

**organizadoras**

Graciele Marjana Kraemer

Luciane Bresciani Lopes

Karla Fernanda Wunder da Silva

# A educação das pessoas com deficiência

desafios, perspectivas e possibilidades



Direção editorial Patricia Biegling  
Raul Inácio Busarello

Editora executiva Patricia Biegling

Coordenadora editorial Landressa Rita Schiefelbein

Diretor de criação Raul Inácio Busarello

Editoração eletrônica Lucas Andrius de Oliveira  
Naiara Von Groll  
Peter Valmorbida  
Potira Manoela de Moraes

Imagens da capa Kjpgargetter - Freepik.com

Revisão Editora Pimenta Cultural

Organizadoras Graciele Marjana Kraemer  
Luciane Bresciani Lopes  
Karla Fernanda Wunder da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24

A educação das pessoas com deficiência: desafios, perspectivas e possibilidade / Organizadoras Graciele Marjana Kraemer, Luciane Bresciani Lopes, Karla Fernanda Wunder da Silva. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

Livro em PDF

ISBN 978-65-5939-519-4

DOI 10.31560/pimentacultural/2022.95194

1. Inclusão escolar. 2. Educação especial - Deficientes. 3. Escola. 4. Política. I. Kraemer, Graciele Marjana (Organizadora). II. Lopes, Luciane Bresciani (Organizadora). III. Silva, Karla Fernanda Wunder da (Organizadora). IV. Título.

CDD: 371.9

Índice para catálogo sistemático:

I. Inclusão escolar: Educação especial - Deficientes

Janaina Ramos – Bibliotecária – CRB-8/9166

ISBN da versão impresso (brochura): 978-65-5939-518-7

**PIMENTA CULTURAL**

São Paulo · SP

Telefone: +55 (11) 96766 2200

livro@pimentacultural.com

www.pimentacultural.com



2 0 2 2

# 21

Daniele Noal Gai  
Victória Jantsch Kroth

**Pedagogias  
da diferença:**  
uma didática cartográfica inclusiva  
para pensar a escola contemporânea

## sumário

**Resumo:** Uma ética docente está para um método. O *ethos* docente é atravessado por sua didática. A didática é considerada um método. A didática é o modo de fazer aulas, experiências, planejamento, avaliação, pesquisa e, sobretudo, o modo de fazer encontros. Propomos pensar, junto a docentes, uma didática cartográfica inclusiva que mapeia, reconhece, valoriza e acolhe as pessoas e territórios envolvidos nos encontros para aprender. Por meio das vivências do Projeto Geringonça, das pedagogias da diferença e dos encontros desafiadores com a multiplicidade e a diferença, constatamos que uma didática cartográfica inclusiva pode ser sustentada por encontros para aprender que potencializam afetos e aprendizagens. Para uma didática ser afirmada e moldada, são necessárias variadas intervenções, análises e avaliações, além de complexa pesquisa. Apostemos na didática cartográfica inclusiva como método necessário para pensar a escola contemporânea, que defende uma educação antimanicomial, que inclui todos e cada um, com seus distintos e diversos modos de existir.

**Palavras-chave:** Didática; Cartografia; Pedagogias da diferença; Educação Antimanicomial.

## SOBRE ENCONTROS POTENCIALIZADORES DE AFETOS E APRENDIZAGENS

O encontro acontece em quaisquer – e nos mais distintos – espaços e tempos. É preciso *ir ao* encontro. Encontro é um movimento que acontece *entre* chegadas e partidas. Encontro é troca, que necessita de dois – ou mais – lados, corpos, coisas, objetos. Não se faz encontro *só*. *Um encontro acontece com*. No encontro, os envolvidos estão abertos, dispostos, entregues e confiantes no que está por vir e por acontecer naquele espaço-tempo em que se está junto.

As escolas são instituições importantes para o encontro entre pessoas, aprendizagens e conteúdos contextualizados para a afirmação da cidadania. As crianças encontram na escola e na comunidade escolar a possibilidade de encontro, no sentido potencial do ato. Encontros para aprender que podem ser potencializadores ou despotencializadores de afetos e aprendizagens. Isso se pensarmos com os estudos filosóficos em educação, que se aproximam da Ética de Spinoza (2011), para analisarmos os encontros alegres e os encontros tristes que as crianças vivenciam nas escolas.

