

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E APRENDIZAGEM ESCOLAR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO COMBATE AOS PROCESSOS DE VITIMIZAÇÃO E REVITIMIZAÇÃO NA HISTÓRIA DE VIDA ESCOLAR DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO

Eduardo Augusto Farias

Doutorando em Educação. Mestre em Serviço Social e Política Social. Especialista em Serviço Social e Intervenção Profissional. Graduado em Serviço Social com Formação Pedagógica em Sociologia. Foi Assistente Social concursado da Prefeitura Municipal de São João do Ivaí - PR, exercendo suas funções no CRAS equipamento que recebeu o incentivo de CRAS nota 10 pelo IDCRAS-SUAS no período de 3 anos em que esteve atuando. Foi Conselheiro Municipal de Assistência Social na função de Secretário Executivo de 2011 à julho de 2013, foi Conselheiro Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de 2011 até março de 2012, vice-Presidente do Conselho Municipal dos Direitos do Idoso, desde novembro de 2013 até maio de 2015, Conselheiro da Comunidade da Comarca de São João do Ivaí desde 2012 até maio de 2015 e Conselheiro Suplente do Conselho Municipal de Segurança Alimentar e Nutricional desde 2011 até maio de 2015. Foi Coordenador do CRAS de Faxinal/PR nos períodos de 2016 a 2017. Foi Professor Assistente (Temporário) do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Maringá - UEM - Campus Regional do Vale do Ivaí.

RESUMO

Esse artigo traz uma abordagem sobre a Educação Inclusiva e a aprendizagem escolar, na história de vida escolar de pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento que frequentam as Salas de Recursos Multifuncionais. Objetiva-se salientar sobre a importância de conhecer a contribuição dos métodos de ensino trabalhados pelos professores das Salas de Recursos Multifuncionais, na promoção de processos de aprendizagem escolar biografados por pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, proporcionando novos olhares e novos saberes, no sentido de desvelar história de vida de pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, diante de práticas educacionais e sociais inclusivas e as possibilidades de aprendizagem no ensino comum. Desse modo pretendemos contemplar estudos sobre a gestão educacional inclusiva, na política pública de educação e por fim revelar quais são os desafios e as perspectivas dos alunos matriculados e/ou egressos das Salas de Recursos Multifuncionais e suas famílias que ao longo de suas relações sociais sofrem com opressões, barreiras e vitimizações¹ e revitimizações sociais.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva. Pessoas com Deficiência. Transtornos Globais do Desenvolvimento. Sala de Recursos Multifuncional. Vitimização/Revitimização.

ABSTRACT

This article brings an approach to Inclusive Education and school learning in the school life history of people with disabilities and global developmental disorders who attend the Multifunctional Resource Rooms. The aim is to emphasize the importance of knowing the contribution of teaching methods used by teachers of the Multifunctional Resource Rooms, in the promotion of school learning processes biographed by people with disabilities and global developmental disorders, providing new perspectives and new knowledge, in the sense of revealing the life history of people with disabilities and pervasive developmental disorders, in the face of inclusive educational and social practices and learning possibilities in ordinary education. In this way, we intend to contemplate studies on inclusive educational management, in public education policy and finally reveal what are the challenges and perspectives of students enrolled and/or graduated from Multifunctional Resource Rooms and their families who, throughout their social relationships, suffer with oppression, barriers and social victimization and revictimization.

Keywords: Inclusive education. Disabled people. Pervasive Developmental Disorders. Multifunctional Resource Room. Victimization/Revictimization.

RESUMEN

Este artículo aborda la Educación Inclusiva y el aprendizaje escolar en la historia educativa de personas con discapacidades y trastornos del desarrollo global que asisten a las Aulas de Recursos Multifuncionales. El objetivo es resaltar la importancia de comprender la contribución de los métodos de enseñanza empleados por los profesores en estas Aulas de Recursos Multifuncionales, en la promoción de procesos de aprendizaje escolar experimentados por personas con discapacidades y trastornos del desarrollo global. Esto brinda nuevas perspectivas y conocimientos para desvelar las historias de vida de estas personas, en el contexto de prácticas educativas y sociales inclusivas, y las posibilidades de aprendizaje en la educación común. Así, se pretende abarcar estudios sobre la gestión educativa inclusiva en la política pública educativa y finalmente exponer los desafíos y perspectivas de los estudiantes inscritos y/o graduados de las Aulas de Recursos Multifuncionales y sus familias, que a lo largo de sus interacciones sociales enfrentan opresiones, barreras y victimizaciones y revictimizaciones sociales.

Palabras clave: Educación Inclusiva. Personas con Discapacidad. Trastornos del Desarrollo Global. Aula de Recursos Multifuncional. Victimización/ Revictimización.

