

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

23

Sabrina Gitz
Graciele Marjana Kraemer

**O outro
na escola:**
cidadania e inclusão escolar

sumário

Resumo: No presente capítulo, analisa-se como, por meio da política de inclusão escolar, a cidadania das pessoas com deficiência é acionada nos processos 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 de escolas da rede privada de ensino. Na análise das respostas dos questionários, articulada aos estudos de documentos legais, instituidores da política de inclusão escolar em nosso país, compreende-se que o princípio político da inclusão escolar a partir de uma perspectiva de cidadania, requer investimento em uma tríade, a saber: o respeito à diferença; a promoção da articulação entre o fazer pedagógico e os dispositivos legais; e o investimento na formação docente.

Palavras-chave: Inclusão Escolar; Cidadania; Pessoas com Deficiência.

INTRODUÇÃO

Este capítulo apresenta parte dos dados da pesquisa *Cidadania e inclusão escolar: a educação das pessoas com deficiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede privada de ensino* (GITZ, 2021), desenvolvida para um trabalho de conclusão de curso de licenciatura em pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Compreende-se que a pesquisa se constitui a partir das vivências acadêmicas e do compartilhamento de saberes construídos no percurso formativo.

O direito subjetivo à educação e a relevância de um olhar atento às particularidades dos alunos nos modos de assimilar e de aprender determinados conteúdos foram questões sobre as quais nos debruçamos no estudo desenvolvido. A partir das experiências vividas ao longo do curso de licenciatura, o interesse pela temática da cidadania nos processos educacionais que norteiam a inclusão escolar das pessoas com deficiência passou a constituir-se em enfoque analítico. Portanto, destaca-se que a pesquisa constitui parte do percurso formativo e que nela são inscritas as tensões experienciadas na ação pedagógica e na estruturação de saberes que fundamentam a prática docente.

Mobilizando tensionamentos que colocam em suspenso a política de inclusão escolar de pessoas com deficiência, na ótica da cidadania, a partir da análise do processo de inclusão escolar em instituições da rede privada de ensino, buscou-se problematizar a presença do Outro na escola.

Para uma organização didática do estudo, divide-se a analítica aqui em quatro seções, a partir desta introdução. Na seção que segue, são apresentados os aspectos metodológicos da pesquisa, organizada sob uma perspectiva qualitativa. Com isso, torna-se possível ampliar tensionamentos acerca da política de inclusão escolar, considerando-se, para tal, a compreensão docente, com base em

experiências da prática pedagógica com alunos com deficiência. Na sequência, discute-se o princípio da inclusão escolar na perspectiva de uma sociedade democrática. A partir das respostas dos docentes, são analisados os princípios educacionais na lógica da inclusão escolar e na relação com a diferença. Compreende-se que o presente estudo constitui uma envergadura político-educacional acerca da cidadania dos sujeitos com deficiência. Tecidas estas discussões, são apresentadas as considerações finais.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa teve por objetivo analisar como, mediante a política de inclusão escolar, a cidadania das pessoas com deficiência é mobilizada nos processos de escolarização. Para tal, formulou-se um questionário estruturado⁵⁹, encaminhado por meio eletrônico a professores e equipe diretiva de anos iniciais do ensino fundamental de instituições da rede privada de ensino. Os questionários foram respondidos pela equipe diretiva de três instituições da rede privada de ensino da cidade de Porto Alegre e por 17 docentes que atuam nessas instituições e em uma instituição escolar da rede privada de ensino do Rio de Janeiro. A configuração metodológica da pesquisa necessitou ser ajustada à necessidade de restrição de contatos sociais em decorrência da pandemia de covid-19. Para que o percurso metodológico da pesquisa fosse configurado, em conformidade com as necessidades de um contexto de isolamento social, foram estruturadas estratégias que possibilitassem uma discussão ampla e rigorosa.

