



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA-UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

FRANCISCA DANIELLE BEZERRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PCDS NO CONTEXTO ESCOLAR: VIVÊNCIAS,
VOZES E RELATOS**

**CATOLÉ DO ROCHA - PB
2022**

FRANCISCA DANIELLE BEZERRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PCDS NO CONTEXTO ESCOLAR: VIVÊNCIAS,
VOZES E RELATOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba – *Campus IV*, como um dos requisitos para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras.

Área de concentração: Linguística.

Orientador: Prof. Dr. José Rafael de Melo.

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586e Silva, Francisca Danielle Bezerra da.
Educação inclusiva e PCDs no contexto escolar: vivências,
vozes e relatos [manuscrito] / Francisca Danielle Bezerra da
Silva. - 2022.

57 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras
Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Ciências Humanas e Agrárias, 2022.

"Orientação : Prof. Dr. Rafael José de Melo, Coordenação
do Curso de Letras - CCHA."

1. PCDs. 2. Educação inclusiva. 3. Escola. 4. Capacitismo.
I. Título

21. ed. CDD 370.15

FRANCISCA DANIELLE BEZERRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PCDS NO CONTEXTO ESCOLAR: VIVÊNCIAS,
VOZES E RELATOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba – *Campus IV*, como um dos requisitos para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras.

Área de concentração: Linguística.

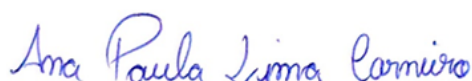
Orientador: Prof. Dr. José Rafael de Melo.

Aprovado em: 01 de dezembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Rafael de Melo (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/*Campus IV*)



Profa. Ma. Ana Paula Lima Carneiro
Examinadora - Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/*Campus IV*)



Profa. Ma. Eianny Cecília Abrantes Pontes e Almeida
Examinadora - Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/*Campus IV*)

**CATOLÉ DO ROCHA - PB
2022**

Dedico esta pesquisa, ao grandioso Deus que segura minha mão e me acalma em todos os momentos da minha vida, que me dá força e coragem para ultrapassar todos os obstáculos que em minha pequenez parecem grandes demais.

À todos(as) professores(as), profissionais que resistem e educam, abrindo caminhos e sonhando com um mundo melhor.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente e imensamente, à Deus por estar ao meu lado em cada fase desta pesquisa, assim como se faz presente todos os dias em cada fase da minha vida. Por todo o amor, cuidado, por me proporcionar viver sonhos maiores e melhores do que os meus. Assim como aconteceu na minha ingresso ao curso de Letras, eu não tinha a menor noção do quanto esse curso me tornaria uma pessoa melhor.

À minha mãe Sandra, pois abaixo de Deus, ela é tudo de mais precioso que tenho em minha vida, uma pessoa que sempre incentivou meus estudos e minha formação em um curso superior, esse sonho também era um sonho dela e meu coração hoje é grato por estar realizando. Essa conquista é tão sua quanto minha, porque toda a educação e a pessoa que eu sou foi por causa da senhora e pela senhora.

À minha avó Rita, que é um dos seres mais puros que conheço, e que desde que eu era criança ouvia ela incentivando a nossa formação, minha e dos meus primos. Estou conseguindo, vovó!

Ao meu namorado, meu amor, que entrou na minha vida no meio dessa minha caminhada acadêmica, e como sempre em tudo que preciso desde que apareceu no meu destino, me deu muito apoio, me encorajou, acreditou em mim, me acalmou e torceu comigo para que tudo desse certo nesta pesquisa, sabendo tudo que ela significa para mim.

Aos meus amigos Ana Cecília, Joseane, Maria Izabel e Witalo, que um dia foram meus colegas, mas ao longo dos anos se tornaram muito além disso, me deram forças para permanecer, ajudaram-me sempre da forma que puderam, nós fortalecemos uns aos outros. Sou muito grata por ter conhecido vocês. Obrigada por tudo!

Aos amigos que já me aproximei na metade do curso, Edson e Jordânia por causa da pandemia não vivemos tantos momentos juntos na faculdade, mas vivemos tantos outros que foram minhas saídas de escape, fugas tão necessárias para suportar o estresse dos dias cansativos. À vocês, meu muito obrigada, e sabem que eu não poderia descrever aqui o quanto são especiais na minha vida!

A cada professor(a) do *Campus IV* que conheci, que me ensinou, encorajou, desafiou e me fez crescer, á vocês meu muito obrigada. A pessoa melhor que me

sinto hoje é uma junção de pequenas partes, e vocês serão para sempre peças fundamentais nessa construção.

Em especial, à professora Ana Paula por ter aceitado o convite de engradecer meu trabalho com suas valiosas considerações, mesmo que tenhamos tido pouco contato ao logo do curso, sempre tive admiração por sua pessoa.