RÉSUMÉ

Cet article aborde l'éducation inclusive et l'apprentissage scolaire dans l'histoire scolaire des personnes atteintes de handicaps et de troubles du développement global qui fréquentent les Salles de Ressources Multifonctionnelles. L'objectif est de mettre en évidence l'importance de connaître la contribution des méthodes d'enseignement utilisées par les enseignants des Salles de Ressources Multifonctionnelles dans la promotion de processus d'apprentissage scolaire vécus par des personnes atteintes de handicaps et de troubles du développement global, en offrant de nouveaux regards et de nouvelles connaissances pour révéler l'histoire de vie de ces personnes face aux pratiques éducatives et sociales inclusives, ainsi que les possibilités d'apprentissage dans l'enseignement ordinaire. De cette manière, nous avons l'intention d'examiner les études sur la gestion éducative inclusive dans la politique publique de l'éducation, et enfin de révéler les défis et les perspectives des élèves inscrits et/ou sortis des Salles de Ressources Multifonctionnelles et de leurs familles qui, tout au long de leurs relations sociales, font face à des oppressions, des obstacles, des victimes et des revictimes sociales.

Mots-clés : Éducation inclusive. Personnes handicapées. Troubles du développement global. Salle de Ressources Multifonctionnelles. Victimisation/ Révictimation.

A Inclusão é uma questão de Direitos humanos.

(Center of Studies of Inclusive Education apud Sanches, 2011. p. 7)

INTRODUÇÃO

“Ser” uma pessoa com deficiência e/ou com transtornos globais do desenvolvimento, não se constitui em uma situação fácil na sociedade capitalista desumana e desigual e preconceituosa que vivemos. Quase sempre se constitui em situação permeada por sentimentos contraditórios de angústia expressados pelos mesmos e por suas famílias em atendimentos direcionados nas políticas sociais de educação, eles/as e suas famílias vão se organizando para vencer o “cotidiano” que lhes impõem obstáculos e estigmatizações e assim vão buscando por seus direitos, na luta pela sobrevivência numa conjuntura social em que os níveis de desigualdades sociais e pobreza apresentam recordes como não se via há muito tempo atrás. Neste sentido, se apresenta a importância de falar sobre a educação inclusiva.

Conhecer os meandros de tais situações não se apresenta como um empreendimento de fácil compreensão, neste sentido a importância de compreender os desafios e realidade real e concreta, sendo que a deficiência ou a diferença acabam criando obstáculos além dos previstos por conta do preconceito social.

Nesse sentido, a pesquisa diante de tal questão social torna-se imprescindível. Assim, temos como proposta conhecer a relação estabelecida entre as propostas de ensino e aprendizagem, na história de vida de pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento no Estado do Paraná, fornecendo horizontes para as perspectivas atuais da teorização crítico e dialética e do “fazer profissional e educacional”.

É fato, e não podemos deixar de relatar, que vivemos em uma sociedade capacitista, patriarcal, racista, injusta, egoísta, desumana, segregadora e estigmatizadora. Por este motivo faz se necessário à inter-

venção do Estado primeiramente com políticas educacionais capazes de proporcionar uma vida digna, de direito às pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento com acesso a educação inclusiva a partir da relação estabelecida entre equipe escolar e a família à luz dos direitos sobre as pessoas com deficiência conforme previsto na C.F (1988) na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Declaração de Salamanca (1994) na Convenção Internacional da ONU sobre os Direitos das pessoas com Deficiência (2007) e conseqüentemente na Lei Brasileira de Inclusão e outras legislações correlatas.

1. A COMPREENSÃO DA REALIDADE SOCIAL DO ALUNO E DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO

Muitas são as pesquisas realizadas com temáticas relacionando a educação inclusiva, como exemplo, O gestor pedagógico no processo de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, (VIOTO, VITALIANO, 2020); Traçando os mesmos caminhos para o desenvolvimento de uma educação inclusiva, (DÍEZ, 2004); Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar (MENDES, et al., 2014), porém poucas e praticamente inexistem as que exploram essas categorias aliadas à contribuição da Educação Inclusiva e da Aprendizagem a partir dos horizontes da história de vida de pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, elencando nesse propósito, o desenvolvimento histórico das políticas educacionais voltadas para esses públicos, nas direções que envolvem os obstáculos enfrentados pelos alunos/as com deficiência na inclusão escolar.

A escolha desta temática surgiu em decorrência de alguns questionamentos realizados em meus estudos pós-graduados a partir de minha dissertação de mestrado, neste sentido fui me desafiando a entender mais sobre a categoria inclusão e temáticas relacionadas à deficiência procurando direcionar minha perspectiva de atuação profissional para a política de educação e indagando sobre os pro-

cessos de aprendizagem e conhecimento. Outro motivo, de igual relevância, foi à atuação como assistente social na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais — APAE que me desafia constantemente a compreensão da aprendizagem na atuação profissional consciente, competente e coerente (AMARO, 2020) na política de educação para com as demandas inerentes as pessoas com deficiência intelectual e múltipla, me conduzindo, e de certa forma, motivando-me a esclarecer fatos no âmbito de um tema ainda tão pouco discutido pelos professores e profissionais.