Nessa ética encontramos a indicação necessária de regulação dos afetos e dos apetites, por via da observação cuidadosa das coisas, de modo a levar em consideração aquilo que cada coisa tem de bom, para sermos, desse modo, determinados pelo afeto da alegria (alegre). *Agir segundo o afeto da alegria*<sup>54</sup>, afetar e ser afetado segundo a paixão alegre. São aquelas paixões que nos fortalecem, nos potencializam, nos põem em harmonia com a força de existir. São aquelas paixões que nos colocam em ação, em

54 Ao longo deste texto, utilizamos marcas, com expressões escritas e destacadas em *itálico* e *sublinhado*, exatamente quando o conceito afirma princípios das pesquisas das autoras, assim como argumentos e princípios fundamentais para este texto.

afeição, em expansão. O que aumenta nossa força de existir (GAI, 2021, p. 38, grifos das autoras).

Encontrar na escola pessoas, coisas, objetos, espaços, afetar-se e ser afetado. Os encontros podem ser expansivos de aprendizagens por sua natureza alegre e também despotencializadores de aprendizagens ao serem tristes. Aprende-se a cada encontro, sejam eles alegres ou tristes, sejam eles bons ou maus encontros. Cada encontro afeta de uma maneira distinta e singular, aproximando-se ou distanciando-se de nossa natureza e ética.

O encontro para aprender acontece ordinariamente e é de natureza alegre. Ou seja: um encontro singular para aprender, ordinariamente, é de natureza alegre. Ainda poderíamos dizer que um encontro para aprender que acontece ordinariamente é de natureza alegre. E como seria esse encontro para aprender? O que é necessário para um encontro? E para um encontro para aprender? Preparo, acolhimento, diálogo e sensibilidade! Não se pode pensar em encontros que não sejam acolhedores, em que os envolvidos não estejam abertos ao encontro. É preciso *ir ao encontro*. É preciso também aguardar e estar disponível para o encontro. Encontros para aprender passam por uma ambiência, por um tempo, pela escuta, pelo respeito, pela convivência, assim como pelo compartilhamento de espaços comuns. O encontro para aprender, quando alegre, expande aprendizagens, experiências, sensações e imaginações.

O que podemos perguntar é: como promover encontros para aprender nos espaços escolares? Uma pergunta anterior a essa, a ser proposta na contemporaneidade seria: de quais tecnologias lançaremos mão para construção de uma escola potencialmente cidadã e acolhedora? Escola é espaço de encontro, e isso não pode ser questionado, senão para construção de projetos e princípios que sustentem os encontros para aprender como inerentes à escola.

## SOBRE A ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE

O que pode uma escola na contemporaneidade? Repetimos esta questão com o desejo e comprometimento da busca de respostas, da construção de possibilidades e sistematização de ancoragens. A postura ética da problematização serve-nos para o pensamento pensar e para a criação criar possibilidades. Realmente é redundante e repetitiva a ação daquele que pergunta – o que parece um dissenso, e apostamos nele para filiar-nos a um pensamento filosófico em educação que afirma a escola como espaço para encontros complexos, diversos e de aprendizagens múltiplas na/com a diferença.

A pergunta que nos fazemos ao iniciar este tópico relaciona-se com as inúmeras aberturas possíveis para tratar de uma temática relevante para a contemporaneidade, que, ao passo que julga e despreza a escola, paradoxalmente, a reivindica e a afirma. O dissenso e o paradoxo interessam para a reconstrução atualizada da escola. A dissidência tem sido parte dos dias da escola deste tempo, em meio a conflitos e oposições, preconceitos e discriminações, fracassos e evasões. Para alguns, a escola deveria reservar-se a burocratizar, pedagogizar e normalizar encontros, práticas, docentes, crianças e adolescentes.

A escola da contemporaneidade patologiza as dificuldades de aprendizagem, busca a medicalização da infância e da adolescência, sem uma busca cartográfica das diversas, complexas e distintas possibilidades de se aprender. Estudos de caso sobre territórios escolares e históricos de escolarização de crianças e adolescentes não são parte de uma didática? Esse movimento de estudo não faz parte do tempo de planejamento de aulas? Como encontrar e acolher os diferentes históricos de escolarização de todos os estudantes em uma aula? Escolher como fazer aulas é escolher o que levamos para a aula, a ponto de moldá-la para qualquer pessoa experimentar aprendizagens.