À Eianny Cecília, nunca vou cansar de dizer o quando você é incrível e o quanto me inspirou nesses 5 anos. Foi com você que tive o primeiro contato com a linguística, e percebi como ela é fantástica. Foi através de você também, que tive meu primeiro contato com o assunto educação inclusiva. E não tem nem muito o que explicar, não é? É só ver o tema da minha pesquisa.

Ao meu querido orientador Rafael José, um professor que esteve comigo ao logo de tantos períodos e que sempre demonstrou muito carinho pela minha turma. Agradeço pela atenção, pela paciência, por ter me acolhido, me incentivado, traçado as melhores formas para seguir cada etapa e fazer acontecer esta pesquisa, que foi planejada com tanto cuidado por nós. Muito obrigada!

A Universidade Estadual da Paraíba, em particular ao *Campus IV*, por ter me proporcionado viver uma experiência tão enriquecedora! E a todos os funcionários que cuidam da organização e manutenção do nosso querido departamento, sempre prontos a nos auxiliar no que fosse preciso. Muito obrigada, todos foram fundamentais e tem eternamente o meu carinho!

É justo agradecer também à mim mesma, eu insisti para que esta pesquisa acontecesse, eu persisti nos momentos de desengano, porque sabia a relevância que esse assunto tem em minha vida. Além da pesquisa, agradeço a mim também por ter colocado como objetivo de vida a minha formação, como uma mulher com deficiência, eu entendi desde muito jovem a necessidade de autoafirmar um lugar na sociedade.

“[...] a educação sozinha, porém, não faz a transformação do mundo, mas esta a implica”

(Paulo Freire)

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo principal analisar os discursos-vozes de alunos com deficiência do Ensino Fundamental II, à vista de suas experiências e convivências em uma escola pública municipal de Catolé do Rocha - PB. Além de, fazer uma revisão crítica sobre os documentos legislativos que tratam da educação inclusiva e, conseqüentemente, também da inclusão social. Desse modo, buscamos entender melhor como a educação tem contribuído para o desenvolvimento pessoal das pessoas com deficiência (PCDs), atentando-se ao papel fundamental que a escola possui na formação consciente dos sujeitos. Na fundamentação teórica da pesquisa foram utilizados as reflexões de Bakhtin (1997; 2006), Fiorin (2020), Brait (2021) e Mantoan (2003), dentre outros. Trata-se de uma pesquisa de campo e bibliográfica, com a utilização de questionários/roteiros para as entrevistas, juntamente a observação direta dos participantes. As análises mostram que apesar das políticas e leis de inclusão dos PCDs na educação, ainda é preciso discussões e debates no espaço escolar sobre a importância da inclusão. Elas mostram ainda que os PCDs colaboradores da pesquisa percebem a escola como um espaço de socialização e de um lugar que possibilitará a realização de sonhos e desejos profissionais.

Palavras-chave: educação inclusiva; PCDs; escola; capacitismo.

ABSTRACT

The present research had as objective main to analyze the speech-voices of students with disabilities in Elementary School II, in view of their experiences and coexistence in a municipal public school in Catolé do Rocha - PB. In addition, to make a critical review of the legislative documents that deal with inclusive education and, consequently, also with social inclusion. In this way, we seek to better understand how education has contributed to the personal development of people with disabilities (PCDs), paying attention to the fundamental role that the school has in the conscious formation of the subjects. In the theoretical foundation of this search, the reflections of Bakhtin (1997; 2006), Fiorin (2020), Brait (2021) and Mantoan (2003), among others. It is a field and bibliographic research, with the use of questionnaires/scripts for the interviews, together with direct and participant observation. The analyzes show that despite the policies and laws for the inclusion of PCDs in education, there is still a need for discussions and debates in the school space about the importance of inclusion. They also show that the PCDs who collaborated in the research perceive the school as a space for socialization and a place that will enable the fulfillment of professional dreams and desires.

Key words: inclusive education; PCDs; school; capacitism.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	10
2 TEORIA DO DIALOGISMO	13
2.1 A identidade do sujeito	15
2.2 Educação inclusiva e sujeito social	17
3 DOS PRESSUPOSTOS: ESCOLA INCLUSIVA, PROFESSOR E CAPACITISMO	20
3.1 De uma escola Inclusiva	20
3.2 Professor: Agente de transformação social.....	27
3.3 Escola, ensino e capacitismo	29
4 CARACTERIZAÇÃO E PERFIL DOS SUJEITOS: METODOLOGIA DA PESQUISA.....	34
5 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	36
6 DINÂMICA SOBRE REPRESENTATIVIDADE	46
7 RESULTADOS	48
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS	52
APÊNDICE A – Roteiro das Entrevistas	56

1 APRESENTAÇÃO

A análise do discurso é um campo que estuda o uso amplo da linguagem, os sentidos e as construções ideológicas que se manifestam através dela, buscando compreender toda a significância que há em nossas palavras e enunciados. Existe em toda e qualquer análise de discurso pontos histórico político culturais a serem pensados e considerados. Um deles, é pensar os discursos dos/sobre os sujeitos linguisticamente postos nos textos que circulam na sociedade, constituídos sob determinada perspectiva.