Compreender quais as perspectivas e desafios reais e concretos no universo da educação junto aos enfrentamentos e obstáculos que as pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento enfrentam no acesso a educação inclusiva, numa perspectiva histórica, crítico e dialética empreende uma direção de novos olhares e novos saberes no sentido de desvelar a história da educação e de vida de pessoas com deficiência e as configurações que se dimensionam a partir do acesso ou não à educação inclusiva.

Nessa direção é relevante problematizar a importância histórica e política da pessoa com deficiência no Brasil e no mundo entendendo a estrutura da sociedade e partindo da análise de conjuntura (SOUZA, 2014), tendo em vista a necessidade de afirmação e reconhecimento da educação na perspectiva dos direitos humanos e sociais e do empoderamento das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento numa direção dada pela educação inclusiva, alçando a reflexão a uma ação condutora da formulação de serviços, programas e projetos na área da educação que verdadeiramente transversalizem suas dimensões para que possam fazer a diferença na vida destes sujeitos de direitos (FARIAS, 2021).

Vale ressaltar no presente artigo os enfrentamentos e os obstáculos que as pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento enfrentam no acesso à educação inclusiva, a escola não está preparada para trabalhar com as diferenças, ainda encontra-se

no processo de encaixar os alunos em padrões, o que os leva a sentirem-se cada vez mais excluídos e inferiorizados.

Sabemos que as contradições na vida e história de vida das pessoas com deficiência se dão a partir do acirramento das desigualdades sociais no contexto atual de mundialização do capital (IAMAMOTO, 2015) e que acaba afetando a perspectiva de educação para todos, por isso pretendemos nesse horizonte contraditório, em que caminhamos para o entendimento a partir de uma visão crítica, histórico e dialética das políticas sociais educacionais que foram e vem sendo conduzidas a alunos com deficiência e com transtornos globais do desenvolvimento a partir do Estado burguês, numa sociedade onde as expressões da questão social se apresentam multifacetadas na vida da classe trabalhadora e apresentar a viabilidade de uma atuação educacional articulada à gestão educacional de forma planejada, sistematizada e propulsora de melhorias na qualidade de vida escolar das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, e por consequência nas de suas famílias se faz necessário.

Assim compreendemos as diversas histórias de vida e potencializando os alunos com deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento como sujeitos de direitos, e buscamos entender os processos de criatividade e aprendizagem escolar o que nos leva a entender a dimensão conjuntural e estrutural do país, estado, região, município e territórios para apreender a realidade em sua essência e fortalecer propostas criativas e propositivas junto a gestão escolar de forma democrática e com a participação dos alunos e de suas famílias nas questões voltadas ao acesso e garantia dos direitos educacionais às pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento fortalecendo os processos de educativos de empoderamento.

Segundo Amaro (2020, p. 89),

O empoderamento enquanto categoria analítica, é ainda recente no meio acadêmico, mas no contexto dos movi-

mentos sociais já tem um longo trajeto. Ativistas negras americanas e feministas no mundo todo, em especial desde a década de 60, têm adotado essa expressão para situar a força feminina (girl Power) empreendida em suas lutas e mobilizações sociais. O panorama em que o empoderamento sempre é tenso. Situa-se no contexto de imensos contrastes sociais em que a desigualdade e a inequidade constantemente impõem as novas sujeitas a “redução da sua potencialidade, valor e cidadania. Nestes, a luta pela vida transita entre a iminência do risco e da vulnerabilidade e sua superação pela via cultural, organizativa e, sobretudo, políticas. O empoderamento portanto situa-se na afronta ao status quo e ações refratárias de exclusões, injustiças e discriminações. Enquanto demonstração de força supõe resistência, ativismo individual e uma inegociável recusa a toda forma de discriminação e abusos. O empoderamento se nutre de coragem, mas antes de tudo, do reconhecimento da injustiça e do sentimento de indignar-se e lutar por revertê-la.

Entendemos que categorias como empoderamento devem ser vislumbradas do individual para o coletivo no trabalho psicossocial e pedagógico com alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento. A busca pela inclusão social “inclui vivências, experiências e convívio sem segregação de qualquer natureza, pois as vivências inclusivas, com igualdade de condições de participação e acessibilidade ensejam sentimento de pertença, relações sociais e amizades respeitadas” (BRASIL, 2017, p. 81).

A partir da pesquisa educacional podemos contribuir para a formação de professores e outros profissionais da educação e para condução de ações educacionais proativas e competentes imbricadas nos elementos teórico-críticos da educação, na produção teórica e na produção do conhecimento sobre a Educação Inclusiva, a aprendizagem e o conhecimento. Podemos conduzir nossos alunos ao entendimento da práxis transformadora, aliada a importância da história construída sobre um viés crítico, e do entendimento da

história de vida escolar dos sujeitos e sujeitas de direitos como fundamental para estabelecer a dialética do concreto (KOSIK, 1976) e ampliar os nossos horizontes profissionais a partir da compreensão da realidade e contradições que ela traz na vida cotidiana dos alunos que chegam até nós ou que chegamos até eles. “A vida cotidiana não está “fora” da história, mas no “centro” do acontecer histórico: é a verdadeira “essência” da substância social” (HELLER, 2016, p. 38).