O presente estudo parte de uma pesquisa qualitativa. O objetivo de uma pesquisa qualitativa não é explicar somente um fenômeno por meio de dados, mas também os aspectos formadores dos processos

59 As respostas do questionário estão disponíveis no arquivo pessoal das pesquisadoras.

humanos mediante experiências subjetivas. Como afirmam 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. De acordo com Linhares e Alves (2014, p. 29), a pesquisa qualitativa prioriza “conhecer de maneira aprofundada um determinado evento ao observar vários elementos de um mesmo grupo”. Ela é interpretativa, dialógica e interativa. Para Lazzarin (2017a), a pesquisa qualitativa procura entender a lógica interna de um determinado grupo no que se refere a valores culturais e 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, com base em relatos de sujeitos de um mesmo grupo, compreender uma determinada situação. Esse método, descrito por Lazzarin (2017b), também busca entender que existe uma relação direta entre o contexto vivido e o comportamento dos indivíduos na formação da sua experiência. Para isso, os questionários constituem importante aporte investigativo, uma vez que, pelas respostas dos professores às perguntas, se constroem diferentes vias analíticas sobre a inclusão de alunos com deficiência nos anos iniciais do ensino fundamental na rede privada de ensino.

As respostas dos entrevistados docentes são organizadas conforme a seguinte denominação: “P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10 etc.”. Destaca-se que, do total de professores, 15 são do gênero feminino e dois do gênero masculino, com faixa etária variada. A formação inicial dos professores participantes abrange as seguintes áreas: licenciatura em Música, Pedagogia, Magistério, Educação Física, Orientação Educacional, Psicologia, Educação Especial, Arquitetura e Artes. Dos 17 entrevistados, sete têm sua formação inicial concluída ou em andamento no curso de Pedagogia. Sete entrevistados cursaram pós-graduação nas seguintes áreas: Educação Especial,

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 estão em início de carreira, com até cinco anos de experiência pedagógica.

Outro aspecto considerado é o 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.

O formulário específico para a equipe diretiva foi respondido por três profissionais que atuam em escolas privadas distintas. Para diferenciar as respostas dos entrevistados, utilizam-se as letras "A", "B" e "C".

Destaca-se 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 formação docente no curso de Pedagogia. Trata-se de um processo que inscreve a pesquisa na área da Educação Especial em um diálogo com a formação docente, em consonância com o que prevê a política de inclusão escolar.

sumário

O PRINCÍPIO POLÍTICO DA INCLUSÃO ESCOLAR

A inclusão escolar é um tema que tem estado na centralidade de pesquisas, de debates políticos e da formação inicial e continuada de docentes. Nessa condição, pensar a escola em suas práticas é pensar além dos conteúdos e do desenvolvimento cognitivo do aluno, pois

a escola deve instaurar-se como espaço-tempo, como instância social, lugar do projeto educacional que atue como base mediadora e articuladora de outros dois projetos ligados à existência histórica do ser humano: de um lado, o projeto político da sociedade e, de outro, os projetos pessoais dos sujeitos envolvidos na educação (SEVERINO, 2020, p. 33).

Assim, a escola, por meio das práticas pedagógicas nela desenvolvidas, constitui-se como “lugar do entrecruzamento do projeto coletivo da sociedade com os projetos pessoais de existência de educandos e educadores” (SEVERINO, 2020, p. 33). Frente às discussões e aos tensionamentos das duas últimas décadas, as práticas pedagógicas passam a constituir um enredo analítico que envolve o desenvolvimento do sujeito escolar e as singulares condições de vida e de humanização. É por meio das práticas pedagógicas que a escola mobiliza a educação, uma vez que elas estão impregnadas “das finalidades políticas da cidadania que interessa aos educandos” (SEVERINO, 2020, p. 33). A adoção de metodologias diferenciadas e de planejamentos sistemáticos de práticas pedagógicas que atentem à especificidade 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 condução pedagógica organizada de modo diferenciado. A inclusão escolar, por sua vez, requer o investimento permanente na atualização dos saberes pedagógicos por meio da formação continuada dos docentes. Estes são alguns dos aspectos que mobilizam saberes de distintas ordens, em vista da aprendizagem e do desenvolvimento dos sujeitos com deficiência.