Outro ponto relevante a ser considerado, são as vozes internalizadas que aparecem por trás da própria voz dos sujeitos. Vozes-discursos que os delineiam em certos lugares sociais. Para Fiorin (2020), o dialogismo da língua em seu uso real aparece em todos os nossos enunciados, textos e falas. Para Bakhtin (1988 *apud* FIORIN, 2020), não há um sujeito adâmico entre nós, fazendo referência a narração bíblica sobre o primeiro homem. Desse modo, todos os sujeitos que discursam socialmente tem seus discursos encontrados e fundamentados por outros, mesmo que as vozes desses outros não se manifestem a princípio.

Algumas dessas vozes, que são as de maior autoridade no meio social são as da superestrutura, essa por sua vez, é composta pelas classes dominantes, como: a política, as igrejas, as mídias, etc.. É de interesse da superestrutura manter o controle e a manipulação das massas. Por esta razão, são as maiores responsáveis pela produção de discursos mascarados que existem a respeito das classes não privilegiadas.

Uma das classes situadas a margem que sofre as consequências dessa manipulação, são as Pessoas Com Deficiência (PCDs), como descreve Diniz (2007, p. 16): “a deficiência passou a ser entendida como uma forma particular de opressão social, como a sofrida por outros grupos minoritários, como as mulheres ou negros”. Através desta afirmação, vemos que as pessoas com deficiência assim como outros grupo popularmente conhecidos que buscam ascensão na sociedade possuem lutas muito semelhantes.

A atualidade se constitui em um momento histórico em que se percebe a deficiência, seja ela qual for, como algo social e não mais como presságio de males, como outrora se afirma, deu-se a partir da luta de Paul Hunt, em 1972 ao fundar a União das Pessoas com Deficiência Física contra a Segregação (UPIAS). Ele

reivindicou a mudança da gramática de deficiências, para além de uma concepção médica. E de 1976 em diante, as pessoas com deficiência começaram a ser vistas, para além de sua condição física, o que leva a se refletir sobre a desvalorização deste grupo de pessoas, ou seja, começa-se a compreender que a PCD tem sido discursivizada por uma visão preconceituosa, e, portanto, oprimida, semelhante ao machismo, ao racismo e a homofobia.

No entanto, extinguir os estigmas sobre os corpos não é uma missão fácil. São paradigmas de invalidez e incapacidade solidificados nas culturas. Em 2008 entrou em vigência por meio do decreto nº 186, o Estatuto da Pessoa com Deficiência que assegura direitos e inclusão dessas pessoas em ambientes sociais, que mais tarde vierá a se tornar lei. Atualmente, existe também o movimento Capacitismo que busca combater a ideia de que as pessoas com deficiência são incapazes de exercer sua liberdade como qualquer outro indivíduo. Construção discursiva reducionista, isto é, o ser é julgado não por sua capacidade intelectual, ou ao menos pela possibilidade de desenvolvê-la, mas pela deficiência em seu corpo.

Voltamos ao ponto de que tudo que sabemos chega a nós através de discursos formulados por outras pessoas, os grupos sociais que o indivíduo faz parte, ao longo de sua vida, são relevantes na tomada de consciência sobre si: “tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros” (BAKHTIN, 1997, p. 378), e, como a escola é um lugar no qual proporciona a socialização e as relações entre indivíduos, em sua formação escolar, verificar como os alunos PCDs tem se reconhecido dentro do contexto escolar é fundamental para se construir uma inteligibilidade acerca do papel social dos agentes escolares na formação pessoal e social desses sujeitos.

Isto posto, cabe dizer, que o campo de estudo escolhido para a realização da pesquisa foi a escola pública e municipal Centro de Ensino Fundamental Luzia Maia, localizada na cidade de Catolé do Rocha - PB. A instituição conta com um número considerável de jovens inseridos na educação inclusiva. A coleta dos dados aconteceu com a observação participante e uma entrevista realizada junto aos participantes da pesquisa.

Ademais, o motivo pelo qual provocou inquietação na pesquisadora, foi o bullying pelo qual os PCDs estão expostos no ambiente escolar, o que provoca-lhes uma baixa autoestima e isolamento, estas são razões que fortalecem sentimentos de incapacidade em qualquer indivíduo. Sabe-se ainda que toda essa pressão, pode

desencadear problemas psicológicos que acompanharam os sujeitos ao longo de suas vidas.