Neste sentido, o processo investigativo nos possibilita conhecermos vivências com a pluralidade de ideias e desvelar a multiplicidade de situações vividas por pessoas com deficiência que possuem suas histórias de vida escolar marcadas por aprendizagens, conhecimentos, mas também por barreiras e obstáculos que se entrecruzam no acesso a educação inclusiva e que na falta de políticas educacionais inclusivistas e pautadas numa direção democrática e condizente com um projeto societário de uma sociedade mais justa e de equidade. São sujeitos e sujeitas de direitos que ainda não tem concretamente todos os seus direitos garantidos; na sua história de vida, e, que essa história muitas vezes se faz presente no histórico escolar que pode ser marcado por tristezas e revitimizações, mas também pelo empoderamento do ser que deve vir do individual para o coletivo na luta contra os preconceitos históricos e pela educação para todos.

Por isso precisamos conhecer qual a contribuição dos métodos de ensino trabalhados pelos professores das Salas de Recursos Multifuncionais nos processos de aprendizagem escolar biografados por pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, bem como pelos professores da classe regular de ensino, compreender as adaptações curriculares de pequeno e grande porte e flexibilizações curriculares, métodos esses que combatem muitas vezes o preconceito e vitimização e revitimização de alunos que sofrem com processos de violências institucionais e/ou familiares.

Compreender os conceitos e configurações que se dimensionam a partir do acesso, ou não, à educação inclusiva, nos obstáculos que vi-

venciam as pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento em seu “cotidiano e história” (HELLER, 2016); E contemplar a gestão educacional e a prática docente inclusivista diante do combate as dificuldades de aprendizagem dos alunos; desvelando a multiplicidade de situações vividas por pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, que possuem suas histórias de vida marcadas por barreiras e obstáculos que se entrecruzam no acesso a educação inclusiva a partir dos marcadores interseccionais.

2. O COMBATE AOS PROCESSOS DE VITIMIZAÇÃO E REVITIMIZAÇÃO NA ESCOLA: A IMPORTÂNCIA DAS POLÍTICAS INTERSECCIONAIS NO ATENDIMENTO SOCIAL, PEDAGÓGICO E PROFISSIONAL

A “Nova Política de Educação Especial” foi lançada pelo Governo Federal, por meio do Decreto nº. 10.502 de 30 de setembro de 2020, contra essa legislação segregadora os movimentos sociais das pessoas com deficiência reivindicaram seus direitos, indicando que o decreto teria como real objetivo discriminar e segregar os alunos com deficiência, ao prever o incentivo à criação de escolas e classes especializadas para esse grupo, provocando discriminação e segregação entre os educandos com e sem deficiência. Esse decreto violava o direito à educação inclusiva, além de outros problemas que possuía, como, o descumprimento do Brasil nos acordos com os tratados internacionais e dos princípios traduzidos na Convenção Internacional da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (FARIAS, 2021)

Nesse desenvolver histórico irá se entender que mesmo que as crianças com deficiência sejam educáveis ainda é conveniente vigiá-las e continuar educando-as separadamente a partir da visão do Estado ultraneoliberal brasileiro e do Ministério da Educação que reforça atualmente que as crianças com deficiência “atrapalham” em sala de

aula. O que reforça o desconhecimento do atual governo frente às demandas da inclusão educacional.

A partir da mobilização e articulação dos movimentos sociais em defesa dos direitos da pessoa com deficiência, entidades e profissionais que atuam na área da educação inclusiva e da luta coletiva de pessoas com deficiência e seus familiares, pressionaram o Estado a cumprir legalmente com a perspectiva contida nos princípios, propósitos, definições e obrigações estatais contidas nas deliberações da Convenção da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência e nas legislações e normas nacionais inclusivas, o ministério do Supremo Tribunal Federal - STF, no dia 01 de dezembro de 2020, suspendeu o decreto do Ministério da Educação, que então estabeleceria novas regras para a educação de alunos com deficiência. O que ainda vai requerer futuramente a mobilização dos atores sociais que defendem os direitos das pessoas com deficiência.

Nas palavras do ministro Dias Tóffoli² (2020),

O paradigma da educação inclusiva, portanto, é o resultado de um processo de conquistas sociais que afastaram a ideia de vivência segregada das pessoas com deficiência ou necessidades especiais para inseri-las no contexto da comunidade. Assim, apesar de coexistir com a implementação de escolas e classes especializadas, não comporta a transformação da exceção em regra, pois significaria uma involução na proteção de direitos desses indivíduos [...]. Assim, em uma interpretação sistemática dos princípios e dispositivos constitucionais aplicáveis à matéria, é de se ressaltar a absoluta prioridade a ser concedida à educação inclusiva, não cabendo ao Poder Público recorrer aos institutos das classes e escolas especializadas para furtar-se às providências de inclusão educacional de todos os estudantes.