Assim como a sociedade, a sala de aula é composta por sujeitos com experiências em diferentes contextos: sociais, culturais, econômicos e políticos. Cada aluno deve ser compreendido como sujeito singular, dotado de potencialidades, habilidades, competências e limitações específicas. Isso está relacionado diretamente

com o modo como ele aprende ou estabelece relações sociais em diferentes contextos, entre eles, a escola. Compreende-se, portanto, 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 (1988), organiza-se politicamente como uma sociedade democrática. Sob essa perspectiva, declara-se que todo 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 não é condição suficiente para a efetivação da cidadania. Compreende-se que a cidadania “significa a 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 a sua dignidade” (SEVERINO, 2020, p. 35). Portanto, a efetivação do direito legal de consolidação da qualidade educacional e de organização de uma estrutura curricular que atenda às especificidades regionais, sociais e culturais, e a orquestração de fundamentos político-pedagógicos que respeitem a singularidade de desenvolvimento dos sujeitos escolares constituem premissas basilares para a promoção da cidadania.

Sob esse prisma, destaca-se que o princípio político da inclusão escolar se apresenta complexo, pois requer uma gradativa apreensão de sua semântica e do sentido político implícito. Isso toma contornos mais específicos ainda quando inscrito na dinâmica da educação nacional, organizada em níveis e modalidades educacionais. A política de inclusão escolar em vigor em nosso país há mais de uma década prevê a inserção da pessoa com deficiência no contexto da escola comum

da rede regular de ensino (BRASIL, 2008). Isso requer a estruturação de um local acessível nas condições arquitetônicas, comunicacionais, pedagógicas e curriculares, pois todo processo de inserção e participação social ali estabelecido está inscrito na promoção de condições amplas para a participação de todos.

A inclusão escolar não é apenas um movimento político de inserção dos estudantes com deficiência na escola regular; mais que isso, implica a consolidação de práticas para o desenvolvimento de todos os sujeitos escolares. A inclusão escolar, assim, imprime um processo de permanente tensionamento das práticas pedagógicas, dos investimentos políticos da instituição escolar, da estruturação curricular e dos investimentos na formação continuada dos docentes, entre outros aspectos.

O princípio político da inclusão escolar torna-se crucial para que os direitos sociais das pessoas com deficiência sejam efetivados em distintos espaços. 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, tendo em conta a compreensão das singularidades no desenvolvimento dos sujeitos. Além disso, é necessário que o professor possa realizar práticas de interação entre os alunos, a partir de uma perspectiva de atuação coletiva, considerando a premissa de reciprocidade no desenvolvimento socioafetivo e cognitivo dos sujeitos.

O princípio político da inclusão escolar está relacionado, pois, a todos os alunos, sem exceção. Inclusão escolar não é demarcação de determinados sujeitos, como os sujeitos da inclusão – é promoção de condições, práticas, ações e aprendizagens a todos. A cidadania, dessa forma, passa a ser uma condição sustentada pela inclinação política assumida na instituição e no incentivo a práticas diferenciadas que mobilizem saberes distintos nos alunos.