Por este motivo, a pesquisadora propôs-se a buscar respostas à respeito de como tem sido a experiência dos alunos PCDs frente a prática da educação inclusiva, por meio de análise dos discursos-vozes de sujeitos que estão atualmente inseridos, na escola (espaço desta pesquisa) no modelo de educação inclusiva, para verificar como esta educação tem amparado esses alunos e de que maneira tem colaborado para seus desenvolvimentos pessoais.

Assim sendo, este trabalho está estruturada em cinco capítulos: o primeiro intitulado de a “Teoria do dialogismo”, discutindo as ideias gerais sobre os enunciados, as ideologias estabelecidas a partir destes, e como isso influencia a constituição dos sujeitos. O segundo capítulo: “Escola inclusiva” traz abordagens a respeito das implicações necessárias para que as instituições educacionais trabalhem com um ensino na perspectiva inclusiva visando a emancipação dos alunos PCDs. Também é debatido no referido capítulo alguns conceitos associados aos corpos deste público.

O terceiro e quarto capítulos são denominados de “Caracterização e perfil dos sujeitos: metodologia da pesquisa” e “Análise dos dados coletados”, como os próprios títulos já sugerem, eles trazem os dados da pesquisa, metodologia, perfil dos participantes e as entrevistas junto as análises dos dados apurados. O quinto capítulo: “Dinâmica da representatividade”, aborda uma atividade interativa para estimular a curiosidade e a identificação dos alunos com alguns personagens circunscritos no universo PCD. Ademais, são discutidos os resultados que apontam serem os PCDs colaboradores da pesquisa satisfeitos por estarem na escola e nela, terem amigos e se sentirem abraçados com a direção e corpo docente. Por fim, as considerações finais e as referências.

2 TEORIA DO DIALOGISMO

Mikhail Mikhailovich Bakhtin foi um teórico e filósofo russo que pensava a linguagem, sempre em contexto de interação e diálogo. Esse estudioso interessou-se em analisar de maneira aprofundada como a linguagem exercia poder dentro das relações sociais. Desenvolveu algumas teorias que até hoje são utilizadas para embasar pesquisas da área de Ciências Humanas. As argumentações dele são atuais e pertinentes, pois “desvendam” comportamentos sociais. O princípio centralizador de seus estudos é a linguagem e a relação entre eu-outro em contextos situados de comunicação guiados pela interação humana.

Deste modo, a perspectiva bakhtiniana, se opõe a forma como os estruturalistas russos explicavam a linguagem. Fiorin (2020, p. 21) aponta que: “segundo Bakhtin, a língua em sua totalidade concreta, viva, em seu uso real, tem a propriedade de ser dialógica”. Isso quer dizer que devemos entender a linguagem como um sistema de signos vivos e materiais, feitos não apenas para a comunicação, mas também para a interação dos sujeitos, permitindo trocas de pensamentos, opiniões, informações, experiências, etc. Por meio dessas trocas, acontece o dialogismo, discursos fundamentados nos discursos de outros: “a proposta bakhtiniana permite examinar, do ponto de vista das relações dialógicas, não apenas as grandes polêmicas filosóficas, políticas, estéticas, econômicas, pedagógicas, mas também fenômenos da fala cotidiana” (FIORIN, 2020, p. 30-31).

Assim, não pode e nem deve, em nenhuma circunstância, a linguagem ser compreendida apenas com a função de comunicar pessoas por meio do sistema linguístico, já que em qualquer contexto social a língua se renova e é ajustada às necessidades da comunicação. O enunciado, por sua vez, é articulado de forma a haver nele alguns aspectos que o ligue a alguma finalidade social. Sendo assim, todas as ações que precedem e antecedem nossos enunciados devem ser consideradas em uma análise do discurso. A respeito disso, Braith (2021, p. 24) explica: “Quando diz algo, o sujeito sempre diz de uma dada maneira dirigindo-se a alguém, e o ser desse alguém interfere na própria maneira de dizer, na escolha dos próprios itens lexicais. Dizer é dizer-se”.

Sendo assim, o valor dos enunciados, encontra-se exatamente nesse “dizer-se”, dizer sobre si, se colocar diante de algo, apontar sua perspectiva. Fiorin (2020) esclarece ainda que as vozes desses discursos que aparecem nas relações dialógicas

são tanto sociais como individuais, e, é assim que são formados os nossos discursos, compostos por nossas vozes e também as vozes que internalizamos em meio a sociedade.