Referenciamos aqui os princípios da Convenção Internacional da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência a partir da cartilha: *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, (2007, p. 9), elaborada pela Secretaria Especial de Direitos Humanos na gestão do governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, que nos direciona aos oito princípios que irão reger a políticas nacionais e internacionais voltadas as pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento. Princípios estes que estão coerentes com a proposta internacional da educação inclusiva, sendo eles: o respeito pela dignidade inerente, à autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas; a não-discriminação; a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade; o respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; a igualdade de oportunidades; a acessibilidade; a igualdade entre o homem e a mulher; o respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade.

Para um melhor entendimento da questão fomos compreender as regressões de direitos que estavam sendo conduzidas as pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento na Carta aberta à sociedade e à comunidade acadêmica e escolar sobre a “Nova Política Nacional da Educação Especial”, divulgada pela Prof^a. Dr^a. Célia Regina Vitaliano do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina — UEL, a professora atua organicamente desde 1990 na de formação continuada e formação acadêmica de educadores especiais e inclusivos e afirma que:

[...] a escola é lugar de aprendizagem de conhecimentos científicos, valores e atitudes humanas. Quando retiramos as possibilidades dos alunos sem deficiência aprenderem a conviver, respeitar, aprender juntos, ser amigos de alunos com deficiência deixamos de lhes oferecer oportunidades de aprenderem sobre as diversas

formas de ser humano, de desenvolverem sentimentos nobres, que nos aproxima do que realmente deveria ser compreendido como “ser humano”. Por outro lado todos sabem, mesmo sem ter estudado em um curso de licenciatura para ser professor, que aprendemos por observar os outros, aprendemos junto com os outros que as vezes são mais espertos que nós em alguma coisa, aprendemos por meio das relações, interações que temos possibilidades de desenvolver. É clara e óbvia essa ideia, para todos eu creio, posto isso: o que a segregação representa para os alunos com deficiência? Eu respondo essa pergunta: para esses alunos resta apenas aprender com seus iguais a ser deficiente, pois seu convívio se torna restrito e pobre de modelos de comportamentos mais adequados a sua faixa etária. Como aprenderá a brincar, a falar e a tantas outras habilidades se irá conviver com crianças que apresentam dificuldades semelhantes as suas? Aprenderá habilidades sim, mas com certeza de forma mais limitada. (VITALIANO, 2020)

Diante de nossas perspectivas e desafios vislumbramos a possibilidade explorar Educação inclusiva e a aprendizagem escolar a partir da história de vida das pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, salientamos que para isso é necessário fugirmos da concepção da deficiência enquanto patologia, que ainda se encontra presentes em diversos espaços que atuam com esses alunos, desse modo, nos instrumentalizamos a partir do entendimento da sociedade em sua totalidade compreendendo os sujeitos de direitos como capazes de evoluir e que de acordo com o seu desenvolvimento específico e realidade concreta constroem o seus saberes.

Para Vioto e Vitaliano (2020, p. 442),

No Brasil, as principais legislações que fomentaram os processos educacionais inclusivos foram: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), com o capítulo 5 específico sobre Edu-

cação Especial; as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº2/2001 (BRASIL, 2001), nas quais destacam em seu artigo 2º a inclusão de todos os alunos nos sistemas regulares de ensino, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento de todos os educandos, independentemente, de suas NEE, assegurando uma educação de qualidade a todos; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008 (BRASIL, 2008), com o objetivo de assegurar a inclusão de todos os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, nas classes regulares de ensino e; mais recentemente a Lei 13.146/2015 denominada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também denominada de Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015)

Mello e Nuenberg (2012, p. 636) chamam a atenção e descrevem que “não nos referimos apenas às mais de 1 bilhão de pessoas com deficiência no mundo ou às cerca de 45 milhões e 600 mil em nosso país”. Vivemos numa sociedade conservadora na qual não se questiona o capacitismo, o sistema de relações desiguais, a dificuldade de se inserir no mundo do trabalho, as violências e sofridas pelas pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento durante toda sua vida e fase escolar, entre outros aspectos e fatores determinantes da exclusão.

Mello & Nuernberg (2012, p. 636), em artigo intitulado “Gênero e deficiência: interseções e perspectivas”, conceituam capacitismo:

um comportamento preconceituoso que hierarquiza as pessoas em função da adequação dos seus corpos a um ideal de perfeição e capacidade funcional. Com base no capacitismo discriminam-se as pessoas com deficiência. Trata-se de uma categoria que define a forma como pessoas com deficiência são tratadas como incapazes (incapazes de amar, de sentir desejo, de ter relações sexuais etc.),

aproximando as demandas dos movimentos de pessoas com deficiência a outras discriminações sociais como o sexismo, o racismo e a homofobia. A opressão capacitista está intimamente ligada à noção de corponormatividade.

Segundo Vendramin (2019, p. 16), “capacitismo é a leitura que se faz a respeito de pessoas com deficiência, assumindo que a condição corporal destas é algo que as define como menos capazes”.