O que sabemos é que a *medicalização da aprendizagem* transformou os corpos da diferença em massas uniformes despotencializadas da capacidade de invenção, da capacidade de resolução de problemas e da capacidade de construção de afetos. E essa massa uniforme despotencializa-se com a medicalização, e esta é uma afirmação que parte de constatações e pesquisas importantes. É cruel, e um movimento de pensamento e problematização são urgentes, pois todos e todas se tornaram uma só coisa. A criança individualizada em suas singularidades, na contemporaneidade e nas sociedades capitalistas ocidentais, se confunde com qualquer coisa objetificada (GAI, 2021, p. 7, grifos das autoras).

A medicalização da aprendizagem na escola é uma ação que preocupa as redes de ensino e de saúde. A escola não é ambulatório, não é consultório, tampouco um espaço de cuidado em saúde e farmacologia. A escola é um espaço para construção de aprendizagens, para afirmação da cidadania, para a convivência entre singularidades e multiplicidades das pessoas, dos espaços e dos territórios. Uma escola na contemporaneidade pode ser mais inclusiva e flexível, e menos burocrática e normalizadora, tantos quantos forem os olhares (investimentos e tentativas) a atualizá-la.

Quando o professor ou professora se coloca como burocrata que opera as tecnologias de produção de conhecimentos e subjetividades, ele ou ela só pode operar no campo da didática tecnicista. Porém, se tem respeito pelo seu trabalho, no sentido dado por Sennett ao trabalho artesanal, e dispõe de implicação, de desejo de realizar um trabalho bem feito e que tenha valor para a sua comunidade, somente as *didáticas alternativas e participativas* podem apoiar o seu trabalho (GOBBATO; BARBOSA, 2021, p. 13, grifos das autoras).

## sumário

### SOBRE CARTOGRAFAR: O MÉTODO E A DIDÁTICA CARTOGRÁFICA INCLUSIVA

Cartografia como método. Método como ética. Método como filosofia, princípio e ciência. Cartografia, se tomarmos estudos de Deleuze e Guattari (2012) como referência, pode ser entendida como

nômade, errante, rizomática – da multiplicidade, da diferença, do devir. Uma composição que pede ação e convoca intervenção. Um método que convoca, mexe, solicita que se faça pesquisa em meio à vida, com o corriqueiro, com o ordinário, com o previsível e, sobretudo, com inusitados e inesperados encontros.

Sendo tarefa do cartógrafo *dar língua para afetos* que pedem passagem, dele se espera basicamente que esteja mergulhado nas intensidades de seu tempo e que, atento às linguagens que encontra, devore as que lhe parecem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias. O cartógrafo é antes de tudo um antropólogo (PRADO-FILHO; TETI, 2021, p. 12, grifos das autoras).

A cartografia mostra-se e amplia-se através de relatos; expande-se e complexifica-se com vivências pesquisadoras; complementa-se e atualiza-se através do relato comum; modifica-se e reinventa-se pelas mídias, assim como compõe referências contemporâneas, *das pedagogias da diferença*, que se conectam com a didática e a inclusão escolar. “Cartografia com inclusão é afeto e encontro, também para-gens, pequenos erros, retornos e muitos acontecimentos inesperados. Cartografia é agenciamento” (GAI; CASTRO, 2022, p. 106).

Didática como o/um *fazer*, como um modo de ser docente que se experimenta e reinventa a todo instante. “Embora suscetível a regimes de ações estáveis, é a Didática que se considera um sistema aberto, distante do equilíbrio e do apaziguamento; e, mesmo quando estabiliza suas ações, bifurca-se e ingressa em novos regimes de instabilidade” (CORAZZA, 2012, p. 17).

E como seria uma didática cartográfica? Seria uma didática que se faz no/do encontro? Didática como o método para cartografar encontros! E do que se precisa para realmente ser um encontro? Seria suficiente apenas estar junto? Estar dentro da sala de aula, docente e estudante, já se trataria de um encontro? E como são os encontros entre docentes e estudantes com deficiência? E como são os encontros

entre docentes e estudantes com transtornos psicossociais? Precisamos falar e pensar em uma aula povoada de estudantes que existem em/com diferentes marcas e identidades, com seus múltiplos modos de existir, aprender e narrar (GAI, 2021).

