tema é preconceituosa, pois entende que o grupo "normal" inclui um grupo menor e com problemas. Então já se parte do pressuposto errado. A inclusão deve ser para o grupo, com suas diferenças de todos os tipos, com dificuldades e com talentos especiais.” (P2)*

Apesar de ser um desafio para os professores lidar com os preconceitos oriundos das relações familiares, é crucial, em uma perspectiva educacional inclusiva, pensar na singularidade da potência de desenvolvimentos de cada sujeito. A partir de um viés político e ético que a instituição aciona na comunidade escolar podemos pensar na cidadania dos sujeitos com deficiência, quando a participação deles é promovida pelo investimento nas potencialidades individuais. Assim, entende-se que, educar implica um comprometimento docente com princípios que respeitem as especificidades e potencializem as habilidades de todos e de cada um.

A sociedade e a escola são caracterizadas pelas ações do coletivo, contudo, o coletivo é constituído pelas singularidades dos sujeitos. Entretanto, percebe-se nos relatos dos

professores a dificuldade de tornar o ambiente da sala de aula um espaço onde se institucionalizam práticas que promovem o desenvolvimento de todos. Estas práticas, não necessariamente devem ser individualizadas, mas devem fundamentalmente considerar as especificidades individuais. Isso pode ser observado em algumas respostas dos docentes sobre os desafios atuais da docência:

*“O maior desafio na docência como um todo é, com certeza, lidar com salas de aula lotadas de alunos, que possuem sua própria individualidade e auxiliar, a todos, a alcançar habilidades diferentes.” (P3)*

*“Alcançar todas as crianças com diferentes deficiências.” (P4)*

*“A necessidade de conquistar, de fazer com que os alunos se encantem com o conhecimento, de tornar a aprendizagem realmente significativa para cada criança.” (P5)*

*“É muito difícil ajudar 20/30 alunos a desenvolverem suas potencialidades ao mesmo tempo, mas de formas distintas. O meu maior desafio é, então, ajudar o aluno a alcançar habilidades A e B enquanto ajudo um outro aluno, ao mesmo tempo, a alcançar as habilidades C e D. Eu acredito nesse tipo de educação e acho muito satisfatório investir nas potencialidades de cada um, mas é muito difícil quando se tem muitos alunos em uma mesma sala de aula.” (P3)*

A inclusão escolar diz respeito a todos os alunos, sem exceção. Inclusão não é demarcar determinados sujeitos, como os sujeitos da inclusão, mas é promover condições, práticas, ações e aprendizagens a todos. Nesta perspectiva, a cidadania passa a ser uma condição sustentada pela inclinação política assumida pela instituição, no fomento de práticas diferenciadas que mobilizem saberes distintos nos alunos..

Observa-se, a partir das respostas dos professores, que a inclusão de sujeitos com deficiência promove importantes vínculos éticos com a diferença, entre eles, a responsabilidade com o desenvolvimento dos colegas, o afeto e apreço por todos, a compreensão da singularidade e a equidade como princípio para a cidadania. Diversos professores destacam o desenvolvimento de todos os sujeitos escolares ao presenciarem vivências com os alunos com deficiência:

*“A toda ação tem uma reação. Creio ser muito gratificante hoje ver o desenvolvimento dos demais alunos, que crescem e amadurecem com os alunos de inclusão. Os demais se sentem úteis e criam vínculos fortes, desenvolvendo valores afetivos muito importantes na formação do caráter. (P2)*

*“É nítido um desenvolvimento sócio-afetivo por parte dos alunos. De acordo apenas com a minha prática e observação, turmas que possuem alunos com deficiência tendem a ser mais tolerantes e compreensivas. Penso muito nos futuros homens e mulheres que essas crianças se tornarão e penso o quanto essa vivência é fundamental para o*

*desenvolvimento da cidadania. É claro que convivemos cotidianamente, independentemente do local, com as diferenças, afinal, somos todos diferentes uns dos outros. Entretanto, quando se trata de inclusão do deficiente na escola, se aprende muito sobre equidade, que cada um possui recursos muito distintos para alcançar um mesmo fim e também sobre resolução de problemas, levando em consideração esses recursos que são individuais.” (P3)*

*“As crianças respeitam e ajudam os colegas, isso gera um clima de empatia e favorece o desenvolvimento de todos, pois os ditos normais sempre aprendem algo nesse convívio.” (P5)*

*“Interessante como eles percebem suas necessidades e o respeito e empatia que geram por tal.” (P6)*

*“Os demais alunos crescem empaticamente e realizam trocas e percebem que aprendem uns com os outros.” (P4)*

Contudo, a lógica Moderna de binarização das formas de vida, ainda muito presentes nas instituições e na sociedade, preconizam práticas de segregação entre aqueles que se enquadram nos padrões culturalmente definidos, os ditos normais e, aqueles que estão distantes desta predeterminação de normalidade, os anormais. Esta segregação ocorre de diversas formas, podendo ser por meio de barreiras físicas, atitudinais, tecnológicas, comunicacionais ou por processos de preconceito, discriminação e exclusão social.

Reforça-se a ideia de que inserir os alunos com deficiência em escolas regulares unicamente para conviver com os demais alunos não basta para que a inclusão escolar se efetive. A convivência é importante, pois a educação para a diferença se constrói através da interação. Contudo, é preciso que a intencionalidade pedagógica esteja presente em todas as práticas mediadas na sala de aula, para que os alunos com deficiência possam minimizar suas dificuldades e se desenvolver da melhor forma, aprendendo também os conteúdos previstos no currículo escolar. Destaco alguns apontamentos realizados por um dos entrevistados, que dialoga com respostas de outros professores, ou seja:

*“A princípio toda criança aprende, mesmo os mais comprometidos. Porém é necessário pensarmos no verdadeiro papel da escola antes de mergulharmos em aventuras: **é aceitável uma inclusão apenas social? É este o papel da escola? Ou devemos priorizar as aprendizagens de habilidades mais acadêmicas?**” (P5)*

*“Acredito que dependendo do grau de necessidades adaptativas para o aluno frente às demandas institucionais e governamentais que exigem outras demandas para alunos sem PEI acaba trazendo uma demanda muito alta para o funcionário escolar e o trabalho com o aluno com deficiência acaba se resumindo ao convívio social.” (P7)*

*“Eles fazem amigos, criam vínculos com professores e alunos.” (P8)*

*“Eles estão sendo estimulados diariamente, inseridos com os colegas e realizando atividades diversificadas.” (P4)*



*“Eu creio que se estas crianças estão bem atendidas, cuidadas e se socializam com as outras muito melhor, as chances delas estarem felizes e se adaptando ao ambiente é maior.” (P6)*

*“Crescendo em vários sentidos; desenvolvendo habilidades (principalmente habilidades sociais).” (P9)*

Em certa medida, verifica-se que a diferença política e cultural dos sujeitos, implica movimentos de reconfiguração de toda a estrutura curricular. Desde a Modernidade, pela lógica de constituição de uma sociedade organizada pelo padrão da normalidade, a presença permanente da anormalidade, como as pessoas com patologias, deficiências, qualidades e virtudes distintas, produziu e produz determinados incômodos. Esse incômodo é descrito por Veiga-Neto (2011) através de diferentes maneiras de interpretação. A primeira consiste nos fundamentos do racismo, por exemplo, que prega uma negação existencial dessas pessoas, esta forma de pensar pode resultar não só na rejeição, mas também na obsessão pela diferença, compreendida por algo que contamina a pureza, ou seja, que contamina a normalidade.

A diferença é entendida como aquilo que, sendo desviante e instável, estranho e efêmero, não se submete a repetição mas recoloca, a todo momento, o risco do caos, o perigo da queda, impedindo que o sujeito moderno se apazigue no refúgio eterno de uma prometida maioria. (VEIGA-NETO, 2011, p.108)

A segunda interpretação para esse incômodo em relação a utilização do termo “anormalidade” consiste em um cuidado linguístico adotado pelo politicamente correto, que muitas vezes acaba sendo uma proteção apenas técnica, pouco se importando com a “violência que se põe em movimento nessas práticas” (VEIGA-NETO, 2011, p.108). Já a terceira interpretação consiste na naturalização da relação normal-anormal, o incômodo com o termo também vem por uma questão técnica, porém com um viés diferenciado pelo fato de entender a norma como um termo natural, podendo ser entendida e administrada por especialistas. Essa terceira interpretação é relacionada com a seguinte afirmação de um entrevistado, este diz que a presença em sala de aula de um aluno com deficiência

*“Não causa estranheza aos outros estudantes. Trabalhamos a aceitação das diferenças e as questões relacionadas à solidariedade, colaboração e comprometimento com o grupo”. (P4)*



É possível concluir através desta afirmação que nas práticas pedagógicas, busca-se trabalhar com o princípio do respeito à diferença, ou seja, o docente desenvolve sob diferentes perspectivas a relação com a diferença enquanto uma relação política e de responsabilidade social. Um princípio ético a constituir a formação de todos os sujeitos envolvidos - uma pauta necessária na prática pedagógica em vista da promoção da cidadania.

*“Dentro da sala de aula consigo perceber os benefícios da inclusão tanto para o indivíduo com deficiência quanto para os seus colegas, que irão se tornar homens e mulheres mais tolerantes e compreensivos.” (P3)*

Essa importante análise, acerca da constituição de processos e práticas de afirmação da normalidade e segregação da anormalidade, possibilita o desenvolvimento de tensionamentos distintos nas práticas pedagógicas contemporâneas. Segundo um dos entrevistados:

*“As possibilidades são as trocas com diferente, entender desde cedo a individualidade de cada ser e criar a noção que alguns precisam de mais atenção do que de outros. O desafio é tentar tratá-los com normalidade, pelo menos demonstrar isso.” (P8)*

Questiona-se, o que seria tratá-los com normalidade? Tratá-los com normalidade poderia ser uma maneira de colocar todos os sujeitos em um mesmo padrão, como se o certo fosse seguir essa norma. Pela perspectiva aqui adotada, compreende-se que não se trata de pensar a sociedade, as instituições e as relações com o coletivo pelo princípio da normalidade, mas muito mais, pela perspectiva da potência da singularidade, considerando-se assim, que a diferença, constitui elemento central nessa perspectiva. Acionar a diferença pelo viés político, cultural e histórico permeia possibilidades de ressignificar a primazia da normalização.