Por esse ponto de vista, as vozes se encontram e podem ser analisadas de acordo com cada situação, logicamente, considerando-se o tempo e o espaço nos quais elas foram manifestadas. Faz-se necessário aprimorar o olhar para si e consecutivamente também para o outro, dado que nossos enunciados nos apresentaram para outros sujeitos na esfera social. Por isso, Mikhail Bakhtin acolhe os princípios éticos em sua teoria, problematizando o que vem a ser certo e errado na nossa cultura. Nesse caminho, temos que o certo e o errado originaram-se a partir dos discursos de outras pessoas, já provindos de outros e de outros. Desta maneira, é fundamental que se esteja nas comunicações revendo-se convicções e juízos de valores sobre as ações dos outros. Para Fiorin (2020):

A relação contratual com um enunciado, a adesão a ele, a aceitação de seu conteúdo faz-se no ponto de tensão dessa voz com outras vozes sociais. Se a sociedade é dividida em grupos sociais, com interesses divergentes, então os enunciados são sempre o espaço de luta entre vozes sociais (FIORIN, 2020, p. 28).

Os nossos enunciados nos colocam em uma dada posição dentro da sociedade, mais precisamente, dentro de uma esfera coletiva de atuação social. Por esse lado, e reverberando a teoria bakhtiniana, a linguagem é ideológica, pois é através da linguagem que são construídas e ou pensadas as ideologias. Não poderíamos, por exemplo, ao mencionar a palavra “negro”, lembrar apenas o significado dessa palavra; quase que instantaneamente nossa consciência lembra-se de toda a carga ideológica e histórica que essa palavra carrega. É por isso, que Bakhtin (2006, p. 34) descreve a palavra como “fenômeno ideológico por excelência”, as palavras e as situações sociais são indissociáveis.

Os grupos que mais têm influência no campo das ideologias dentro da sociedade são os dominantes, a citar, os políticos, o estado, as religiões, as mídias, etc. Bakhtin refere-se a esses grupos como a superestrutura, visto que eles precisam comandar as ideologias para legitimação do poder. Segundo Chauí (1980 *apud* BRANDÃO, 2004, p. 21), a ideologia é “um instrumento de dominação de classe porque a classe dominante, faz com que suas ideias passem a ser ideias de todos”.

Sejam essas ideias erradas ou não, na maioria das vezes são aceitas e moldam nossas vidas.

Conforme Ricoeur (1977 *apud* BRANDÃO, 2004, p. 28), “a ideologia é conservação e resistência as modificações [...] ela se sedimenta enquanto os fatos e as situações se transformam. Sedimentação que pode levar ao ‘enclausuramento ideológico e até mesmo a cegueira ideológica’”. Em outras palavras, as ideologias tornam-se tão infiltradas dentro das crenças e práticas sociais, com seus discursos bem mascarados, que acabam sendo naturalizadas por nós sem percebermos seus efeitos ao todo.

Mikhail Bakhtin fundamentou sua filosofia da linguagem na estreita relação entre os indivíduos e a sociedade. A respeito disso Braith (2021, p. 20) afirma: “fundada na tríade eu para mim, eu para o outro e o outro para mim”. Partindo desse pressuposto, percebe-se a necessidade de ser responsivo em nossos posicionamentos e ações, pois através disso, dizemos muito de nós mesmos, com o que nos importamos, qual é nosso grupo social e o quanto nos importamos com os outros.

Por fim, percebemos que a teoria bakhtiana problematiza o agir dos sujeitos por meio da linguagem, levando em consideração a cumplicidade que há entre o eu e os outros. É problematizando a interpretação que os sujeitos têm do mundo em que vivem, que são descobertas as falhas na estrutura, e através disso, surge a vontade de agir a favor ou contra certos paradigmas da ideologia dominante, de modo a afirmarem-se práticas e comportamentos daqueles não contemplados no estabelecido socialmente a seguido por todos. Assim, depois de tomar consciência, um sujeito pode despertar para agir socialmente em prol de si e de outros, tomando a palavra como mediadora da mudança social.

2.1 A identidade do sujeito

Podemos perceber, na teoria bakhtiniana, que a reflexão sobre os sujeitos ocupa um lugar privilegiado, visto que, é pelo diálogo em que todos se afirmam e afirmam seus lugares e demarcam espaços. O dialogismo que há entre os discursos traz algumas concepções definidas, que podem ser determinantes para o modo que o sujeito percebe sua vida. Sabemos também que cada indivíduo se constrói em meio

ao universo social em que vive, através dos ensinamentos que lhe são repassados logo que começa a aquisição da linguagem da língua materna.

Assim, como examinou Vygotsky (1991), teórico que como Bakhtin fundamentou seus estudos na teoria de Karl Max, constatou por meio de experimentos que a mente humana desenvolve-se no ambiente em que têm experiências e interage com outros. Ele descreveu que “um processo interpessoal é transformado em um processo intrapessoal” (VYGOTSKI, 1991, p. 41). Ou seja, o aprendizado que fazemos entre pessoas, é internalizado em nós. Desse modo, a constatação de Vygotsky apoia a teoria de Bakhtin sobre o dialogismo, os discursos de outros que aprendemos vão sendo internalizados em nossa consciência.