Encontros pressupõem acolhimento, diálogo, vínculo e afeto. Afetar-se de/com afeto com todes e tudo. Didática cartográfica: dar língua (e espaço) para os afetos. Uma Didática inclusiva: permeada por uma alteridade radical. Existe troca no encontro com estudantes marcadas por diagnósticos pedagógicos patologizantes? De que adianta um encontro se ele não é acolhedor e respeitoso com o desejo e as vivências de cada pessoa? No caso da criança e do adolescente com deficiência, são inúmeros testemunhos que denotam traumas e violências que levam à contenção e medicalização dos corpos.

Pensar e viver, sugerimos e prospectamos, uma docência inclusiva que compõe com uma didática cartográfica da diferença. Corazza propôs uma didática-artista, assim como uma didática-artista de tradução, em suas pesquisas e aulas da disciplina de Didática na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pensemos no que essa educadora-pesquisadora nos diz em três pontos dos dez “passos para ‘dar’ aula” (2012, p. 44), descritos em um Didaticário de criação:

2. Então, faça o que precisa ser feito: da melhor maneira ética, e com o melhor material que você conseguir, prepare uma Aula.
8. Avalie se você, enquanto ‘Auleiro’, está transitando do Prazer de Aprender ao Desejo de Educar e vice-versa, por realizar a Aula como um território singular, instigante, novo, que desloca os valores estabelecidos e descodifica as formas de conteúdo e de expressão correntes.
9. Faça a Aula combater todas as maneiras medíocres de ‘dar Aula’, que diminuem, reduzem e aviltam a Vida; portanto, faça-a funcionar como Máquina de Guerra contra as burocracias intelectuais, o pesadume da vida, as forças secundárias de adaptação e de regulação: Memória, Lucro, Honras, Poder, Vaidade (CORAZZA, 2012, p. 44-45).

E por que estamos propondo uma didática cartográfica, e não somente uma didática inclusiva? A didática cartográfica é viva – pois está presente, se faz presente, acessa, entra, conhece, se integra e se entrega ao campo de intervenção docente. Está atenta às relações e a tudo que acontece fora e dentro. Didática cartográfica inclusiva proceduralmente, perscruta, cria, olha, investe, sonda, analisa. Desde o olhar de educadoras e educadores aos olhares dos estudantes, aos dispositivos pedagógicos, à ambiência, aos tempos e desejos. Estudo, planejamento, experimentações, abertura, acolhimento, afeto, diálogo para que haja encontros alegres, que aumentam a potência de ser e que impulsionam, expandem, potencializam a aprendizagem – e não somente a aprendizagem: potencializam a relação, seja com outre *ou* com as coisas *ou* com o saber *ou* com o espaço *ou* com o território *ou* com a natureza *ou* com a cultura.

A didática cartográfica inclusiva, como apresentamos e destacamos ao longo deste texto, tem diversas aberturas para a multiplicidade dos encontros. Tal como o método cartográfico, as suas aberturas deixam à mostra a atualidade do pensamento, a contemporaneidade da experiência e a singularidade do vivido. Por meio dela, como método de pesquisa, a escola aparece sempre e em qualquer território como ela é, complexa, o que pode tornar-se um investimento e uma tentativa, por dar destaque ao que experimentamos em meio à escola, em meio à vida, em meio aos encontros. Uma didática cartográfica inclusiva: escola-pesquisa-planejamento. Uma didática cartográfica inclusiva: encontros com-entre a diferença.

Existem tantas cartografias possíveis quanto campos a serem cartografados, o que coloca a necessidade de uma proposição metodológica estratégica em relação a cada situação ou contexto a ser analisado, indicando que dessa perspectiva, método e objeto são figuras singulares e correlativas, produzidas no mesmo movimento, e que não se trata aqui de metodologia como conjunto de regras e procedimentos preestabelecidos, mas como estratégia flexível de análise crítica (PRADO-FILHO; TETI, 2021, p. 2, grifos das autoras).

A subjetividade constitui objeto privilegiado para a cartografia (...). Cartografar relações de naturezas diversas, formas circulantes de subjetividade, agenciamentos do desejo, práticas de objetivação e sujeição, modos de subjetivação e assujeitamento, práticas de resistência e de liberdade, ou mesmo formas históricas de esteticização e produção de si mesmo (PRADO-FILHO; TETI, 2021, p. 14).