A resposta desse professor, analisada pela perspectiva da identidade e alteridade, compreende que o sujeito se constitui através da troca constante com o outro. Apesar de serem conceitos distintos possuem uma relação entre si. A identidade é definida por Otenio (2007) como uma necessidade de se auto afirmar para alguém ou para uma coletividade, portanto o conceito de identidade não é construído isoladamente, pois requer a presença do Outro. Para que o sujeito possa afirmar-se é necessário que se estabeleçam processos de trocas com a diferença. Marcar a identidade feminina, ou de docente, ou então de sujeito

negro, deficiente, surdo, entre outras tantas, requer a presença de identidades masculinas, brancas, não-deficientes, ouvintes, de outra ordem profissional, enfim, outros modos de vida e de constituição de si.

Pela alteridade, trata-se de perceber que o Outro interage com o mundo da sua forma, baseado em suas experiências singulares. Este outro, constitui processos de interação, de desenvolvimento e de aprendizagem que são mediados pelas próprias habilidades individuais, sejam elas cognitivas, sensoriais, físicas, emocionais e/ou psicológicas. Na ótica da alteridade, o Outro não é mais visto como um “fantasma” ou como uma identidade que possui o intuito de afirmar a nossa identidade. A relação com o outro está baseada na “diferença que difere, que nos difere e que se difere sempre de si mesma. Um outro inalcançável, efêmero em seu nome e em sua significação [...]”. (SKLIAR, 2003, p.45). O conceito de alteridade está presente nas respostas do questionário, diversos professores ao serem questionados sobre a relação entre os alunos afirmam que, apesar de ser um desafio, a inclusão escolar é positiva para todos os alunos. Segundo um dos entrevistados é necessário:

*“Trabalhar com o grupo que todos têm direito à escola, a fazer parte da turma e todos precisam aprender com o pensamento inclusivo, sem supremacias. O espaço de aprendizagem é de todos, não é mais de uns ou menos de outros. Quando trabalhamos com as diferenças, o primeiro desafio é mostrar que ninguém é diferente sozinho.” (P7)*

A alteridade então, está relacionada com o processo de subjetivação única dos sujeitos. Cada indivíduo deveria possuir o direito de ser diferente e ser respeitado em meio a sua diferença, portanto, o conceito de diferença se adapta para algo que apenas “é diferente” e não mais uma estranheza para a sociedade. A cidadania e a alteridade são condições que devem seguir a mesma ótica. Para garantir a cidadania é necessário que os sujeitos tenham as mesmas condições de participação, ou seja, as mesmas oportunidades para tal. Para isso, é preciso que todos tenham acesso a conteúdos e informações sem menosprezar a sua singularidade, sendo assim ligado ao conceito de equidade.

Em relação à escola, a instituição deve seguir na mesma linearidade da alteridade para pensar nas estratégias ou recursos necessários para minimizar as barreiras dos alunos, o que implica refletir sobre as necessidades e dificuldades de cada indivíduo, ou seja, em sua singularidade. Ao ser questionado sobre a compreensão da escola em relação à Política de Inclusão, chama atenção a resposta de uma das instituições entrevistada que afirma que para a comunidade escolar, a Política de Inclusão é entendida:

*“Como um direito dos alunos. Mas pensamos que a inclusão escolar faz parte do princípio da personalização da relação ensino-aprendizagem. Tem suas especificidades, mas entendemos que todas as diferenças devem ser atendidas de acordo com suas necessidades.” (Diretor A)*

Ao serem questionados sobre as práticas pedagógicas que a escola em que trabalham adquire para contemplar as diferenças, os professores das instituições de ensino privado destacaram a importância de se ter um currículo adaptado e também um método de avaliação apropriado para avaliar os alunos pensando em suas diferenças e quanto à singularidade. Eles afirmam que:

*“Currículo é adaptado e as avaliações também. Sempre são acompanhados pelo especialista.” (P1)*

*“A avaliação é formativa e de maneira alguma busca comparar qualquer estudante com algum padrão ou com qualquer outro indivíduo que não seja ele próprio. assim, tem-se como ponto de partida habilidades que sejam importantes para o desenvolvimento cognitivo e da autonomia do estudante com deficiência, e avalia-se o que ele já consegue avançar ou não em relação a isso.” (P3)*

*“A avaliação é feita de acordo com a adaptação dos conteúdos/habilidades. Cada habilidade é adaptada ao nível do estudante e a avaliação é individual, sempre de acordo com as características da deficiência (por exemplo um autista realiza as avaliações num ambiente silencioso e controlado, assim como estudantes com TDAH; um jovem com dislexia pode fazer sua avaliação de forma oral)...” (P8)*

*“A avaliação se dá sobre ele mesmo, do quanto ele evoluiu, aprendeu. Não contando o que ele deveria ter aprendido naquele ano segundo a BNCC.” (P13)*

*“Se traça um plano individualizado com as habilidades que se pretende desenvolver e realiza-se um acompanhamento diário do aprendizado, com intervenções personalizadas, que podem sofrer alterações no decorrer do percurso. Ao final de uma caminhada trimestral se faz o registro através de um parecer descritivo.” (P10)*

*“Através de pareceres no caso de possuírem laudo e currículo adaptado.” (P2)*

*“Com trabalhos e testes adaptados ou flexibilizados, de acordo com orientação do AEE.” (P5)*

*“A nossa avaliação de aluno inclusivo é personalizada, adequada a sua deficiência, com adaptação curricular e avaliação descritiva.” (P7)*

*“São realizadas avaliações diferenciadas, para o grau de conhecimento do mesmo.” (P11)*

*“No ambiente em que eu trabalho, os processos avaliativos são feitos de diferentes formas e individualizado dependendo da necessidade e individualidade de cada aluno. Pode ser feito através de parecer descritivo ou conceitos avaliando as habilidades e competências.”(P4)*

*“Temos desenvolvido de forma diferente...trabalhos com orientações de seus especialistas. Atividades diversas com sentido á eles. Com cores, letras maiores, jogos e etc... cada um na sua desenvoltura e limites!” (P14)*

*“Individualizada; parecer descritivo baseada no PEI do aluno e nas observações e intervenções ao longo do processo ensino-aprendizagem.” (P16)*

As respostas destacadas acima são exemplos de práticas que algumas escolas estão adaptando para que os alunos com deficiência possam obter as mesmas condições de participação em sala de aula e na escola, pensando uma avaliação mais subjetiva, que possa avaliar o aluno conforme as suas habilidades e não mais através de um padrão único equivalente a todos os outros, com a utilização do PEI (plano educacional individual), pareceres descritivos e entre outros. Entende-se a inclusão escolar como um processo e não um objetivo a ser alcançado, um processo que deve ser de responsabilidade de todos.

Por fim, destaca-se que as relações com o Outro, partindo da ótica da alteridade é importante para se pensar a promoção à cidadania nas escolas, pois é em sala de aula com o contato constante com as diferenças que os sujeitos vão se constituindo e compreendendo as singularidades, o que é fundamental para o exercício de sua cidadania. Na próxima seção será analisado aspectos em relação a formação continuada que foi destacada pelos professores nos questionários.

## **4.2 A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: A POLÍTICA DE INCLUSÃO ESCOLAR E A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

O cenário político e a produção de importantes documentos legais para a educação das pessoas com deficiência tem mobilizado importantes reflexões acerca da Política de Inclusão e sua implementação nas escolas, dentre elas, destaco uma que me acompanha ao longo da pesquisa, ou seja, a inclusão dos alunos com deficiência na escola só é investida pois existe um respaldo legal ou inclui-se porque a sociedade realmente acredita que todos têm direito à educação?

Este tensionamento não encaminha uma problematização distinta na pesquisa, mas constitui a tensão de fundo do presente estudo. Entendo que a inclusão escolar das pessoas com deficiência resulta de lutas históricas, de movimentos políticos que tensionam determinadas ordens discursivas e de mobilizações sociais pela conquista dos seus direitos como cidadãos. Nessa condição, o regime legal da educação é, em parte, acionado e condicionado pelas mobilizações sociais, pois é do movimento políticos de diferentes grupos sociais que resultam os desdobramentos em distintas esferas dos direitos sociais.

Sob este prisma, o segundo ponto que chama atenção nas respostas dos professores ao questionário reitera a dissociação entre o que é previsto pela política de inclusão em sua previsão legal e a sua efetivação na prática pedagógica nas escolas. Os professores, ao serem questionados sobre a política de inclusão escolar em curso em nosso país desde 2008, destacam a importância da fundamentação legal que garante os direitos sociais, dentre eles a educação dos sujeitos com deficiência. Isso mobiliza as instituições de ensino a encarregarem-se da efetivação das condições de acesso, permanência, desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com deficiência nas instituições escolares. Fato destacado nas respostas dos professores:

*“Compreendo que a política de inclusão escolar seja extremamente importante e essencial para o desenvolvimento do sujeito e de quem o rodeia. A troca, a convivência e a autonomia fazem com que os alunos com deficiência sejam integrados no ambiente de aprendizagem e nas relações.”(P6)*

*“Acredito ser necessária devido a vulnerabilidade e barreiras frente ao ensino formal dos alunos com deficiência nos anos iniciais do ensino fundamental.” (P8)*

Os professores, cientes das implicações políticas e estruturais que a política de inclusão escolar prevê, destacam a insatisfação com o modo pelo qual ela é traduzida, ou não, nas distintas práticas desenvolvidas no espaço da escola. Em sua compreensão, os professores atentam ao fato de que o que se prevê na política para a promoção de uma educação de qualidade a todos, aciona importantes desafios para a instituição escolar e aos princípios pedagógicos nela desenvolvidos. Tanto a Política de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (Brasil, 2008), quanto a Lei Brasileira de Inclusão - Lei nº 13.146 de 2015, reforçam a necessidade de efetivação das garantias para o acesso, permanência, desenvolvimento, aprendizagem e participação plena dos sujeitos com deficiência nas instituições de ensino. Entretanto, a lacuna encontra-se na inscrição dessas garantias na oferta de recursos e de serviços para a promoção da educação das pessoas com deficiência. Essa condição, pouco contribui para a promoção de uma política institucional de inclusão escolar, pois fragiliza a inclusão conceitualmente e reduz seu princípio político que está pautado no direito à igualdade de condições. Assim, estabelecer a inclusão escolar em políticas públicas, requer que sejam acionados princípios mais amplos que a oferta de recursos e serviços. Isso não quer dizer que deve ser criada uma diretriz político-pedagógica para a inclusão, para além disso, o fomento à permanentes investimentos em formação docente para a construção de uma cultura pedagógica que não inscreve a inclusão da diferença na tônica da diversidade.