Como pontua Fiorin (2020), Bakhtin defende que há sempre duas partes construindo a consciência humana, a individual e a universal, não há como um sujeito ser totalmente individual, já que ele têm experiências coletivas, e também não há como um sujeito ser totalmente assujeitado pelos discursos que internaliza em sua vida, porquê participa do dialogo existente no meio social, podendo valorar ou não, aquilo que chega a ele. Ainda assim, é indiscutível a importância que damos ao olhar dos demais integrantes dos nossos círculos sociais sobre nós, pois, são com eles que descobrimos o mundo, e nos entendemos parte dele.

Como vimos, a linguagem bakhtiniana é interacionista, assim sendo, está conectado a outro desde o nascimento, já é interagir com ele, interação por intermédio da linguagem verbal e não verbal, dentre outras. É com o olhar dos outros que nos confrontamos ao chegar ao mundo, tudo que sabemos sobre nós chega a nossa consciência através de outros seres, a nossa consciência vai se formando em contato com consciências alheias: “Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra em minha consciência, vem-me do mundo exterior [...] e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles” (BAKHTIN, 1997, p. 378). Desse modo, serão apresentadas aos sujeitos crenças, ideologias, cultura e discursos de valores previamente instaurados na sociedade.

Por isso, é importante ter criticidade ao que internalizamos, visto que têm influência em nosso interior, conseqüentemente no agir na e pela linguagem. Ainda se faz necessário explicar que, para Bakhtin (2006) os atos que temos em toda trajetória de nossas vidas são potentes, para ele, a palavra é transformadora e o agir do homem por meio dela pode gerar grandes mudanças, fortalecendo o pensamento de que os discursos ideológicos podem marcar nossa subjetividade.

Para explicar melhor como a visão daquele que está fora constitui a nós enquanto sujeitos sócias, Bakhtin (1997) recorreu ao conceito da “exotopia” que explica como o olhar externo interfere nossas concepções: “saber que o outro ver-me determina radicalmente a minha condição. A socialidade do homem funda-lhe a moral” (BAKHTIN, 1997, p. 16). Segundo o autor, há uma limitação no nosso olhar sobre nós mesmos que só é possível ser moldado pelo olhar do outro. Apoiamo-nos sempre no que o outro acredita e postula sobre nós. Desse modo, não podemos nos esquecer que nós também somos o outro, a nossa existência mergulha na significância de ser para o outro e por meio do outro ser para mim.

2.2 Educação inclusiva e sujeito social

Os grupos sociais e culturais e as relações que os sujeitos participam ao longo de suas vidas são relevantes para a tomada de sua consciência e maneira que se identificam uns com os outros. Levando em consideração que a escola é um dos primeiros grupos sociais que os indivíduos são inseridos, é pertinente pensar que ela possui seu crédito na formação do ser humano. Pode-se dizer que é ainda mais necessário refletir a influência do contexto escolar, quando os sujeitos em questão, no exercício de desenvolvimento de sua consciência, são Pessoas Com Deficiência (PCDs).

Desde os primórdios, os corpos “deformados” sofreram violenta opressão e exclusão, por mais que hoje em dia aqueles que têm seus corpos marcados fisicamente ou psiquicamente estão ocupando espaços sociais que os possibilitam auto afirmarem-se perante o outro. No entanto, ainda enfrentam o preconceito. Por motivos da sociedade, até hoje compreender a vida das pessoas com deficiência com menos utilidade. Não é fácil com a força de tantos discursos preconceituosos, os sujeitos desse grupo perceberem-se como pessoas suficientemente capazes de desenvolverem-se intelectualmente e levarem uma vida igual a todos os outros.

Diniz (2007) revela em sua obra uma concepção marginalizada sobre como as pessoas, conduzidas pelo senso comum, através das ideologias, entenderiam a deficiência e conseqüentemente, também as pessoas com deficiência. No entanto, ressalta a autora que os estudos mostram quão falsas são essas idealizações:

Deficiência é um conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa deficiente. Assim como outras formas de opressão do corpo, tais como sexismo ou racismo, os estudos sociais descortinaram uma das ideologias mais opressoras de nossa vida social: a que humilha e segrega o corpo deficiente (DINIZ, 2007, p. 9-10).

Por conseguinte, se partirmos do pressuposto que as relações dialógicas podem ser analisadas em qualquer situação, podemos analisar os discursos que envolvem sujeitos PCDs inseridos na Educação Inclusiva e no ensino regular da Educação Básica. Como as leis que asseguram a inclusão e também a importância que os discursos de incentivo podem repercutir, servindo como apoio para vencer as opressões que farão parte da vida dos nossos alunos, obviamente não seria apenas um trabalho da escola, mas a escola deve sim dar sua contribuição.