## POR PEDAGOGIAS DA DIFERENÇA

Uma ética está para um método. Uma didática é um modo de fazer aulas e pesquisa. Para docentes, uma didática cartográfica, e não uma cartografia didática. Para educadoras e educadores, uma didática cartográfica inclusiva. Para fazer aulas diariamente, docentes investiram longo período em formação, leitura, observação, olhar, percepção, sentir, escutar. Uma didática está para um método de pesquisa. Para uma didática, uma pesquisa. Para uma didática: intervenções, análises, avaliações e muita pesquisa.

Um objeto politicamente relevante para análises cartográficas seriam, portanto, práticas de normalização em domínios diversos tais como: loucura, sexualidade, criminalidade, saúde, educação, entre outros. Nesse caso, como em outros tantos, a cartografia serve como método e instrumento ligados à problematização de uma história do presente, na medida em que possibilita uma crítica do nosso tempo, permitindo também enfrentar enunciações, modos de sujeição e resistir a jogos de objetivação x subjetivação que fazem de nós aquilo que somos (PRADO-FILHO; TETI, 2021, p. 7).

Uma didática cartográfica que transita entre diferentes espaços, que problematiza, que compõe, que joga. Uma didática para cada situação. Uma didática, um como fazer que se adéqua ao espaço, às pessoas, aos encontros. A cartografia lembra itinerância, movimento, rumos, percurso que não é sempre o mesmo. Se pensarmos com Delligny (2015) ao refletir sobre a rede e a pessoa com autismo, cartografar

é tecer, mapear – um mapear errante ao experimentar a vida. Andar pela cidade, andar pelo sítio, andar pela sala, andar pela escola, perambular entre experimentações. Tal autor, ao referir-se a escolas, diz que “seria uma pena que nas cidades-jardins, nas escolas ensolaradas, as crianças ficassem cinzentas, monótonas e dóceis, anestesiadas por séculos de desconfiança em relação ao homem” (DELIGNY, 2018, p. 20).

Sou diretor pedagógico do Centro de Observação para *crianças inadaptadas* da região de Lille. Durante três anos, fui educador em um instituto médico-pedagógico da região, grande edifício branco no complexo de um asilo de alienados. Loucos, como se diz, às centenas, camisa cinza e calça de veludo marrom, vias pavimentadas em frente à administração e lamacentas entre os pavilhões, pequenos canteiros de flores em volta dos quais se encontram adormecidos tantos homens e meninos lesmas que poderíamos nos perguntar se cada pétala e cada folha não teriam sido, a cada dia, prendidas à mão. Médicos, contadores, vigias, freiras. Centenas de crianças levadas para lá pela varíola, pelo alcoolismo, pela tuberculose, pelo mau-caráter e pelo certificado médico, por internação voluntária ou administrativa e por decisão de custódia provisória. A Vara da Infância e da Juventude e os serviços sociais se aliviam entre as roseiras. Eu era responsável por um grupo de uns cem *jovens etiquetados de anormais*, a maioria resíduos de Centros de reeducação ou lares da Assistência Pública (DELIGNY, 2018, p. 25, grifos das autoras).

Pensamos com o que trouxemos neste texto, assim como com cada autora e autor referido, citado por sua experiência pedagógica cartográfica ou por sua experiência pesquisadora e problematizadora das marcas e lugares limitadores e patologizantes destinados às pessoas com deficiência. Propomos, assim, vivências de uma didática cartográfica e listamos alguns exemplos vividos por meio do Projeto Geringonça: Pedagogias da diferença. Ecologias da vida<sup>55</sup> e dos encontros com a potência da diferença que desafiam outra docência. No Projeto, agimos mediante as pedagogias da diferença,

55 Projeto de Extensão Universitária da Faculdade de Educação/UFRGS, coordenado pela prof.<sup>a</sup> Dra. Daniele Noal Gai. Site: <https://www.ufrgs.br/projetogeringonca/>

considerando uma didática, entendendo-a como a *didática do como* e *do para* fazer de forma singular encontros.

Por meio do Projeto de Extensão Geringonça, experienciamos esse perambular de uma didática cartográfica inclusiva e itinerante, que mapeia e perpassa o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), a Escola Especial, a Escola Comum e a Universidade. Encontros em diversos espaços para *compor e jogar com*. Didática cartográfica inclusiva que vai para o assentamento da reforma agrária e para a escola da periferia de uma cidade que é a capital e que já foi referência na Educação Especial nacional; que se desloca e vai para o campo, as águas, a floresta e para a cidade pouco povoada; que viaja pelo Brasil e países da América Latina.