Com isso, destaca-se nas respostas dos professores uma dicotomia entre o que está previsto na política de inclusão escolar e a ação pedagógica desenvolvida em sala de aula. Afirmam os entrevistados:

*“Acredito que a política de inclusão escolar não é implementada da forma mais satisfatória. É preciso ainda muito estudo e investimento neste aspecto, mais instrução para professores e coordenadores para que se possa aplicá-la corretamente.” (P1)*

*“Acredito ser uma política necessária, mas que ainda não se estabeleceu de forma adequada.” (P5)*

*“É uma iniciativa boa, mas que precisa ser aperfeiçoada cada vez mais.” (P4)*

*“Bem interessante para todos os envolvidos. Desafiador para os despreparados.” (P9)*

A lacuna entre o que é previsto legalmente para a inclusão escolar e o os princípios pedagógicos de uma educação para a diferença sinalizam que ainda há importantes investimentos a serem operados para que a inclusão seja plena, conforme previsto pela Lei Brasileira de Inclusão. Para tal, diferentes movimentos devem ser desencadeados, que englobam o sistema educacional como um todo, desde a estrutura arquitetônica das escolas em si, o projeto político pedagógico, a arquitetura curricular, os princípios da prática pedagógica, a organização didática e os princípios éticos dos sujeitos que compõem a comunidade escolar.

Reforça-se nas respostas dos professores a compreensão de que a educação de todos se constitui por meio da articulação estratégica entre os princípios assumidos pela instituição e a compreensão política da diferença na comunidade escolar. Na condução docente, prevalece a responsabilidade com processos significativos de interação com o Outro. Nessa lógica, os professores destacam ser desafiador desenvolver um trabalho adequado em turmas com expressivo número de alunos. Isso o que pode ser visto nas respostas dos entrevistados:

*“O maior desafio na docência como um todo é, com certeza, lidar com salas de aula lotadas de alunos, que possuem sua própria individualidade e auxiliar, a todos, a alcançar habilidades diferentes.” (P3)*

*“É muito difícil ajudar 20/30 alunos a desenvolverem suas potencialidades ao mesmo tempo, mas de formas distintas. O meu maior desafio é, então, ajudar o aluno a alcançar habilidades A e B enquanto ajudo um outro aluno, ao mesmo tempo, a alcançar as habilidades C e D. Eu acredito nesse tipo de educação e acho muito satisfatório investir nas potencialidades de cada um, mas é muito difícil quando se tem muitos alunos em uma mesma sala de aula.” (P10)*

Entende-se nesse processo que, as fragilidades apontadas podem inscrever a política de inclusão escolar em experiências de exclusão daqueles que não conseguem acompanhar aos demais. Os alunos com deficiência nesse caso podem se excluir ou até, serem excluídos pelo sistema, pois o docente não consegue dar conta de todas as suas demandas.

Outro aspecto que não dialoga com uma perspectiva educacional inclusiva inscrita na ótica da diferença encontra-se em um processo gradual de inscrição da inclusão escolar na gramática da curricularização do ensino. Segundo o professor entrevistado:

*“A política é baseada numa teoria muito boa, criada para condições ideais que não encontramos em sala de aula. Tudo foi idealizado para uma escola onde a professora seria um mediador e os conteúdos desenvolvidos a partir das características da turma. Na prática temos uma escola cada vez mais conteudista e menos preocupada com o indivíduo.” (P2)*

De acordo com a resposta acima, as escolas organizam e estruturam sua política institucional em sistemas conteudistas. Isso requer dos professores, um envolvimento gradual na mediação de estratégias que possam suprir uma perspectiva curricular padronizada pela legislação educacional nacional. O que reforça processos de exclusão daqueles que apresentam diferentes tempos de aprendizagem.

O currículo, como terreno de inscrição da formação dos sujeitos, necessita focar os aspectos dinâmicos da sociedade em suas mais variadas formas. Ele pode se constituir em um importante elemento de contestação dos padrões, de tensionamento das desigualdades sociais e de mobilização de práticas de flexibilização curricular. Segundo Silva (2005), o currículo é construído após uma seleção de valores e saberes sociais, estes servem de base para a educação do país. Nas escolas brasileiras, a partir de 2017, o currículo é pensado a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Como documento normativo, a BNCC, se constitui em uma diretriz que programa os conteúdos a serem abordados nos diferentes níveis da escolarização nacional. Contudo, quando pensamos em uma perspectiva educacional sustentada pelo respeito à diferença, as singularidades dos sujeitos precisam ser observadas e contempladas.

Para tal, as escolas muitas vezes optam por adaptar o currículo, em vista da inclusão de sujeitos que não apresentam os mesmos ritmos e potencialidades de aprendizagem. O processo de adaptação curricular parte das condições de aprendizagem dos sujeitos tidos como “normais”, assim, desconsidera-se a singularidade do sujeito, a sua diferença política e instituem-se práticas que reforçam a inclusão escolar pela lógica da diversidade. O fato de se



adaptar o currículo aos alunos com deficiência nos possibilita refletir o quanto o currículo torna a educação seletiva, pois não compreende-se a singularidade, uma vez que sua inscrição se efetiva na totalidade dos sujeitos escolares.

Na perspectiva de uma educação para a cidadania, a diferença, enquanto categoria política, mobiliza o rompimento com esta lógica adaptativa. Frente a isso, os professores destacam alguns aspectos que dificultam pensar uma educação na perspectiva cidadã:

*“O pouco tempo destinado à planejamento e adaptação de atividades, seja com estudantes com deficiência ou qualquer outro, é sempre uma questão que limita a ação da educadora.” (P11)*

*“Tempo e o investimento da escola para que os educadores possam planejar atividades que se adaptem ao aluno de inclusão.”*

*“A falta de diálogo entre educadores e gestores escolares para o planejamento de PEI, planos de estudos, estratégias e afins.” (P15)*

Na análise dos documentos legais, observo que a política de inclusão escolar se fundamenta em uma perspectiva de promoção de recursos e serviços para a educação de pessoas com deficiência. Os serviços e recursos são um elemento importante para a promoção da acessibilidade, seja por aspectos arquitetônicos como rampas, elevadores, materiais adaptados, profissionais de atuação na organização de recursos didáticos, intérpretes, entre outros. Cabe destacar a relevância dos recursos de acessibilidade e dos serviços para a promoção da inclusão escolar, contudo, isso não garante que a inclusão, enquanto princípio político, seja promovida pela instituição. Alguns professores destacam a relevância dos serviços e recursos na instituição, conforme podemos ver nos excertos:

*“Acredito que o limite da Política de Inclusão é da própria instituição, pois se não houver estrutura para um cadeirante, cego, por exemplo, não tem como incluir.” (P6)*

*“Nos limites, encontram-se a infraestrutura da escola que em sua grande maioria ainda não contempla o conceito de acessibilidade.”(P9)*

*“Alunos com deficiência intelectual, necessitam de atendimento especializado, portanto a escola tem mais condições de inserir alunos com deficiências físicas, entretanto a deficiência visual é algo que precisa de recursos. Todos os casos precisam ser estudados para que a escola possa atender a todos.” (P13)*

*“A escola precisa ter um corpo docente capaz e formado para trabalhar com crianças de inclusão, ter uma sala com materiais adaptáveis à elas.”(P14)*

*“Em escola particular se têm auxiliar, então fica mais tranquilo a sala de aula.”(P16)*



O atendimento educacional especializado (AEE) é um serviço previsto na legislação nacional e deve ser ofertado tanto nas instituições públicas, quanto privadas. Este espaço possibilita desenvolvimento aos alunos enquanto prática pedagógica alinhada com o professor da sala de aula regular. Em relação ao AEE, prevê-se legalmente a sua importância como ambiente de apoio para os alunos com deficiência, segundo o Artigo 28 da Política de Inclusão Escolar, o AEE compreende:

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva; (BRASIL, Art. 28 2015)

Os professores que responderam ao questionário destacam que as instituições em que atuam, possuem um ambiente para o AEE. Entretanto, há processo de utilização da sala para situações restritas, quando as demandas dos alunos não podem ser supridas apenas com as metodologias e propostas desenvolvidas em sala de aula. Isso pode ser observado no destaque do diretor de uma das instituições:

*“A proposta não é usarmos a sala de AEE para o atendimento (a não ser em casos particulares), pensamos que a inclusão escolar faz parte do princípio da personalização da relação ensino-aprendizagem. Tem suas especificidades, mas entendemos que todas as diferenças devem ser atendidas de acordo com suas necessidades” (Diretor A)*

A sala do AEE pode ser um espaço potencial para o desenvolvimento dos alunos se alinhado aos projetos desenvolvidos durante as aulas. Isso requer compreender que o AEE não substitui as atividades pedagógicas previstas para serem desenvolvidas em sala de aula, junto aos demais estudantes. As atividades desenvolvidas no AEE compreendem uma perspectiva pedagógica complementar e/ou suplementar. Os professores foram questionados sobre as ações de compartilhamento entre eles e os docentes do AEE, alguns professores informaram que a instituição não possui docentes com formação específica no campo da Educação Especial. Já outros docentes, afirmaram que a escola tem o espaço para o AEE, porém não se estabelece um contato articulado entre os docentes:

*“Não há uma estrutura de AEE” (P2)*

*“Nesse momento, na minha prática, não vem ocorrendo.”(P5)*

*“Não tive essa experiência na escola atual. Em outra instituição o AEE estava sendo implementado.”(P7)*

*“Nunca utilizei o docente do AEE”(P8)*

*“Confesso que nunca tive contato com o AEE dos anos iniciais do EF1. Por ser professora especializada e não a professora tutora da turma, qualquer questão que eu tenha dúvidas ou precise de ajuda, eu entro em contato com a professora tutora que me auxilia no desenvolvimento de atividades e estratégias. Ela sim possui contato direto com o AEE. É claro que eu posso sim entrar em contato com a profissional responsável do nível, eu sei quem ela é e tenho o contato dela, mas nunca a contatei. É mais fácil contatar a tutora que vejo todos os dias.”(P10)*

No que compreende as ações de compartilhamento com os docentes do AEE, os professores destacam que:

*“Existe uma ficha da adaptação (ACI), que é criada pelo professor e compartilhada com o docente do AEE. Após este planejamento prévio vamos estabelecendo estratégias e criando pequenos projetos que são desenvolvidos na sala de atendimento. Algumas estratégias são criadas em conjunto e há uma troca de materiais.” (P1)*

*“Acredito que através de ações coordenadas em conjunto por ambas educadoras.”(P3)*

*“O plano de AEE consiste em atingir o objetivo de desenvolvimento das habilidades de cada aluno, entre a tutora e a profissional do AEE, com a coordenação pedagógica.” (P6)*

*“O AEE orienta e supervisiona o trabalho da professora, faz observações de alguns alunos e interage muito pouco com o restante do grupo, que já inviabiliza um trabalho realmente inclusivo.”(P12)*

*“É preciso ter uma linha de ação comum e falar sempre os acontecimentos e agir parecido e combinado, a fim de dar mais segurança às crianças, entre os docentes da sala de aula e o docente do AEE.”(P15)*

*“Reuniões de equipe, semanais, para que as ações tenham o mesmo objetivo e que o trabalho possa ser interdisciplinar e que o aluno desenvolva habilidades e, quem sabe, potencialidades.”(P17)*

Segundo Kraemer (2021) a Política de Inclusão escolar tem se efetivado pelo viés de duas vertentes: ações de ordem jurídica e de ordem político-institucional. A primeira, demanda condições de instrumentalização da inclusão pelo viés da acessibilidade, oferta de recursos e organização pedagógica para um ensino especializado. Já o viés político-institucional mobiliza a demanda formativa dos sujeitos, fazendo com que a inclusão perpassa todo o contexto escolar.