Segundo Mantoan (2003, p. 18): “A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma significativa parte de seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa autoestima”. Devemos acreditar nos alunos e fazer nosso trabalho para que eles também acreditem, seres humanos apendem, desde a antiguidade, não somente pela observação de seus semelhantes, mas também pelo convívio intermediado pela linguagem. E por isso, faz-se importante as relações de confiança estabelecidas entre professor-aluno, dado seu papel perante a sociedade que não é apenas de criar condições de aprendizagem, mas de impulsionar o desenvolvimento dos cidadãos que passam por ele, e formar sujeitos que possam atuar nos variados contextos sociais.

Freire (1996) explica que pouco se pode imaginar o que um simples gesto de um docente pode causar na vida de um discente, podendo ser transformado em uma força formadora, e contribuindo para a vida do educando. Afirma que, ele mesmo recordando-se do quanto significou quando seu professor demonstrou respeito e consideração por sua pessoa, num momento em que passava por inseguranças. E conclui que a “[...] importância desses gestos, que se multiplicam diariamente nas tramas do espaço escolar, é algo sobre que teríamos que refletir seriamente” (FREIRE, 1996, p. 23).

Por fim, partiremos dessas concepções para nossas análises, no intuito de verificar como tem funcionado a Educação Inclusiva, e como ela tem contribuído para a formação de consciência dos alunos PCDs. A lei do Estatuto da Pessoa com Deficiência 13.146 em seu art n° 27 (BRASIL, 2019) garante um sistema educacional

inclusivo para estes alunos, de modo que eles possam alcançar o máximo desenvolvimento possível na fase da educação escolarizada. Buscaremos, verificar se a escola tem preparado sujeitos confiantes para serem independentes dentro das suas possibilidades, melhorando a experiência de vida e o crescimento pessoal dos PCDs.

3 DOS PRESSUPOSTOS: ESCOLA INCLUSIVA, PROFESSOR E CAPACITISMO

Ensino inclusivo é aquele que atende as especificidades dos educandos porque compreende a pluralidade de pessoas que existe, e que isso consiste em variadas maneiras de ser, de pensar, de se comunicar e de aprender. A implantação de tal perspectiva, exigiria mudanças no nosso sistema escolar, como: a revisão dos currículos disciplinares, das práticas pedagógicas, a especialização dos docentes, aquisição de tecnologias assistivas, um ensino voltado para o respeito à todos e uma educação política, que encaminhe nossos alunos para o exercício da democracia.

3.1 De uma escola inclusiva

Depois de um longo período de busca por direitos, em contextos de exclusão social, as pessoas com deficiência tem adquirido espaços na sociedade e na escola, o que lhes dar direitos de serem indivíduos reconhecidos dignos de todas as condições humanas, conforme a Constituição Federal de 5 de outubro de 1988 dispõe no campo da educação inclusiva: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular do ensino” (BRASIL, 2016, p. 123). Determinação legal que garante as pessoas com deficiência o direito de serem integradas as escolas comuns.

No Brasil, as tentativas de avanços nesta área aconteceram em diferentes momentos e contextos, como pode ser observado ao olharmos o histórico de leis voltadas para a promoção da inclusão de pessoas com deficiência no sistema escolar. No entanto, foi a partir da Conferência Mundial de Educação Especial que aconteceu na Espanha em 1994, que medidas fundamentais visando a inclusão, em sentido geral, foram propostas. A Declaração de Salamanca (1994) com reconhecimento mundial, estabelece políticas, práticas e princípios para Educação Especial na perspectiva de uma educação inclusiva, considerando que a maior qualidade de ensino que podemos dar aos alunos com deficiência é de aprenderem em conjunto com os demais, interagindo.

Dito isto, é imprescindível lembrar que por mais que os avanços na conquista de lugares inclusivos tenham avançados, ainda devemos buscar meios para melhor atender as necessidades deste público, ou seja, que eles sejam considerados significativos para as pessoas sem deficiência em termos de integração social, uma

vez que o preconceito e as dificuldades ainda fazem parte de suas vivências. Isso acontece porque o conceito de inclusão propagado na sociedade precisa ser melhor compreendido, no sentido de haver mais pessoas conscientes da importância da inclusão e acessibilidade. Pois a sociedade em si, apesar de todos os movimentos em prol dos excluídos e das minorias, não rompeu com os paradigmas outrora formulados como modelos de pensamento, para buscar um mundo de fato mais igualitário e inclusivo.