INCLUSÃO ESCOLAR E A RELAÇÃO COM O OUTRO NA EDUCAÇÃO

Quando se analisa a prática pedagógica a partir do princípio da inclusão escolar de alunos com deficiência, um dos primeiros aspectos destacados pelos docentes está relacionado à busca pela decifração do Outro – o diferente. Quem é o Outro? O que nos difere? Por que o Outro não é como nós? Refletir sobre a relação com o Outro provoca-nos a pensar sobre as implicações com a diferença enquanto posição política e cultural. Duschatzky e Skliar (2011) compreendem que a pergunta de quem seriam os Outros não é uma questão simples, pois está inserida em um contexto em que os conceitos de cultura, identidade, inclusão/exclusão, diversidade e diferença podem ser trocados com 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 simbólico⁶⁰ no qual somos inseridos ao nascer, como, por exemplo, o núcleo familiar. Esse campo simbólico formado por outros indivíduos, como explica Bernardino (2015), existia antes da nossa chegada, ou seja, nesse mesmo núcleo, desenvolviam-se trocas de valores identitários. Portanto, características pessoais, valores e formação de identidade dos sujeitos têm por influência perspectivas sociais e culturais que circunscrevem o seio familiar e todos aqueles com quem mantemos determinadas relações afetivas nos primeiros contatos sociais estabelecidos.

O Outro, então, apresenta-se como um sujeito secundário; comparado com a existência do ‘eu’ individual, ele causa estranheza.

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

Compreende-se que, por meio da organização moderna da sociedade, se passou a utilizar uma lógica binária no percurso constitutivo das relações sociais. Nesse sentido, efetiva-se um processo de diferenciação dos sujeitos, partindo-se de um pressuposto pautado pela ótica do privilégio hierárquico. São utilizadas, como nos trazem Duschatzky e Skliar (2011), denominações pejorativas para referir-se a pessoas que não se enquadram no padrão do privilégio social, como, por exemplo: marginal, louco, deficiente, homossexual, estrangeiro etc. Sob tal condição, são efetivadas posições sociais distintas, pautadas pela lógica binária de segregação daqueles que apresentam características diferentes do padrão instituído pela norma.

Desenvolve-se, com isso, uma representação preconcebida dos sujeitos, organizada com base em estereótipos utilizados como forma de definir e/ou limitar os sujeitos quanto à sua aparência física e/ou comportamental. Isso constitui, em nosso presente, distintas possibilidades de compreensão do Outro. Entretanto, ainda são recorrentes práticas discursivas que suspendem as capacidades individuais, em detrimento de uma lógica sustentada na incapacidade e/ou limitação do sujeito em função de sua deficiência. Esse aspecto reforça a manutenção de princípios binários nas práticas pedagógicas, fortalecendo discursos como: 'tenho 30 alunos e três inclusões'; 'todos aprendem bem, menos aqueles da inclusão'; 'consigo propor a mesma atividade para todos, apesar da condição de deficiência de alguns'.

Inscrever o princípio da inclusão escolar na lógica da diferença implica um movimento radical de reinscrição dos discursos que sustentam essa ordem binária. Além disso, a diferença 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 da anormalidade – como pessoas com patologias, deficiências, qualidades e virtudes distintas – produziu e produz determinados incômodos. Esse incômodo é descrito por Veiga-Neto (2011) por diferentes maneiras de interpretação.

A primeira consiste nos fundamentos do racismo, que prega uma negação existencial de pessoas diferentes, a partir de uma forma de pensar que pode resultar não só na rejeição, mas também na obsessão pela diferença, percebida como 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 maioridade (VEIGA-NETO, 2011, p. 108).

A segunda interpretação para esse incômodo com a utilização do termo 'anormalidade' consiste em um cuidado linguístico adotado pelo politicamente correto, que muitas vezes acaba sendo uma proteção apenas técnica, dando-se pouca importância à "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 compreender-se a norma como um termo natural, podendo ser entendida e administrada por especialistas. Esta terceira interpretação é relacionada com a seguinte afirmação de um entrevistado, que 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 com solidariedade, colaboração e comprometimento com o grupo" (P4).