Propomos, dessa forma, as “*pedagogias da diferença*” como ações que respeitam e valorizam cada ser em sua inteireza e potência, com as diferenças e singularidades. *Ecologias da vida* como as relações que se criam entre: os seres, o espaço, a ambiência, as propostas, o jogo” (KROTH, 2021, p. 30, grifos das autoras). Entrelaça-se, metodicamente, afetuosamente, cada rede, cada encontro com a natureza e a substância que compõe cada corpo, cada pessoa da rede.

Uma didática cartográfica também se faz pelo encontro com a cidade, pelo conhecer e caminhar, pelo mapear os pontos que fazem parte desse território ocupado. Encontro pela cidade que anda pelas ruas da capital, riscando as paredes com giz de quadro escolar, como o Projeto Geringonça se colocou a fazer ao caminhar de uma sala de aula da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, passando pelo Centro Histórico de Porto Alegre (RS), até chegar a salas de artes da Casa de Cultura Mário Quintana. Como se dá esse caminhar brincante, relacional, colaborativo, em coletivo, alegre e riscante? O que mais ele marca com giz de quadro escolar além das paredes da cidade? Chama a atenção, ocupa um espaço público, desvia das pessoas, entra na pressa da rua, pausa no tempo da sinaleira, atravessa faixas de segurança, olha, sente, encontra.

Os encontros do Geringonça, permeados por uma didática cartográfica inclusiva, passam pelo acolhimento das situações da realidade, dos desejos e singularidades de quem ali está. Contudo, como dar seguimento ao planejado se, no dia anterior ao encontro marcado, houve uma grande perda no grupo de estudantes, causando um forte trauma e, com isso, a necessidade de extravasar o que estavam sentindo? Como uma educadora e um educador se colocam nessa situação, em uma situação de trauma, de necessidade de diálogo, de pedido de socorro? Mudança e flexibilidade no planejamento para acolher! Uma didática que acolhe e joga com o imprevisto. Em vez de dançar e desenhar, foi proposto ao grupo de estudantes que escrevessem o que estavam sentindo, o que, após terminarem, poderiam queimar ou entregar aos docentes. Vários deles optaram por rasgar e queimar. Carregamos conosco a força do testemunho do que pode a adolescência na periferia.

Uma didática cartográfica inclusiva que se faz com encontros que desafiam o pensamento a pensar e a criação a criar. Mesmo sem saber ao certo quem encontraremos – sejam usuários de saúde mental ou estudantes com deficiência ou pessoas etiquetadas de anormais (DELIGNY, 2018) –, *os planejamentos sempre estão abertos ao jogo do improviso* (KROTH, 2021), ao que se apresenta com cada grupo, com cada criança, com cada adolescente, com cada educadora, com cada educador, com cada encontro. Um desafio que se constrói pelo grupo – por isso, podem variar suas intencionalidades, intensidades, expressões, criações, formas e conteúdo. Desafio que se cria na abertura e no desejo de cada pessoa. *Desafio que contempla e inclui todos.*

Desafio que permeou oficinas propostas pelo Geringonça que misturaram arte e educação, tendo como inspiração artistas como Lygia Clark, Bispo do Rosário, Hélio Oiticica e Cora Coralina. Propostas como dançar e riscar com/em sacolinhas de plástico; seguir o traçado das formas geométricas pelo chão e desenhar nos parangolés feitos de papel; dançar com tecidos; criar um manto-manifesto coletivo; recriar poemas

com trocas e cotidianidades... Estas foram algumas ferramentas pedagógicas utilizadas na experimentação de uma didática cartográfica inclusiva que jogou, brincou, dançou, riscou. Ferramentas escolhidas a partir de pesquisas e estudos sobre obras e biografias de artistas, de discussões e de leituras com o coletivo, de conhecer a realidade do espaço e das pessoas. De um preparo *para* e *a partir* do encontro, pensando em diferentes caminhos para acolher e contemplar todos.

No primeiro encontro, observamos que um estudante, ao chegar na sala de aula, se sentava próximo aos papéis que seriam utilizados na oficina e começava a rasgá-los, um a um, em pequenos pedaços. Ele ficou um bom tempo nessa ação, repetindo, pausando, jogando para cima como uma chuva e observando os efeitos da sua arte de rasgar papéis. Parecia que nada mais importava – e talvez, para aquele artista, naquele momento, nada importasse mesmo. E como é isso em uma didática inclusiva? Docentes cartógrafos atentos, experimentando uma didática cartográfica inclusiva, pensam em um planejamento diferenciado. A partir daquele encontro, levamos diferentes tipos de papéis para que novas experimentações táteis pudessem ser exploradas. Planejamento diferenciado que faz parte de uma didática preocupada com o fazer com, com o incluir.