Portanto, “pensar a inclusão sob demanda implica considerar a necessidade de recursos e serviços; bem como, prioritariamente compreender que a demanda formativa dos

estudantes está implicada com práticas pedagógicas e políticas institucionais permanentes [...]” (KRAEMER, 2020, p.111). A inclusão escolar, como princípio político, é essencial para a efetivação da cidadania dos sujeitos com deficiência. É pela garantia de condições de acesso, permanência, desenvolvimento e aprendizagem que os alunos com deficiência terão efetivado um dos direitos sociais, qual seja, a educação. Entretanto, entendo que essa garantia legal deve estar pautada em investimentos permanentes na formação docente, na organização de espaços acessíveis, na configuração de currículos abertos à potência de aprendizagem do sujeito escolar. Isso implica um processo dinâmico e que requer equilíbrio entre a adoção da instrumentalização de recursos referentes a acessibilidade e aspectos da formação dos sujeitos.

### **4.3 A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE**

O terceiro eixo analítico desenvolvido na presente pesquisa compreende a ênfase das respostas acerca do sentimento de despreparo dos professores para trabalhar com os alunos com deficiência. Esse aspecto me conduz a tensionar como vem sendo constituída a formação inicial e continuada de professores. No questionamento sobre os desafios na prática docente em relação a implementação da política de inclusão, o coordenador de uma das instituições enfatiza a formação da equipe para atender a todos os alunos como desafios da escola.

*“Formação da equipe para cada caso em específico, horas de planejamento e troca de experiências, capacidade de atendimento e de relacionamento com uma demanda em crescimento.” (Diretor A)*

Os professores destacam que a formação docente é crucial para pensar a inclusão escolar. Verifica-se em suas respostas a falta de profissionais com formação para esta área, a necessidade de investimentos em conhecimentos específicos que possam contribuir com a inclusão escolar das diferentes deficiências e a necessidade de investimentos mais alargados para que a política de inclusão escolar se efetive.

*“Vejo como principal desafio para nós professores a falta de pessoal capacitado para tal, pois só colocar o aluno em sala não o inclui... Dependendo da deficiência é necessário ter alguém específico para lidar, não somente o professor.” (P4)*

*“Os limites para a política de inclusão escolar é a desinformação e a falta de conhecimento profundo sobre a questão para poder aplicá-la da melhor forma. Acredito que a contratação de profissionais que se dedicam exclusivamente a isso na escola foi fundamental e assertiva, entretanto, ainda é preciso criar uma cultura de valorização desse trabalho, dar a devida importância por parte dos professores e coordenadores. É preciso instruir os professores, não apenas se mostrar à disposição para auxiliá-los. Dessa forma, muitas vezes acaba ficando em segundo plano o trabalho com a inclusão.”*

*“A formação dos profissionais da escola.”(P8)*

*“A política de inclusão escolar não é implementada da forma mais satisfatória, muito menos em escolas da rede pública. É preciso ainda muito estudo e investimento neste aspecto, mais instrução para professores e coordenadores para que se possa aplicá-la corretamente.”(P16)*

Em relação à formação acadêmica, observa-se um tensionamento das respostas dos docentes quanto a formação inicial prever discussões e práticas que contemplem conteúdos relacionados às especificidades das deficiências, sobre os desafios do planejamento pedagógico, o uso de determinadas metodologias entre outros. Contudo, se compreendemos a inclusão escolar como um processo, é necessário entender que não é apenas a formação inicial que dará as condições para que os desafios da inclusão escolar sejam minimizados. É por meio de um investimento em uma formação permanente que são constituídas possibilidades para ampliar o repertório pedagógico.

A política de inclusão escolar passa a mobilizar na docência uma perspectiva de movimentos permanentes, em alguns momentos, há necessidade de revisão, na estrutura curricular e nas práticas pedagógicas, para que o desenvolvimento dos sujeitos com deficiência seja possível. Portanto, concorda-se com Mariussi, Gisi e Eying (2016) ao dizerem que é necessário pensar e organizar um processo formativo dos sujeitos com deficiência por meio de experiências e práticas concretas. Essas experiências são planejadas, organizadas e desenvolvidas a partir de uma postura pedagógica que atenta para as especificidades de desenvolvimento dos sujeitos escolares. São as experiências diárias, os desafios da construção de estratégias pedagógicas e o envolvimento com pesquisas e estudos acerca do desenvolvimento dos sujeitos, que possibilitam a efetivação de uma prática pedagógica que promove as condições de cidadania aos sujeitos com deficiência.

Entretanto, compreendendo a complexidade da inclusão escolar, enquanto princípio político, e as demandas pela formação, imprimem para a docência investimentos em formações contínuas em vista dos desafios que são enfrentados no cotidiano escolar. Nóvoa (2019) considera a transição entre a formação acadêmica e o início do cotidiano escolar como um momento importante para a constituição do docente, pois é neste período que os

professores possuem o primeiro contato com a profissão, o que pode produzir efeitos importantes na carreira profissional. Neste período o acompanhamento com profissionais mais experientes da escola, membros da equipe diretiva e professores constitui-se relevante para que haja trocas de experiências e acolhimento para os novos professores.

Os professores entrevistados, alguns novos na profissão e outros mais experientes, relatam a dificuldade de se colocar em prática o que prevê a política de inclusão escolar. Neste aspecto, algo que fica destacado nas respostas dos professores é a necessidade da presença de profissionais com formação específica como possibilidade de articulação político-pedagógica nas práticas docentes. Em condições ideais, ainda bastante distantes da realidade educacional brasileira, compreendo que o investimento em formação continuada, abrangendo os saberes do campo da Educação Especial é de fundamental relevância para que o princípio político da inclusão escolar seja previsto.

A educação para a diferença implica compreender processos de desenvolvimento singulares, potencialidades múltiplas, olhares atentos e que primam pelas diferentes capacidades do sujeito. Esse movimento político-pedagógico só é possível quando sustentado pela formação continuada e por um processo articulado da prática pedagógica com a política educacional. Promover a cidadania dos sujeitos com deficiência requer que direitos sociais sejam efetivados, entre eles, o direito à educação de qualidade, o que implica que “todos os envolvidos nesse processo educativo sintam-se sujeitos de direitos para repassar essa vivência para além dos muros da escola” (MARIUSSI; GISI; EYNG, 2016, p. 448). Assim como afirma o entrevistado:

*É preciso instruir os professores, não apenas se mostrar à disposição para auxiliá-los. Dessa forma, muitas vezes acaba ficando em segundo plano o trabalho com a inclusão. (P3)*

Destaca-se que a Educação Especial, no contexto das práticas pedagógicas, a partir da inclusão escolar, é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis da educação. Necessita-se de recursos pedagógicos para que todos os alunos possam efetivar suas aprendizagens e também a instituição deve oferecer o suporte necessário para que os alunos possam acessar o currículo escolar a partir do seu desenvolvimento, capacidade cognitiva e singularidade.

Ao se deparar com a inclusão no âmbito escolar, questiona-se *qual seria o papel da escola?* Segundo Omote e Giroto (2008), os profissionais da educação devem abandonar a

visão tradicional que centraliza o ensino dos alunos com deficiências em suas limitações e dificuldades, mas deve-se focar em meios e possibilidades para garantir que o ambiente escolar possa promover a participação de todos.

A escola ao perceber que seus professores não se sentem seguros a ensinar os alunos com deficiência em um contexto com diversos outros alunos, não dever-se-ia estabelecer com o mesmo modelo, cabe a instituição adaptar às condições, oferecer um suporte aos professores e investir em práticas pedagógicas inclusivas. Ao ser questionado sobre os espaços de formação continuada, uma das instituições relata que na instituição há espaços para a formação continuada em diversas áreas da instituição, segundo o entrevistado:

*“No espaço formal temos a universidade corporativa e o [Núcleo de Inclusão da instituição]<sup>4</sup>. Apenas o segundo é voltado para a temática de inclusão, No entanto, as duas professoras que coordenam o AEE capacitam as professoras num trabalho de colaboração permanente.” (Diretor A)*

Dessa forma, com a capacitação de todos os profissionais da escola, os processos inclusivos ocorrem na instituição, de maneira gradual e de forma que não exista campos demarcados para alunos com deficiência e alunos sem deficiência. Portanto, o desafio da instituição escolar é “construir e colocar em prática no ambiente escolar, uma pedagogia válida para todos os educandos, capaz de atendê-los em suas situações pessoais” (SILVA FILHO; BARBOSA, 2016, p.361).

Por fim, para se promover a educação de todos em uma perspectiva cidadã, é necessário pensar na educação da pessoa com deficiência para além do seu acesso à escola, tendo por premissa a participação, o desenvolvimento e a aprendizagem. Para isso, o investimento em formação continuada concretiza-se como um processo permanente. Isso reverbera na política institucional, nas estruturação curricular e na promoção de processos pedagógicos mais dinâmicos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho desenvolvi a seguinte problematização, **como, a partir da política de inclusão escolar, a cidadania da pessoa com deficiência em processo de**

---

<sup>4</sup> Utiliza-se “[Núcleo de Inclusão da instituição]” para não identificar o programa de inclusão da escola.

**escolarização é promovida?** Para isso, foi necessário desdobrar a pergunta mobilizadora da pesquisa em quatro objetivos específicos, sendo eles: analisar o atual cenário da legislação brasileira a partir da política de inclusão escolar; mobilizar alguns tensionamentos acerca da plena participação, desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência em uma perspectiva educacional inclusiva; analisar a perspectiva de alguns docentes que atuam nos Anos Iniciais na rede privada de ensino acerca da inclusão escolar de alunos com deficiência e problematizar a condição de cidadania das pessoas com deficiências a partir da educação inclusiva.