Aos professores atuantes nas políticas de educação, especialmente nas Salas de Recursos Multifuncionais, se torna célere o apoio a partir da Lei 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica, especialmente criando-se e fortalecendo-se práticas inclusivas movidas pela direção interpolítica e interprofissional. Profissionais assistentes sociais podem utilizar junto aos professores, psicólogos, pedagogos, direção e equipe administrativa da escola de sua capacidade de negociação, articulação e competência e coerência para possibilitar o acesso dos alunos e famílias aos seus direitos educacionais e posteriormente a aprendizagem (FARIAS, 2021).

As Salas de Recursos Multifuncionais foram implantadas no Estado do Paraná a partir do ano de 2005, com o objetivo de atender alunos matriculados no Ensino Regular que apresentassem Deficiência Intelectual, Transtornos Funcionais Específicos, Transtornos Globais do Desenvolvimento, Deficiência Neuro-motora, e ainda, Altas Habilidades/Superdotação.

A ideia do uso de instrumentos e técnicas como suporte ao processo de ensino e aprendizagem está alicerçada no modelo biopsicossocial da deficiência, conforme assumidos na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) e proposto pela Classificação Internacional de Funcionalidade, Deficiência

e Saúde (CIF) (WHO, 2002, p.10), ou seja, “a incapacidade e a funcionalidade são vistas como resultados de interações entre estados de saúde (doenças, distúrbios e lesões) e fatores contextuais”. Nesse modelo, a deficiência é compreendida a partir do entrelaçamento dos aspectos de ordem política (modelo social) e dos de ordem orgânica. Assim, importa compreender em todos os aspectos que compõem a vida do sujeito com deficiência, as suas condições efetivas de participação social, reconhecendo os impedimentos e as suas capacidades. Assim, importa compreender em todos os aspectos que compõem a vida do sujeito com deficiência, as suas condições efetivas de participação social, reconhecendo os impedimentos e as suas capacidades. Aqui justamente, o suporte de instrumentos e técnicas de certa forma compensa⁴ os impedimentos ou elimina as barreiras que, no nosso caso, tratam da inserção dos alunos com deficiência nos processos de ensino e aprendizagem. (PLETSCH *et. al*, 2017, p. 267)

Compete aos professores das Salas de Recursos Multifuncionais a elaboração do Plano Educacional Especializado para que o trabalho com os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação ocorra de forma colaborativa (MENDES *et al.*, 2014, s/p), elaborar o cronograma de atendimento para cada estudante, avaliar as possibilidades e superações de barreiras dos estudantes, oferecendo maior atenção para aqueles com maior dificuldade para que eles consigam desenvolver os pré-requisitos necessários para acompanhar o que está sendo trabalhado na classe comum.

A inclusão deve é direito constitucional, assim durante o período em que, além das atividades curriculares, os estudantes devem ter acesso às atividades complementares, através das aulas por meio de ferramentas e metodologias de ensino que são definidas na articulação entre corpo docente e pedagógico o que perfaz através do Atendimento Educacional Especializado (AEE)³ por meio das Salas de Recur-

sos Multifuncionais. Os professores especialistas que atuam nas Salas de Recursos Multifuncionais podem desenvolver adaptações curriculares para todas as disciplinas e trabalham com diversos métodos de ensino que potenciam os alunos a aprendizagem (FARIAS, 2021).

Segundo Pinto e Fantacini (2018, s/p):

Após a Declaração de Salamanca], a educação inclusiva tem proporcionado uma corrida por práticas que se coadunem de fato com a inclusão integral e a convivência com a diversidade. Esta corrida trouxe novos olhares sobre o trabalho colaborativo entre os docentes nas salas de aula. Em algumas cidades brasileiras, as escolas de ensino básico são atendidas por um profissional da educação especial que deve trabalhar em parceria com o professor da sala regular nos moldes daquilo que se convencionou chamar de ensino colaborativo: devem planejar, atuar e avaliar de forma conjunta com o aluno em questão.

Mendes *et al.* (2014, s/p) analisa o ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar a partir da participação de várias áreas do saber e profissionais que aprendem com a proposta preparando a escola para acolher alunos com necessidades educacionais especiais e garantir lhes a educação devida, neste sentido a partir do nosso contributo neste livro evidenciamos que concepção de integração teve sua importância para a época e que veio evoluindo no sentido de hoje evidenciarmos que a educação especial e a educacional inclusiva podem se vislumbrar sob a perspectiva do ensino colaborativo.

Segundo Belisário-Filho e Cunha (2010 p. 22), analisando sobre a criança com transtornos globais do desenvolvimento ao entrar na escola,

Tendo em vista que a capacidade de antecipar é uma função que se apresenta prejudicada para aqueles que

apresentam TGD, consiste em facilitador da familiarização com o ambiente escolar essa antecipação, com a ajuda de outra pessoa. Por antecipação realizada por outra pessoa, estamos nos referindo à necessidade de que a criança seja comunicada antes, de forma simples e objetiva, a respeito do que vai ocorrer no momento seguinte.