Uma didática cartográfica inclusiva necessariamente vai contra uma educação manicomial, uma educação que prende, aprisiona e não permite estudantes serem quem realmente são ou podem vir a ser no encontro com outros. Uma educação manicomial não busca acolher, conhecer e entender as crianças e adolescentes; muito menos acolher, conhecer e entender docentes. Uma educação manicomial baseia-se em relações manicomiais que reproduzem as opressões de uma forma sutil e, algumas vezes, imperceptível (KROTH, 2021). Uma educação manicomial segue sustentando relações de desigualdade e propagando opressões, excluindo o diferente e buscando uma falsa normalidade. Dentro da educação manicomial, podemos pensar

os casos de medicalização precoce e desenfreada, de diagnósticos sem o tempo necessário para uma avaliação cuidadosa e acolhedora. Ao viver uma educação manicomial, torna-se mais fácil e prático taxar pejorativamente e desta forma justificar muitas atitudes que não se encaixam no comportamento ideal esperado naquele ambiente.

Neste caso, a educação manicomial pode ser entendida no sentido da não valorização da vida das subjetividades, de aprisionar e privar a liberdade – seja ela de expressão, de ideias, de pensamentos, de jeitos de ser –, de não estar conectada à vida e às coisas do mundo. Uma educação que barra as relações, que não faz sentido, que não dá liberdade a quem participa dela. E, assim, continua alimentando uma estrutura que não dá mais conta do que é, um conservadorismo nas práticas, que não valorizam e levam em conta os sujeitos que participam do processo, e colaboram para a manutenção das desigualdades sociais. O modelo de escola tradicional que temos já está ultrapassado, algumas práticas seguem prendendo os estudantes em uma estrutura que é manicomial (KROTH, 2021, p. 70).

Uma didática cartográfica, para ser inclusiva, precisa conhecer, valorizar, dar importância e atender todos os envolvidos nesse encontro para aprender; tem que mapear o território, compreender o entorno, as histórias e experiências de vida; reconhecer as singularidades e multiplicidades de cada uma, que se integram e se recriam com o grupo. Para viver uma didática cartográfica inclusiva em uma escola comum contemporânea, é necessário também conhecer as pessoas que fazem parte do vínculo familiar e afetivo da criança, profissionais da assistência em saúde que acompanham e promovem sua saúde, assim como as relações com amigos; é preciso ouvir suas histórias, saber o que acontece além dos muros da escola. As crianças e adolescentes trazem muito do que acontece *fora* para os espaços que ocupam, sejam eles escolares ou não. Uma didática cartográfica inclusiva é extremamente necessária para pensarmos a escola contemporânea inclusiva em contraposição a uma escola manicomial.

## PARA TODES E TUDO: UMA DIDÁTICA CARTOGRÁFICA INCLUSIVA

O que pode uma escola que se opõe à burocratização, homogeneização, patologização e normalização da aprendizagem? O que pode uma escola contemporânea que promove diálogo e assegura práticas educacionais inclusivas sustentadas em uma didática inclusiva? Potencialização da aprendizagem: inclusão escolar de todes e cada uma, com seus modos de existir singulares. Despotencialização da aprendizagem: todes uma só coisa, uniformidade, homogeneidade. É incongruente persistirmos na segunda opção, que é despotencializadora e não proporciona bons encontros para aprender.

Tomemos, portanto, a educação como modo de existir, como prática da liberdade (HOOKS, 2017). Afirmemos, impreterivelmente, uma educação não segregacionista, não patologizante e não excludente. É importante definirmos os modos de ensinar como prática inclusiva e antimanicomial. Defender uma didática inclusiva também é sustentar uma educação antimanicomial, que respeita, acolhe e valoriza os jeitos de ser e viver. Uma didática cartográfica da vida, do ser, do que aparece, do acolher. Uma educação da vida, para a vida e com a vida. Educação que permite a criação, que cria, medeia e provoca pensamento criador e criativo; por ser criadora, produz espaços de cuidado em educação e saúde (KROTH, 2021).