O desdobramento da pesquisa em objetivos específicos auxilia na organização coesa de rotas para guiar o percurso investigativo. Isso não quer dizer que a pesquisa aqui apresentada objetive dar conta das questões que englobam a cidadania das pessoas com deficiência em uma perspectiva educacional inclusiva. Muito pelo contrário, são tensionamentos que suspendem algumas verdades acerca do princípio político da inclusão escolar. Assim, no primeiro capítulo, “Educação e Inclusão: desafios e possibilidades para pensar a cidadania” busco dar conta dos objetivos específicos iniciais. Na incursão analítica estabelecida, busco compreender a escola como um espaço de inscrição do direito social de educação. Em vista da cidadania, o direito à educação de qualidade constitui-se primazia para que a diferença seja significada como condição singular de participação e de interação no mundo.

Nessa condição, a escola é um espaço social, político e cultural que organiza práticas, singulariza formas de vida, constitui caminhos para a efetivação da cidadania. A escola cria um tempo e um espaço onde a potência da vida é significada a partir de lentes que podem ora assegurar uma condição ética, ora, menosprezar formas de vida que não se encaixam em padrões previamente estabelecidos. Um espaço que amplia o repertório social dos indivíduos, que cria laços e que investe no desenvolvimento de todos ali presentes.

Os próximos objetivos específicos foram desenvolvidos no capítulo quatro, que trata da cidadania das pessoas com deficiência: limites e tensões entre a diferença, a prática pedagógica, a política e a formação docente. Para tal, foi necessário buscar como recurso metodológico uma pesquisa que, em decorrência das restrições sociais que ainda se mantém, passou a ser realizada através de um questionário online enviado via plataforma do Google Forms para professores e coordenadores dos anos iniciais de escolas privadas. Com este questionário, objetivou-se compreender como o processo de inclusão escolar constitui processos de cidadania nas práticas pedagógicas desenvolvidas nos anos iniciais da rede privada de ensino. A partir da análise realizada sobre as respostas dos professores e da equipe

diretiva, compreende-se que o princípio político da inclusão escolar a partir de uma perspectiva de cidadania requer um investimento em uma tríade, caracterizada por núdulos específicos e essenciais para se pensar a inclusão escolar, sendo todos de mesma importância e articulados.

O primeiro nóculo da tríade está no respeito à diferença. Esta leitura analítica compreende que a diferença não é sinônimo de diversidade, pois a diversidade compreende as marcas possíveis de descrição e caracterização como por exemplo os aspectos físicos, cor dos olhos, do cabelo, entre outros. Já a diferença é uma condição política, instituída pelas experiências vividas na singularidade dos sujeitos. Assim, o princípio político da inclusão requer imprimir o respeito à diferença enquanto uma característica singular na forma de aprender, de socializar, de interagir, de conviver e de se desenvolver.

O segundo aspecto da tríade é a articulação entre a prática docente e os princípios legais previstos nos documentos que instituem a política de inclusão escolar. Ao reler os documentos legais e as respostas dos professores, percebe-se uma dicotomia no que é previsto e aquilo que é acionado na prática desenvolvida em sala de aula. Este fato pode resultar de diferentes fatores, mas destaca-se que ainda nos encontramos em uma condição onde poucos investimentos públicos são operados para a formação continuada de docentes, carências na ordem de recursos profissionais, estruturais e pedagógicos reverberam em processos dicotômicos de segregação e de exclusão. Portanto, não entendo que a legislação nacional em prol da inclusão escolar não seja necessária, mas é a partir dela que investimentos alargados devem ser acionados para a aproximação maior entre os princípios legais e as práticas pedagógicas.

É perceptível nas respostas dos professores e nos documentos legais analisados, a ênfase na oferta de recursos e serviços pelas escolas com o apoio do AEE e acessibilidade arquitetônica. Esses aspectos são importantes para a inclusão escolar, pois constituem-se uma forma de adequação do ambiente e dos recursos profissionais para que os alunos com deficiência possam permanecer e desenvolver-se na escola. Entretanto, em vista do princípio político da inclusão escolar não basta dar conta unicamente desses fatores, é necessário que a inclusão dos alunos com deficiência mobilize diretrizes institucionais amplas. Que a comunidade escolar esteja na prática diária da sala de aula. Portanto, compreende-se o princípio político da inclusão escolar como algo cultural e não instrumental.

Por fim, o terceiro aspecto do tripé destacado neste trabalho é o investimento na formação continuada que se constitui como uma questão ética do professor e da instituição escolar. A formação continuada é caracterizada por tudo aquilo que o docente busca para se



especializar na sua profissão, como por exemplo: palestras, cursos, livros, aulas e etc. A educação precisa sempre estar se atualizando conforme o desenvolvimento das tecnologias, dos pensamentos sociais e culturais, por isso que o docente deve sempre procurar novos conhecimentos e aprofundamentos para a sua prática.

Portanto, o princípio político da inclusão escolar por uma perspectiva de cidadania requer que essa tríade esteja presente nas práticas desenvolvidas no espaço escolar. Certamente, trata-se de importante desafio em prol da cidadania das pessoas com deficiência. Entendo que o fomento de pesquisas, estudos, análises e problematizações acerca do princípio político da inclusão escolar constitui a centralidade de muitos dos encaminhamentos educacionais de nosso presente.

A inclusão escolar não é compreendida como um objetivo final a ser alcançado, mas um processo de permanente mobilização política e pedagógica dos sujeitos envolvidos na instituição escolar. Ainda é um grande desafio para os educadores trabalhar com a inclusão, pois para isso é necessário que haja uma (re)inscrição tanto política, quanto cultural dos modos de aprendizagem e de desenvolvimento dos sujeitos nas engrenagens rígidas do sistema educacional. Pensar a cidadania das pessoas com deficiência é perceber que a inclusão escolar é um direito a ser garantido a todos e deve ser uma responsabilidade político-institucional. Com isso, a inclusão escolar não se constitui como um movimento que favorece apenas aos alunos com deficiência, mas a todos os sujeitos, sejam eles docentes, discentes, profissionais da instituição ou comunidade escolar.

Durante a escrita desse trabalho, diversos questionamentos foram realizados para compreender melhor as temáticas da inclusão e da cidadania. Com a primeira reflexão, entende-se como pode ser efetivada a inclusão em sala de aula, desde sua inserção na escola até as metodologias avaliativas; contudo, compreende-se que não existe uma fórmula para se incluir um aluno, visto que as práticas inclusivas dependerão da singularidade do mesmo. Para isso, deve-se levar em consideração suas potencialidades e dificuldades, de forma que um educador deve conhecer os seus alunos e, desse modo, possa planejar suas aulas direcionadas a sua turma. Todavia, é preciso que a escola incentive todos os alunos a serem participativos e críticos, oportunizando um ambiente acolhedor e propício para que haja o respeito e a participação plena de todos.

Compreender os aspectos relacionados à cidadania foi algo desafiador na escrita deste trabalho; no entanto, a partir dos estudos utilizando as referências indicadas, entendo que a cidadania implica que os direitos sociais, políticos e civis sejam garantidos a todos. A

educação, enquanto direito social, implica que as pessoas com deficiência tenham efetivados os suportes equitativos para sua participação plena na sociedade.

Para isso, neste trabalho, destaco a inclusão escolar como um caminho possível para a cidadania. Entretanto, destaco que incluir os sujeitos com deficiência não remete apenas a políticas instrumentais de recursos e de serviços, nem a adequações específicas. A inclusão escolar como princípio político objetiva que a cidadania seja possível a todos. Isso requer investimentos para que o acesso, a permanência, o desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes com deficiência possam ser a matriz operadora do entrelaçamento entre a diferença, as políticas educacionais, as práticas pedagógicas e a formação continuada. Ciente de que o estudo desenvolvido não esgota a temática, para a continuidade de minhas pesquisas, objetivo desdobrar alguns aspectos não aprofundados no presente estudo. Dentre eles, destaco, a necessidade de problematizar a cidadania de pessoas com deficiência frente aos investimentos do Estado em contexto de excepcionalidade sanitária em função da Pandemia de Covid-19. Um estudo a ser aprofundado em outro momento.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, F. A. Diversidade na escola: promovendo a igualdade e a democracia. In: ALMEIDA, F. A. **Políticas públicas, educação e diversidade: uma compreensão científica do real**. Guarujá: Editora Científica, 2020. Cap. 12. p. 161-171. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.org/articles/210303768.pdf>. Acesso em: 11/06/2021

ALMEIDA, Maria da Glória de Souza. Inclusão e Cidadania: uma questão de direito. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE INCLUSÃO ESCOLAR: PRÁTICAS EM DIÁLOGO, I., 2014, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2014. p. 1-5. Disponível em: <http://www.cap.uerj.br/site/images/stories/noticias/5-almeida.pdf>. Acesso em: 11/06/2021

BARBOSA, Eduardo. **Ofício circular Federação Nacional das APAEs nº 021/2011**, de 6 de dezembro de 2011. Brasília, DF: [s. n.], 2011.

BERNARDINO, L. M. F. O não decidido da estrutura na infância e a questão do diagnóstico. In: VASQUES, C. K; MOSCHEN, S. Z (Org.). **Psicanálise, educação especial e formação de professores: construções e rasuras**. 1. ed. Porto Alegre: Evangraf, 2015. cap. 2, p. 43 – 60.

BRASIL. **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 21/06/2021

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 23/06/2021

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 27/06/2021

BRASIL. MEC. **Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, DF: 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 08/11/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em:

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm) – Acesso em 06/08/2021. Acesso em: 6/07/2021

DONINI, Márcia Alcará. **Inclusão Escolar**: caminhando com a gestão democrática. 2015. 49 f. Monografia (Especialização) - Curso de Gestão Escolar, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=001004263&loc=2017&l=6aa3c00a666e2efe>>. Acesso em: 31/07/2021.

DRAGO, Rogério. **Inclusão na Educação Infantil**. 1 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011. 176 p.