Compreendemos que igualdade de condições não significa equiparação de oportunidades para acessar o conhecimento neste sentido o horizonte do trabalho dos educadores na área da inclusão de volta na perspectiva da equidade, do entendimento da pluralidade e da diversidade no universo da deficiência (FARIAS & RUFATO, 2020).

De acordo com Freire, (1996, p. 39) “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”.

Ao reconhecer que, precisamente porque nos tornamos seres capazes de observar, de comparar, de avaliar, de escolher, de decidir, de intervir, de romper, de optar, nos fizemos seres éticos e se abriu para nós a *probabilidade* de *transgredir* a ética, jamais poderia aceitar a *transgressão* como um *direito* mas como uma *possibilidade*. Possibilidade contra que devemos lutar e não diante da qual cruzar os braços. Daí a minha recusa rigorosa aos fatalismos quietistas que terminam por absorver as transgressões éticas em lugar de condená-las. Não irresponsabilizando-a por sua malvadez, ao atribuir a “forças cegas” e imponderáveis os danos por elas causados aos seres humanos. A fome frente a frente abastança e o desemprego no mundo são imoralidades e não fatalidades como o reacionarismo apregoa com ares de quem sofre por nada poder fazer. (FREIRE, 1996, p. 39)

Segregar as pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento não é um processo empoderador, ao contrário, pode remeter a estigmas, feridas e traumas que essas crianças irão carregar durante suas histórias de vida.

A escola é formada pela diversidade temos hoje alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento negros, brancos, indígenas, LGBTQIAP+, uma diversidade identidades que apresentam diversas sequelas da questão social em suas vidas marcadas pelas opressões do sistema capitalista e que muitas vezes ficam camufladas na política de educação se integrando ao bullying, racismo e capacitismo.

Em seus estudos sobre interseccionalidade Akotirene (2019, p. 45) nos explica que:

Sendo assim, não apenas o racismo precisa ser encarado como um problema das feministas brancas, também o capacitismo é problema das feministas negras, a cada vez que ignoramos as mulheres negras que vivem a condição da marca física ou gerada pelos trânsitos das opressões modernas coloniais: sofrendo o racismo por serem deficientes. Portanto, na heterogeneidade, afasta-se a perspectiva de hierarquizar sofrimento, visto como todo sofrimento estar interceptado pelas estruturas. (AKOTIRENE, 2019, p. 45)

Desta forma a partir dos marcadores interseccionais nos é permitido partir da avenida estruturada pelo racismo, capacitismo, capitalismo e cis-heteropatriarcado, em seus múltiplos trânsitos para revelar quem são realmente as pessoas mais acidentadas pela matriz de opressão.

3. PARA AINDA NÃO FINALIZAR, POIS A EDUCAÇÃO INCLUSIVA SE CONCEBE COMO UM PROCESSO INACABADO!

A educação inclusiva se concebe como um processo inacabado que desafia a qualquer situação de exclusão, procurando mecanismos para eliminar as barreiras que obstaculizam uma educação para todos integralizando o direito de aprender.

As comunidades escolares em que atuamos contém a diversidade, nelas estão presentes as desigualdades socioeconômicas provenientes das implicações geopolíticas da região, é necessário aperfeiçoar as habilidades dos estudantes - pessoas com deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento que necessitam diariamente de ferramentas de aprendizagem, tal como, computadores que são capazes de trazer o poder de atração, de jogos virtuais e de interesse da era da informática na aprendizagem multidimensional, das artes, da cultura, do esporte e lazer. Podemos usar a interdisciplinaridade a nosso favor a partir de nossa especificidade técnica e docente a qual se orienta para o objetivo da condução do plano de trabalho docente alimentado pelo nosso projeto societário que se potencia no desenvolver das habilidades e pré-requisitos dos sujeitos de direitos potencializando sua aprendizagem e trabalhando interdisciplinarmente como equipes escolares no sentido de combater e aniquilar os processos de vitimização e revitimização estudantil que muitas vezes se dá no contexto da aprendizagem, onde um aluno para de evoluir pedagogicamente por estar passando por ardis do sofrimento diante das violências sociais, institucionais e urbanas.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Polén: 2019. (Coleção Feminismos Plurais).

AMARO, Sarita. **O desafio dos três “C” do Serviço Social**. Porto Alegre: Nova Práxis Editorial, 2020.

BELISÁRIO-FILHO, José Ferreira; CUNHA, Patrícia. **A educação especial a perspectiva da inclusão escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro 2019**. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Brasília: DOU, 2019.

BRASIL. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência: protocolos facultativos à convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência.** Brasília: Secretaria Especial Dos Direitos Humanos, 2007.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. **Orientações técnicas: Proteção Social Básica no domicílio para pessoas com deficiência e idosas.** Brasília: Secretaria Nacional de Assistência Social, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: DOU, 2020.

DÍEZ, Anabel Moriña. **Traçando os mesmos caminhos para o desenvolvimento de uma educação inclusiva.** Departamento de Didática e Organização Educativa: Universidade de Sevilha, Espanha, 2004. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000013527.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2021.