Uma escola contemporânea que promove diálogo e sustenta práticas educacionais inclusivas, sustentadas em uma didática inclusiva, favorece a escolarização de pessoas com e sem deficiência. Uma escola necessariamente está imersa em um território, e, cartografando-o, educadoras e educadores saberão sobre a sua complexidade. A cartografia não reduz, não simplifica, não considera apenas um ponto de vista. Ao cartografar, assume-se a pesquisa perspectivista, o olhar perspectivista, a ação perspectivista, um modo de existir docente perspectivista.

Mas como fazer? Como fazer ver essas perspectivas? Haveria um método para fazer ver essas composições, uma vez esclarecido que fazer ver é ao mesmo tempo fazer existir ou tornar mais real aquilo que fazemos perceber? Compreendemos que para isso é preciso toda uma "arte". Seria preciso imaginar uma espécie de dispositivo óptico que faça perceber as perspectivas, que lhe dê uma realidade mais manifesta (LAPOUJADE, 2017, p. 47).

Mas como fazer? Artesanias de outras temporalidades. Artesanias de pedagogias e didáticas contemporâneas! Criar, experimentar, observar, perspectivar: principalmente se colocar à disposição de um encontro com. Para uma didática cartográfica, uma pesquisa cartográfica. Para uma didática, são necessárias variadas intervenções, rigorosas análises, avaliações procedimentais e processuais, assim como uma complexa pesquisa. *Para e como* docentes, afirmamos, necessariamente, uma didática cartográfica inclusiva para escolarização e potencialização de aprendizagens de pessoas com e sem deficiência. Sugerimos, enfaticamente, em tempos de retrocessos no que se refere à Educação Especial, que a gestão da educação reserve significativos investimentos para assegurar condições pedagógicas, para que docentes estruturem, pela criação, e sustentem, pela ética do encontro, uma didática cartográfica inclusiva! Assim, com investimento, necessariamente, serão construídas uma escola e uma educação eficazes, integrais, abrangentes e de qualidade.

## sumário

## REFERÊNCIAS

- CORAZZA, S. M. **Didaticário de criação - Aula Cheia**. Porto Alegre: UFRGS, 2012 (Escreituras cadernos de notas; 3).
- DELIGNY, F. **O aracniano e outros textos**. São Paulo: N-1 Edições, 2015.
- DELIGNY, F. **Os vagabundos eficazes - operários, artistas, revolucionários: educadores**. São Paulo: N-1 Edições, 2018.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 1**. São Paulo: Editora 34, 2012.

GAI, D. N. *Ética (viva) do brincar*. Curitiba: CRV, 2021.

GAI, D. N. Narratividades médicas: como produzir fugas e/ou rasgos na medicalização da infância e na medicalização da adolescência? **Cadernos de Ensino e Pesquisa em Saúde**, [S.l.], v. 1, n.º 01, p. 106-126, 22 nov. 2021.

GAI, D. N.; CASTRO, K. **Projeto Geringonça [Pedagogias da diferença. Ecologias da vida]**: escritas e memórias de experiências na formação de ludo-arte-educadores. Porto Alegre: UFRGS, 2022.

GOBATTO, C.; BARBOSA, M. C. S. A artesanaria, o diálogo e a cooperação: uma perspectiva para a didática na educação infantil. **POIÉSIS** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina. Unisul, Tubarão, v. 13, n.º 24, p. 350-365, Jul - Dez 2021.

HOOKS, b. **Ensinando a Transgredir**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

KROTH, V. J. **Na fluidez das águas**: possíveis navegações de uma pedagoga entre Educação, Arte e Saúde Mental. 2021. 78 f. Orientadora: Daniele Noal Gai. Trabalho de conclusão de curso (Licenciada em Pedagogia) – Faculdade de Educação/UFRGS. Porto Alegre, 2021.

LAPOUJADE, D. **As existências mínimas**. São Paulo: N-1 Edições, 2017.

PRADO FILHO, C.; TETI, M. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. **Pepsic**. Barbarói, Santa Cruz do Sul, n.º38, p. <45-59>, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/barbaroi/n38/n38a04.pdf> Acesso em: 21 ago. 2021.

**Projeto Geringonça [Pedagogias da diferença. Ecologias da vida]**. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/projetogeringonca/>. Acesso em: 15 mar. 2022.

SPINOZA, B. de. *Ética*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.