DUNKER, Christian Ingo Lenz. **Pequeno glossário lacaniano**. 2008. Disponível em: <<https://revistacult.uol.com.br/home/pequeno-glossario-lacaniano/>>. Acesso em: 21/10/2021

DUSCHATZKY, S.; SKLIAR, C. O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LARROSA, J; SKLIAR, C (org.). **Habitantes de Babel**: Políticas e poéticas da diferença. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. cap. 7, p. 119 – 138. Disponível em <[http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2003/ep403/o\\_nome\\_dos\\_outros.html](http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2003/ep403/o_nome_dos_outros.html)>. Acesso em: 7/10/2021

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FROHLICH, Raquel; LOPES, Maura Corcini. Serviços de apoio à inclusão escolar e a constituição de normalidades diferenciais. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 63, p. 995-1008, out/dez de 2018. Disponível em: : <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>>. Acesso em:24/09/2021

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, 48 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>>. Acesso em: 1/08/2021

GRAFF, P. Políticas de atenção à diversidade: do pagamento da dívida social ao respeito à diferença. **Momento - Diálogos em Educação**, v. 29, n. 1, p.106 -- 121, jul. 2020. Disponível em:<<https://periodicos.furg.br/?journal=momento&page=article&op=view&path%5B%5D=9133&path%5B%5D=7603>> . Acesso em:

KASSAR, M. de C. M.; REBELO, A. S.; OLIVEIRA, R. T. C. de. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. São Paulo: Educação e Pesquisa [online]. 2019, v. 45. <<https://www.scielo.br/j/ep/a/SVmZZLzBnrZFnyqXR9TSpYc/?lang=pt#>>. Acesso em 23/09/2021

KLEIN, R. R. Política de Inclusão e os efeitos nas práticas docentes no ciclo de alfabetização. **Momento: diálogos em educação**, Rio Grande, v. 29, n. 1, p. 272 – 291, jan./abr 2020. ISSN 2316-3110. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9265/7619>>. Acesso em: 04/08/2021.

KRAEMER, G. M. Inclusão por demanda? In: LOUREIRO, C. B.; LOPES, M. C. (org.). **Inclusão, aprendizagem e tecnologia em educação**: pensar a educação do século XXI. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. Cap. 10, p. 106 – 112.

LAZZARIN, Luís Fernando. **Bases epistemológicas da pesquisa em educação**. 1 ed. Santa Maria: Repositório Digital da UFSM, 2017a, 46 p. Disponível em: <[https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15808/Bases\\_epistemologicas\\_Educao\\_Espec](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15808/Bases_epistemologicas_Educao_Espec)

ial.pdf?sequence=1&isAllowed=y >. Acesso em: 8/09/2021.

LAZZARIN, Luís Fernando. **Pesquisa em Educação**. 1 ed. Santa Maria: Repositório Digital da UFSM, 2017b, 44 p. Disponível em: <[https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15782/Licenciatura\\_Educacao\\_Especial\\_Pesquisa\\_em\\_educacao.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15782/Licenciatura_Educacao_Especial_Pesquisa_em_educacao.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 7/09/2021.

LINHARE, B. de F.; ALVES, D. S. Metodologia de ensino em pesquisa social quantitativa. **Pensamento Plural**, Pelotas, n. 14, jan./jun. 2014, p. 23-39. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/pensamentoplural/article/view/3782/3412>>. Acesso em: 12/09/2021

LOPES, Anemari Roesler Luersen Vieira. Atividade (Cap. 3). In: LOPES, Anemari Roesler Luersen Vieira. **Aprendizagem da docência em matemática: o Clube de Matemática como espaço de formação inicial de professores**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2009.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2013, 50 p. Disponível em: <<https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf>>. Acesso em: 31/07/2021

MARIUSSI, Madalene Isabel, GISI, Maria Lourdes e EYNG, Ana Maria. A Escola como Espaço para Efetivação dos Direitos Humanos das Pessoas com Deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 3, p. 443-454, Jul./Set., 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/sFXWwtHPshmPwhDbg4bZxtj/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 28/10/2021

MATOS, M. A. de S. **Cidadania, diversidade e educação inclusiva: um diálogo entre a teoria e a prática na rede municipal de Manaus**. 2008. 229 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2008. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/14867/000669597.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 23/09/2021.

NÓVOA, A. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como tornamos professores. **Currículo sem fronteira**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019. Disponível em: <[Http://docplayer.com.br/144721612-Entrea-formacao-e-a-profissao-ensaio-sobre-o-modo-como-nos-tornamos-professores.html](http://docplayer.com.br/144721612-Entrea-formacao-e-a-profissao-ensaio-sobre-o-modo-como-nos-tornamos-professores.html)>. Acesso em: 30/10/2021

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997, 111 p.

OMOTE, S. Diversidade, educação e sociedade inclusiva. In: OLIVEIRA, A. A. [et al] (orgs). **Inclusão escolar: as contribuições da educação especial**. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, Marília: Fundepe Editora, 2008, p. 15-32.

ONU. Comitê dos Direitos das Pessoas com Deficiência. **Comentário Geral nº4. Sobre o direito à educação inclusiva**. Genebra, 2016. Disponível em: <<http://www.movimentodown.org.br/2017/12/comentario-geral-4-sobre-educacao-inclusiva-d-o-comite-da-convencao-da-onu-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia/>>. Acesso em:

15/09/2021. Versão traduzida de Maria Claudia Oliveira, Lucio Carvalho e Patricia Almeida, do Movimento Down.

OTENIO, M. M. Y. **Identidade e alteridade no espaço mítico do Grand Nord quebequense**. 2007. 141 p. Dissertação (Mestrado em Letras) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10827/000601322.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 28/09/2021.

PIAGET, Jean. A Epistemologia Genética; Sabedoria e Ilusões da Filosofia; Problemas de Psicologia Genética. In.: **Piaget**. Traduções de Nathanael C. Caixeiro, Zilda A. Daeir, Celia E.A. Di Pietro. São Paulo: Abril Cultural, 1978. 426p. (Os Pensadores).

RAYO, J. T. **Educação em direitos humanos**: Rumo a uma perspectiva global. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. 2. ed. Porto Alegre: artmed, 2004, 247 p.

SEVERINO, A. J. Filosofia e Escola: Valiosa parceria. In: MENDONÇA, S. GALLO, S. (orgs.). **A escola**: problemas filosóficos. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2020. Cap. 2, p. 29 – 37.

SILVA FILHO, R. B. da; BABOSA, E. do S. C. Educação Especial: da prática pedagógica à perspectiva da inclusão. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 353 – 368, jul./dez. 2015. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/20575/13513>>. Acesso em: 29/10/2021.

SILVA, L. F.; PEREIRA, T. Educação e Cidadania: reflexões sobre um debate contemporâneo. **Gavagai**, Erechim v. 3, n. 1, p. 13-27, jan./jun. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/GAVAGAI/article/view/8956/5587>>. Acesso em: 2/11/2021

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2005, 156.p. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5735262/mod\\_resource/content/1/Livro%20-%20Silva%20%281999%29%20Curr%C3%ADculoDocumentos%20de%20Identidade.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5735262/mod_resource/content/1/Livro%20-%20Silva%20%281999%29%20Curr%C3%ADculoDocumentos%20de%20Identidade.pdf)>. Acesso em: 11/09/2021

SILVEIRA, Denise Tolfo; CORDOVA Fernanda Peixoto. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. 1. ed. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2009. Cap. 2, p. 33-44. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/52806>>. Acesso em: 07/09/2021.

SKLIAR, Carlos. A educação e a pergunta pelos Outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n.5, p.37-49, 2003.

UNESCO. 2020. **Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020**: América Latina e Caribe - Inclusão e educação para todos. Paris, 2020. <Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/375582por.pdf>>. Acesso em: 20/07/2021

VEIGA-NETO, A. Incluir para excluir. In: LARROSA, J; SKLIAR, C (org.). **Habitantes de Babel**: Políticas e poéticas da diferença. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. Cap.

6, p. 105 – 119. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta5.5.htm>>. Acesso em: 20/09/2021

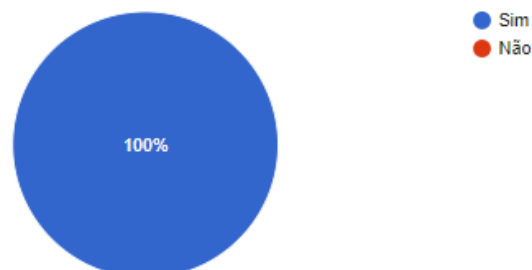
VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 11 ed. São Paulo: ícone, 2010, 234p. Tradução de: Maria da Pena Villalobos.

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO INICIAL E MAPEAMENTOS DOS COORDENADORES ENTREVISTADOS

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado/a a participar da pesquisa "Educação inclusiva e Cidadania" O objetivo é analisar como é promovida a condição de cidadania dos alunos com deficiência através das práticas educacionais dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O preenchimento do questionário é breve e todas as informações fornecidas serão mantidas em sigilo, garantindo o anonimato dos dados. Você poderá desistir da pesquisa a qualquer momento e pode contatar os pesquisadores responsáveis, Sabrina Gitz e Graciele Marjana Kraemer em caso de maiores esclarecimentos, através dos e-mails: [sabrinagitz97@gmail.com](mailto:sabrinagitz97@gmail.com), [graciele.kraemer@gmail.com](mailto:graciele.kraemer@gmail.com). Se concordar em participar, assinale a opção "sim" e será direcionado/a ao questionário da pesquisa.

3 respostas





## Dados de Identificação



Descrição (opcional)

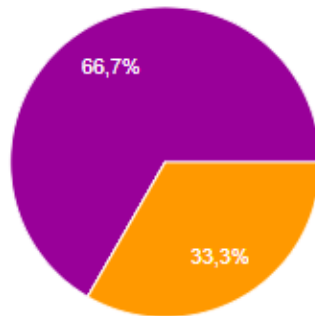
Qual é o seu nome?

Texto de resposta curta



Quantos anos você tem?

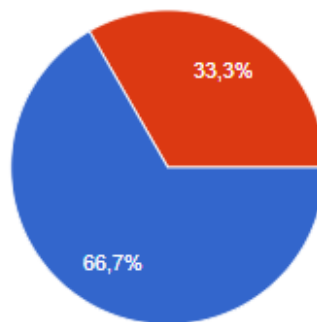
3 respostas



- Entre 18 e 25
- Entre 26 e 35
- Entre 36 e 45
- Entre 46 e 55
- Entre 56 e 65
- Mais de 66

Qual seu gênero ?

3 respostas



- Feminino
- Masculino
- Outro

Qual a sua formação inicial?

3 respostas

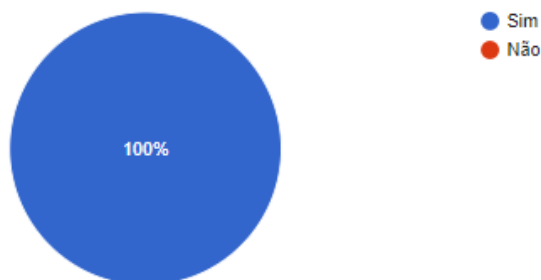
Filosofia

Publicitária

Licenciatura em Ciências

Possui algum curso de Pós-graduação?