Ao analisarem-se as respostas dos docentes que participaram da pesquisa, observa-se que, além dos estereótipos produzidos pelas famílias em relação aos alunos com deficiência, há uma abordagem político-institucional enviesada para a promoção da inclusão escolar como princípio político-pedagógico. Os professores, ao serem questionados sobre os desafios enfrentados em sala de aula pela inclusão

dos alunos com deficiência, apresentam, em sua concepção, atributos que, em certa medida, acabam reforçando os estereótipos. Demarcar-se, assim, a incapacidade e/ou limitação do Outro, categorizando-a como fator de delimitação da prática pedagógica e de orquestração curricular. 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 complexo trabalhar os estereótipos das famílias em relação aos alunos com deficiência, compreende-se que, em um princípio político de inclusão escolar, salientar a potência de desenvolvimento de cada sujeito pode constituir-se um fator produtivo para a criação de princípios éticos nos estudantes. Por um viés político e ético estabelecido pela instituição junto à comunidade escolar, o estímulo à participação de todos, mediante investimento nas potencialidades individuais, abre possibilidades para a promoção da cidadania dos sujeitos com deficiência. Com isso, a ação político-institucional e os saberes pedagógicos desdobrados na prática docente encontram-se implicados com princípios que respeitam a singularidade.

Cabe lembrar que a sociedade e a escola são caracterizadas pelas ações do coletivo; o coletivo, por sua vez, é constituído pelas características que definem a singularidade dos sujeitos. Observa-se, nas respostas dos professores, a dificuldade de tornar o ambiente da sala de aula um espaço onde se institucionalizam práticas para o

desenvolvimento de todos. Essas práticas não necessariamente devem ser individualizadas, mas é fundamental que se considerem 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 alcançarem 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 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).

Observa-se, pelas respostas dos professores, que, indo além dos estereótipos, a inclusão escolar de sujeitos com deficiência promove importantes vínculos éticos com a diferença. São acionados vínculos que reforçam 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 salientam o desenvolvimento dos estudantes quando são desenvolvidas experiências de interação entre todos.

“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 socioafetivo 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, realizam trocas e percebem que aprendem uns com os outros” (P4).

Entretanto, pelas respostas dos professores, percebe-se que a racionalidade moderna que estabelece a binarização das formas de vida ainda se faz presente nas instituições e na sociedade. São frequentemente preconizadas práticas de segregação entre aqueles que se enquadram nos padrões culturalmente definidos, os ditos normais, e aqueles que estão distantes dessa predeterminação de normalidade, os anormais. A segregação ocorre de diversas formas, podendo ser por meio de barreiras físicas, atitudinais, tecnológicas e 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 o princípio da inclusão escolar se efetive. A convivência é importante, pois a educação para a diferença se constrói pela interação.

Contudo, é preciso que, na intencionalidade pedagógica (ENZWEILER, 2017), se considerem as especificidades no desenvolvimento dos alunos com deficiência, para assim minimizar as dificuldades que possam prejudicar esses sujeitos e/ou excluí-los das atividades previstas. Tensionar a política de inclusão escolar requer colocar em suspenso propostas pedagógicas, criar possibilidades outras para a formação e desviar de estruturações curriculares enrijecidas. Segundo destacado nas respostas dos professores, podemos verificar esse movimento.

“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 de alunos sem PEI, [isso] 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 de elas estarem felizes e se adaptando ao ambiente são maiores” (P6).

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

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 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.

Pela alteridade, trata-se de perceber que o Outro interage com o mundo da sua forma, baseado em experiências singulares. Esse Outro experiencia processos de interação, de desenvolvimento e de aprendizagem 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 aquele que afirma a nossa condição de normalidade frente à sua incapacidade. 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). Observa-se que, em certa medida, o conceito de alteridade está presente nas respostas do questionário. Alguns professores, ao serem questionados sobre a relação estabelecida entre os alunos, afirmam que, apesar de ser um desafio, a inclusão escolar é positiva para todos.

“Trabalhar com o grupo que todos têm direito à escola, a fazer parte da turma, e [que] 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).

“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).