FARIAS, Eduardo Augusto; RUFATO, Edlaine Aparecida. O Plano de Atendimento Familiar como instrumento de planejamento e efetivação dos direitos sociais das pessoas com deficiência. In: AMARO, Sarita; CRAVEIRO, Adriéli Volpato; MIKOSKI, Vanessa Dorada (orgs.). **A materialização do pensamento crítico na produção de documentos técnicos do serviço social.** Porto Alegre: Nova Práxis Editorial, 2020.

FARIAS, Eduardo Augusto. **Trabalhando com pessoas com deficiência e suas famílias: a caminho de perspectivas mais inclusivistas.** 1ª ed. Porto Alegre: Nova Práxis Editorial, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história.** 11. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social.** 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2015.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MELLO, Anahi Guedes De; NUERNBERG, Adriano Henrique. Gênero E Deficiência: Interseções E Perspectivas. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, V. 20, N. 3, P. 384, Setembro-Dezembro, 2012. Disponível em: <https://Perio>

dicos.Ufsc.Br/Index.Php/Ref/Article/View/S0104-026x2012000300003/23816. Acesso Em: 2 Jan. 2021.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre a educação comum e especial**. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

PINTO, Paula de Sousa e Castro Noya, FANTACINI, Renata Andrea Fernandes. Ensino colaborativo na escola: um caminho possível para a inclusão. **Research, Society and Development**, v. 7, n. 3, pp. 01-15, 2018. Universidade Federal de Itajubá.

PLETSCH, M.; SOUZA, F.; ORLEANS, L.. A diferenciação curricular e o desenho universal na aprendizagem como princípios para a inclusão escolar. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, América do Norte, 1416 07 2017. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/3114/1662>

SANCHES, Isabel Rodrigues. **Em busca de Indicadores de Educação Inclusiva: A “voz” dos professores de apoio sobre o que pensam, o que fazem e o que gostariam de fazer**. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2011.

SOUZA, Herbet José. **Como se faz análise de conjuntura**. 34ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014. VENDRAMIN, Carla. Repensando mitos contemporâneos: o Capacitismo. Simpósio Internacional Repensando Mitos Contemporâneos — Sofia entre o saber o não saber nos processos artísticos e culturais: Memória, Experiência e Invenção. **Anais...** Universidade Estadual de Campinas, 2019. Disponível em: <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/simpac/index>. Acesso em 26 set. 2020.

VIVAS, Fernanda, FALCÃO, Márcio. Toffoli suspende decreto da nova política de educação para alunos com deficiência. **TV Globo**, Brasília, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/12/01/toffoli-suspende-decreto-do-mec-com-nova-politica-de-educacao-para-alunos-com-deficiencia.ghtml>> Acesso em 24 abr. 2021.

VIOTO, Josiane Rodrigues Barbosa, VITALIANO, Célia Regina. O gestor pedagógico no processo de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. **Práxis Educacional**, v. 16, nº. 37, 2020. <Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6209/4640>> Acesso em 24 abr. 2021.

VITALIANO, Célia Regina. Carta aberta à sociedade e à comunidade acadêmica e escolar sobre a “Nova Política Nacional da Educação Especial”, **UFSCAR**, 2020. Disponível em: <https://www.idea.ufscar.br/arquivos/politicas-eesp/carta-aberta-a-sociedade-e-a-comunidade-academica-e-escolar-sobre-a-nova-politica-nacional-da-educacao-especial.pdf>. Acesso em 11 julho 2021.

VITIMIZAÇÕES (Conselho Nacional do Ministério Público). Disponível em: Disponível em: <https://www.cnmp.mp.br/defesadasvitas/vitimas/vitimizacao#:~:text=Tamb%C3%A9m%20conhecida%20por%20%E2%80%99Cprocesso%20vitimizat%C3%B3rio,ainda%20por%20um%20fato%20natural>. Acesso em 18 mai. 2023.

NOTAS

1 VITIMIZAÇÕES: Também conhecida por “processo vitimizatório”, a vitimização pode ser compreendida como a ação ou o efeito de ser vítima de uma conduta praticada por um terceiro, por si mesmo, ou ainda por um fato natural. Disponível em: <<https://www.cnmp.mp.br/defesadasvitas/vitimas/vitimizacao#:~:text=Tamb%C3%A9m%20conhecida%20por%20%E2%80%99Cprocesso%20vitimizat%C3%B3rio,ainda%20por%20um%20fato%20natural>>. Acesso em 18 mai. 2023.

2 VIVAS, Fernanda; FALCÃO, Márcio. Toffoli suspende decreto da nova política de educação para alunos com deficiência. *Tv globo*, Brasília, 2020. Disponível em: <<https://g1.Globo.Com/politica/noticia/2020/12/01/toffoli-suspende-decreto-do-mec-com-nova-politica-de-educacao-para-alunos-com-deficiencia.Ghtml>> acesso em 24 abr. 2021.

3 AEE - É uma parceria entre profissional especializado e educador para checar se existem barreiras para a aprendizagem que se direciona a crianças com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento, incluindo também as crianças com altas habilidades e superdotação.