3 respostas



Caso tenha respondido que sim, qual?

3 respostas

Gestão Educacional, Mestrado em Filosofia, Especialização em Gestão de Projetos, entre outros

Coordenação e supervisão na gestão escolar

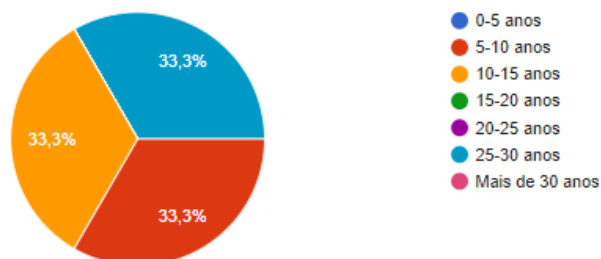
Psicopedagogia - Gestão Educacional - Educação Inclusiva

Qual o nome da instituição que trabalhas?

Texto de resposta curta

Há quanto tempo atua na equipe diretiva?

3 respostas



Qual é o seu cargo? Descreva as suas funções?

3 respostas

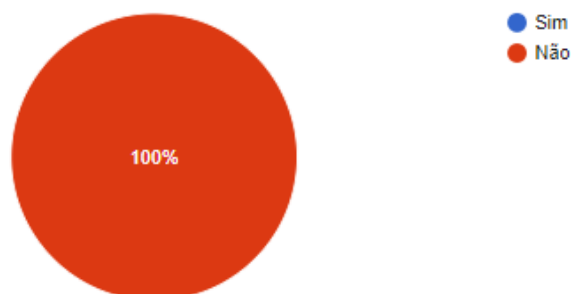
Diretor-Geral. Funções administrativas e de gestão educacional

Diretora

Coordenação Pedagógica

Atua em mais de uma instituição?

3 respostas



Se sim, é pública ou privada?

0 resposta

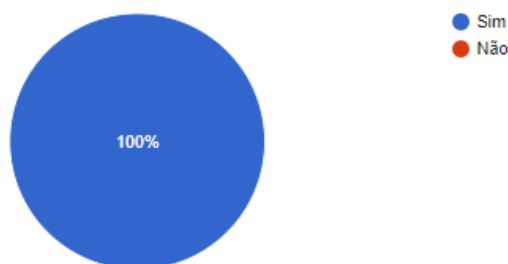
Ainda não há respostas para esta pergunta.

## APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO INICIAL E MAPEAMENTOS DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado/a a participar da pesquisa "Educação inclusiva e Cidadania" O objetivo é analisar como é promovida a condição de cidadania dos alunos com deficiência através das práticas educacionais dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O preenchimento do questionário é breve e todas as informações fornecidas serão mantidas em sigilo, garantindo o anonimato dos dados. Você poderá desistir da pesquisa a qualquer momento e pode contatar os pesquisadores responsáveis, Sabrina Gitz e Graciele Marjana Kraemer em caso de maiores esclarecimentos, através dos e-mails: [sabrinagitz97@gmail.com](mailto:sabrinagitz97@gmail.com), [graciele.kraemer@gmail.com](mailto:graciele.kraemer@gmail.com). Se concordar em participar, assinale a opção "sim" e será direcionado/a ao questionário da pesquisa.

3 respostas



## Dados de identificação

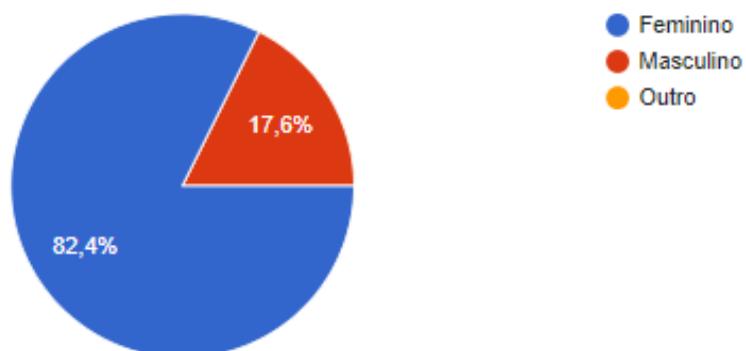
Descrição (opcional)

Qual é o seu nome?

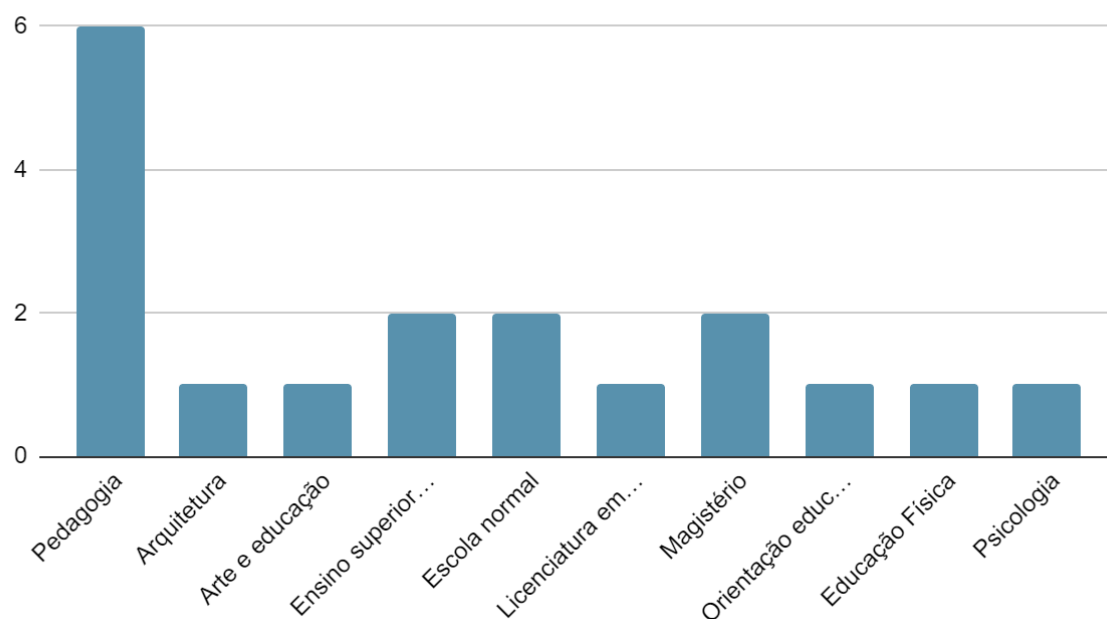
Texto de resposta curta

Qual o seu gênero?

17 respostas

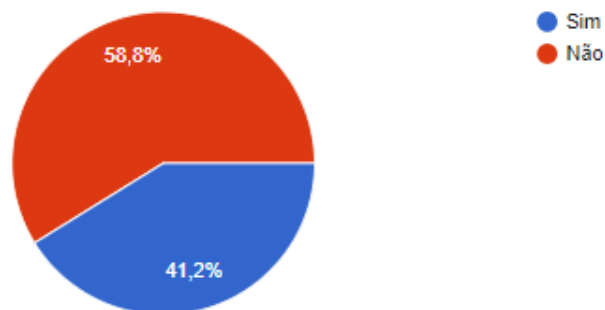


## Formação Inicial dos Professores



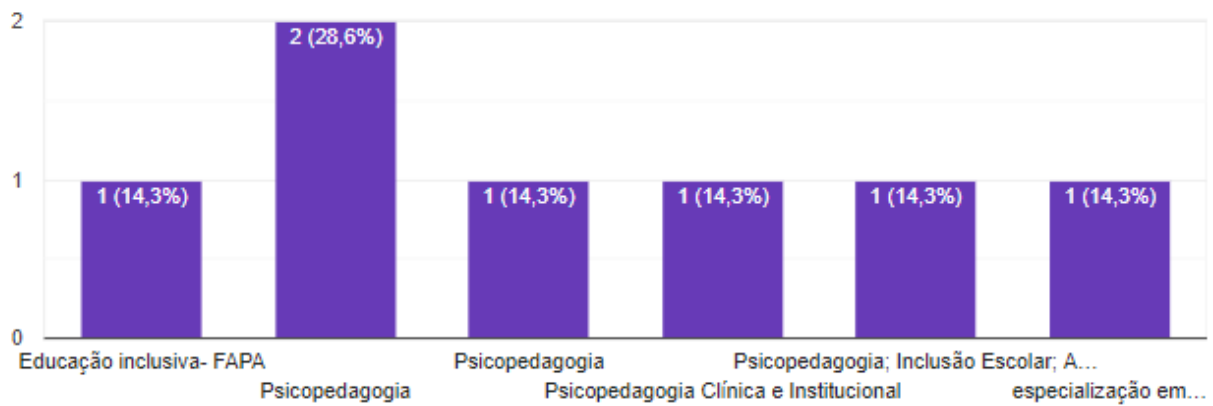
## Possui algum curso de Pós-graduação?

17 respostas



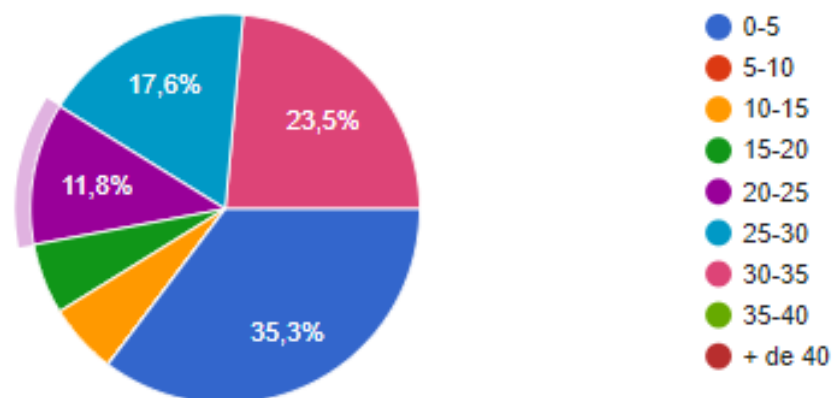
Caso tenha respondido que sim, qual?

7 respostas



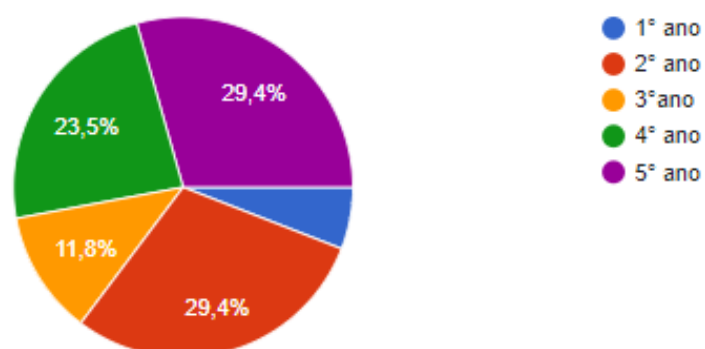
Há quanto tempo atua na docência?