O Outro, na lógica da alteridade, é um sujeito incapturável pela prática da normalização. Institui-se como sujeito singular, innarrável e incapturável pelo padrão predefinido pela sociedade. Temos, com isso, um desafio permanente para a prática pedagógica e para a estruturação político-filosófica da instituição escolar. Em vista do princípio político da inclusão escolar, redirecionar o enfoque da deficiência para a alteridade constitui-se como possibilidade produtiva para a prática pedagógica.

Portanto, a partir da análise das respostas dos professores e da equipe diretiva aos questionários, considerando a perspectiva de uma política nacional de inclusão escolar, compreende-se que, para a promoção da cidadania de estudantes com deficiência, é crucial que sejam efetivados investimentos em uma tríade de princípios educacionais: respeito à diferença; promoção da articulação entre o fazer pedagógico e os dispositivos legais; e investimento na formação docente. O papel intrínseco da educação é “investir na instauração, na consolidação e na preservação das práticas técnicas, políticas e culturais que sejam construtivas [da] humanização e contribuam para obstar o efeito desumanizador delas” (SEVERINO, 2020, p. 35).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Certamente, ainda estamos distantes de práticas que efetivem plenamente a cidadania para as pessoas com deficiência nos processos de inclusão escolar. Trata-se de um movimento complexo, que requer uma reconfiguração política e cultural ampla na sociedade brasileira. Efetivar a todos o direito à educação de qualidade tem se apresentado um caminho longo e, em muitos casos, perverso, considerando-se o cenário educacional brasileiro, marcado por um sistema de desigualdades múltiplas (DUBET, 2020). Entretanto, vivenciamos alguns importantes avanços históricos, entre eles, trazer a inclusão escolar para o centro de debates acadêmicos e pesquisas.

O cenário político-econômico de nosso país tem se mostrado nebuloso, contraditório e, em muitos momentos, reforça processos de segregação de minorias, entre estas, as pessoas com deficiência. É necessário que práticas pedagógicas, saberes docentes e perspectivas político-filosóficas de instituições educacionais que prezam pela inclusão escolar de todos os estudantes continuem sendo fomentadas.

Por fim, que a tríade de princípios educacionais – respeito à diferença; promoção da articulação entre o fazer pedagógico e os dispositivos legais; e investimento na formação docente – seja mobilizadora da promoção da cidadania dos alunos com deficiência.

REFERÊNCIAS

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.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

DUBET, François. **O Tempo das Paixões Tristes**. São Paulo: Vestígio, 2020.

DUNKER, Christian Ingo Lenz. **Pequeno glossário lacaniano**. Revista Cult. São Paulo: Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em: <http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/pequeno-glossario-lacaniano/>. Acesso em: 11 jul. 2020, 2008.

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.

ENZWEILER, Deise Andréia. Intencionalidade Pedagógica: relações entre ensinar e aprender. *In*: LOUREIRO, Carine Bueira; KLEIN, Rejane Ramos. (orgs.). **Inclusão e Aprendizagem:** contribuições para pensar as práticas pedagógicas. Curitiba: Appris, 2017.

GITZ, Sabrina. **Cidadania e inclusão escolar:** a educação das pessoas com deficiência nos anos iniciais do ensino fundamental na rede privada de ensino. Orientadora: Graciele Marjana Kraemer. 2021. 74 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

LAZZARIN, Luís Fernando. **Bases epistemológicas da pesquisa em educação**. 1 ed. Santa Maria: Repositório Digital da UFSM, 2017a.

LAZZARIN, Luís Fernando. **Pesquisa em Educação**. 1 ed. Santa Maria: Repositório Digital da UFSM, 2017b.

LINHARES, B. F.; ALVES, D. S. **Metodologia de ensino em pesquisa social quantitativa**. Pelotas, Pensamento Plural, v. 14, p. 23-39, jan-jun. 2014.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Filosofia e escola: valiosa parceria. *In*: MENDONÇA, Samuel; GALLO, Silvio. (orgs.). **A Escola**: problema filosófico. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2020.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. **A pesquisa científica**. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

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

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.