17 respostas



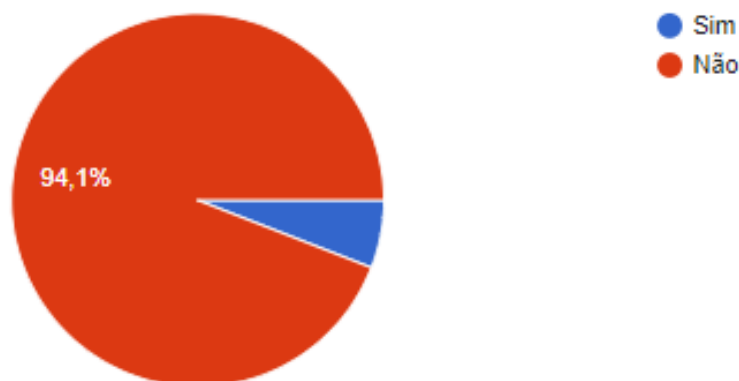
Em qual ano que atua nos Anos Iniciais?

17 respostas



Atua em mais alguma outra instituição de ensino?

17 respostas



## APÊNDICE C - TABELA DA FAMILIARIDADE PARA ANÁLISE

A RELAÇÃO COM O OUTRO
<ul style="list-style-type: none"><li>• Alunos em fases muito diferentes</li><li>• O maior desafio na docência como um todo é, com certeza, lidar com salas de aula lotadas de alunos, que possuem sua própria individualidade e auxiliar, a todos, a alcançar habilidades diferentes.</li><li>• A inclusão é fundamental; ninguém vive separado, em um mundo homogêneo.</li><li>• A troca, a convivência e a autonomia fazem com que os alunos com deficiência sejam integrados no ambiente de aprendizagem e nas relações.</li><li>• Dentro da sala de aula consigo perceber os benefícios da inclusão tanto para o indivíduo com deficiência quanto para os seus colegas, que irão se tornar homens e mulheres mais tolerantes e compreensivos.</li><li>• vejo a possibilidade de compreensão da individualidade do processo de aprendizagem dos estudantes e da convivência com pessoas diferentes,</li><li>• oportunizam trocas, convivência, aprendizado para todos</li><li>• Desafios: lidar com os preconceitos ainda existentes em muitas famílias ao saberem que terão colegas dos filhos com casos de inclusão</li><li>• desmistificar algumas questões minimizando o preconceito</li><li>• As possibilidades são de incluir esta criança no ambiente em que ele será estimulado e aceito por todos.</li><li>• A primeira possibilidade é também um grande desafio: trabalhar com o grupo que todos têm direito à escola, a fazer parte da turma e que todos precisam aprender com pensamento inclusivo, sem supremacias. O espaço de aprendizagem é de todos, não é mais de uns e menos de outros. Quando trabalhamos com as diferenças, o primeiro desafio é mostrar que ninguém é diferente sozinho.</li><li>• As possibilidades são as trocas com diferente, entender desde cedo a individualidade de cada ser e criar a noção que alguns precisam de mais atenção do</li></ul>

que de outros. O desafio é tentar tratá-los com normalidade, pelo menos demonstrar isso.

- eles fazem amigos, criam vínculos com professores e alunos
- Eles estão sendo estimulados diariamente, inseridos com os colegas em atividades diversificadas.
- Eu creio que se estas crianças estão bem atendidas e cuidadas, se socializam com as outras muito melhor, as chances delas estarem felizes e se adaptando ao ambiente é maior.
- Crescendo em vários sentidos; desenvolvendo habilidades (principalmente habilidades sociais)
- Uma oportunidade de desenvolver-se em contato com uma diferença mais marcante, para além de características físicas (no caso de uma deficiência intelectual), por exemplo, a presença de uma pcd no ambiente escolar torna mais necessária ainda um trabalho com empatia e colaboração.
- não causa estranheza aos outros estudantes. Trabalhamos a aceitação das diferenças e as questões relacionadas à solidariedade, colaboração e comprometimento com o grupo.
- Crescimento com relação ao respeito à diversidade, de diferentes tempos de aprendizagem e todas as habilidades que envolvem o socioafetivo, além de trocas que proporcionam aprender com esses alunos sobre assuntos que dominam.
- Os demais alunos crescem empaticamente e realizam trocas e percebem que aprendem uns com os outros.
- Quando conseguimos trabalhar a inclusão como uma necessidade de cada um e do grupo, todos saem ganhando.
- As crianças respeitam e ajudam os colegas, isso gera um clima de empatia e favorece o desenvolvimento de todos, pois os ditos normais sempre aprendem algo nesse convívio.
- A maioria tem boa aceitação e compreensão sobre a inclusão de um colega especial.
- Interessante como eles percebem suas necessidades e o respeito e empatia que geram por tal.
- Acredito que a convivência com alunos de inclusão somente agrega e torna o processo educativo de desenvolvimento mais diferente e especial.
- Sendo uma inclusão desde o início da formação da turma, tende a haver solidariedade e carinho
- A toda ação tem uma reação. Creio ser muito gratificante hoje ver o desenvolvimento dos demais alunos, que crescem e amadurecem com os alunos de inclusão. Os demais se sentem úteis e criam vínculos fortes, desenvolvendo valores afetivos muito importantes na formação do caráter .
- Normal. Trocam ideias e trabalham em conjunto para que “ sejam iguais na diferença”.
- Costumam ser compreensivos e tentam ajudar. Algumas vezes acontecem desentendimentos em relação a isso, mas não diria que mais do que acontece com outros colegas que não se encontram em condição de deficiência.
- É nítido um desenvolvimento sócio afetivo por parte dos alunos. De acordo apenas com a minha prática e observação, turmas que possuem alunos com deficiência tendem a ser mais tolerantes e compreensivas. Penso muito nos futuros homens e mulheres que essas crianças se tornarão e penso o quanto essa vivência é fundamental para o desenvolvimento da cidadania. É claro que convivemos cotidianamente, independentemente do local, com as diferenças, afinal, somos



todos diferentes uns dos outros. Entretanto, quando se trata de inclusão do deficiente na escola, se aprende muito sobre equidade, que cada um possui recursos muito distintos para alcançar um mesmo fim e também sobre resolução de problemas, levando em consideração esses recursos que são individuais.

- Acredito que dependendo do grau de necessidades adaptativas para o aluno frente a demandas institucionais e governamentais que exigem outras demandas para alunos sem PEI acaba trazendo uma demanda muito alta para o funcionário escolar e o trabalho com o aluno com deficiência acaba se resumindo ao convívio social.
- A princípio toda criança aprende, mesmo os mais comprometidos. Porém é necessário pensarmos no verdadeiro papel da escola antes de mergulharmos em aventuras: **é aceitável uma inclusão apenas social? É este o papel da escola? Ou devemos priorizar as aprendizagens de habilidades mais acadêmicas?**

## A POLÍTICA DE INCLUSÃO ESCOLAR E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

- A política é baseada numa teoria muito boa, criada para condições ideais que não encontramos em sala de aula. Tudo foi idealizado para uma escola onde a professora seria um mediador e os conteúdos desenvolvidos a partir das características da turma. Na prática temos uma escola cada vez mais conteudista e menos preocupada com o indivíduo.
- Necessária, porém, ainda "engatinhando" no que se refere ao suporte que temos recebido no dia-a-dia para que possamos atender com qualidade a todos.
- A inclusão é fundamental; ninguém vive separado, em um mundo homogêneo. Mas a implementação dessa política é incoerente e ineficaz. Para que a escola seja inclusiva é preciso entender que inclusão é para todos e com todos. A forma como as escolas, geralmente, trabalham com esse tema é preconceituosa, pois entende que o grupo "normal" inclui um grupo menor e com problemas. Então já se parte do pressuposto errado. A inclusão deve ser para o grupo, com suas diferenças de todos os tipos, com dificuldades, com talentos especiais.
- Acredito ser uma política necessária, mas que ainda não se estabeleceu de forma adequada.
- É uma iniciativa boa, mas que precisa ser aperfeiçoada cada vez mais.
- Bem interessante para todos os envolvidos. Desafiador para os despreparados.
- Acredito que a política de inclusão escolar é fundamental para o desenvolvimento da sociedade como um todo. É preciso sim incluir, de fato, pessoas com deficiência em todos os campos da vida e principalmente nas escolas. Dentro da sala de aula consigo perceber os benefícios da inclusão tanto para o indivíduo com deficiência quanto para os seus colegas, que irão se tornar homens e mulheres mais tolerantes e compreensivos. Entretanto, acredito que a política de inclusão escolar não é implementada da forma mais satisfatória, muito menos em escolas da rede pública. É preciso ainda muito estudo e investimento neste aspecto, mais instrução para professores e coordenadores para que se possa aplicá-la corretamente

## FORMAÇÃO DOCENTE

- A formação dos profissionais da escola.
- Os limites para a política de inclusão escolar é a desinformação e a falta de conhecimento profundo sobre a questão para poder aplicá-la da melhor forma. Acredito que a contratação de profissionais que se dedicam exclusivamente a isso na escola foi fundamental e assertiva, entretanto, ainda é preciso criar uma cultura de valorização desse trabalho, dar a devida importância por parte dos professores e coordenadores. É preciso instruir os professores, não apenas se mostrar à disposição para auxiliá-los. Dessa forma, muitas vezes acaba ficando em segundo plano o trabalho com a inclusão.
- Desafio de acordo com um coordenador: Formação da equipe para cada caso em específico, horas de planejamento e troca de experiências, capacidade de atendimento e de relacionamento com uma demanda em crescimento.
- A política de inclusão escolar não é implementada da forma mais satisfatória, muito menos em escolas da rede pública. É preciso ainda muito estudo e investimento neste aspecto, mais instrução para professores e coordenadores para que se possa aplicá-la corretamente
- Vejo como principal desafio para nós professores a falta de pessoal capacitado para tal, pois só colocar o aluno em sala não o inclui... Dependendo da deficiência é necessário ter alguém específico para lidar, não somente o professor.
- FORMAÇÃO CONTINUADA EM UMA DAS INSTITUIÇÕES: Espaço formal temos a universidade corporativa e o XXXXXXXX. Apenas o segundo é voltado para a temática de inclusão, No entanto, as duas professoras que coordenam o AEE capacitam as professoras num trabalho de colaboração permanente.