É importante frisar que essa noção tem a ver com o capacitismo. A significação desta palavra, como explica Guerra (2021), é usada para denominar os preconceitos e opressões sofridas pelas pessoas com deficiência. Vivemos em um país capacitista, no qual a sociedade, desde os tempos passados, tem hierarquizado corpos que se adaptam melhor aos interesses capitalistas, classificando aqueles que consideram mais produtivos e lucrativos do que aqueles que são menos “capacitados”, “anormais”, “fora do padrão” e assim sendo, não possuem o mesmo valor que os demais para fins econômicos.

No contexto educacional brasileiro, a forma como as instituições de ensino tem recebido e tratado o público possuinte de deficiências diz muito sobre como na prática se tem empenhando-se em preparar essas pessoas para participarem ativamente da sociedade e o quanto estar havendo uma preocupação com a construção de uma sociedade cada vez mais justa para todos. Assim, como foi concedido o direito a todos os cidadãos, pela Constituição Federal de 1988 (2016), todos, independentemente de raça, cor, religião e deficiência devem ser preparados e educados para exercer a cidadania e serem engajados em ações que priorizem a equidade, dentre outros.

Devido aos julgamentos que sofrem em variadas situações, os indivíduos PCDs são constantemente subestimados, e, por isso, a atual nomenclatura, para referir-se a essas pessoas, adotada pela Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 25 de agosto de 2009, é “pessoa com deficiência”. Essa nomenclatura nos reporta primeiro ao fato de que antes de tudo estamos falando sobre uma pessoa, e secundariamente nos conduz ao fato de que ela convive com uma ou mais deficiências. Assuntos como esses, que buscam eliminar o capacitismo da vida das PCDs e dar-lhes o devido respeito deveriam ser aprendidos e/ou apreendidos numa escola comprometida com o desenvolvimento e formação de seres sensibilizados com as individualidades do outro.

De acordo com Fiorin (2020), as relações estabelecidas com grupos nos quais compartilhamos nossas vivências têm um incontestável papel na construção da nossa consciência de mundo, portanto, a comunidade escolar possui relevância nas experiências vividas pelos sujeitos em sua formação. Em um viés semelhante, Mantoan (2003) afirma que a escola é um dos melhores lugares em que pessoas com ou sem deficiência podem conviver, e que a quebra dessa convivência pode comprometer “o desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo dos alunos, em geral” (MANTOAN, 2003, p. 22).

Desse modo, a escola além de promover socialização, tem também o papel de atuar na construção e na conscientização de seus estudantes, ofertando aos alunos um ambiente motivador e facilitador do desenvolvimento de seres críticos e capazes de conviver com as diferenças, isto é, proporcionar caminhos a todos que os façam acreditar em suas capacidades. Ação que necessariamente deve envolver todos os agentes da instituição. Em conformidade a esse pensamento, Gallo (2000, p. 20) argumenta: “todas as relações que o aluno trava no ambiente escolar – com outros alunos, com funcionários, com o staff administrativo, enfim com toda comunidade escolar- são passos na construção de sua personalidade”. O fundamental é que os integrantes da escola estejam trilhando pelo mesmo caminho, suas ações reflitam e oportunizem a troca de aprendizagens e diálogos diversos com a pluralidade.

Desse modo, evidencia a necessidade que há no sistema de ensino como um todo preparar-se para oferecer qualidade no tratamento dos seus discentes, ajudando-os a formar personalidades em que acreditem em seus ideais, nos valores éticos e também os ajudem a alcançar seus objetivos e projetos de vida. Pois, muitas vezes, a instituição de ensino é a saída para muitos jovens subestimados, sendo para estes, a porta para a compreensão de uma outra realidade.

De modo amplo, há muitos jovens que são subestimados, dentre esses se enquadram as Pessoas com Deficiência (PCDs) cada qual com particularidades e subjetividades distintas, advindos de contextos familiares divergentes e da própria deficiência em si. O trabalho empenhado pela escola para acolher e incluir as PCDs no ensino regular ainda caminha a passos lentos, mesmo afirmando-se os direitos estabelecidos em lei. As pessoas sem deficiência, maioria nos espaços, conseguem usufruir de todas as atividades de aprendizagens e recreações rotineiras, enquanto aqueles com deficiência encontram barreiras, sejam essas na estrutura da escola, na participação plena em atividades ou no acolhimento dos demais.

Inúmeras são as deficiências que delineiam as PCDs: problemas físicos, mentais, intelectuais, ou sensoriais, incluindo os transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades, todas elas podem apresentar-se em níveis variados, o que dificulta qualquer precisão para um modo de agir com esses indivíduos. No entanto, é muito comum que em qualquer nível recaia sobre os sujeitos PCDs uma carga ideológica que as diminui em comparação as denominadas de “pessoas normais”, tornando, dessa maneira, complicada a convivência com suas deficiências em ambientes sociais, por isso, ressaltamos a importância da escola buscar formas de interação que as façam se sentirem valorizadas e pertencentes aos grupos que fazem parte.

Por conseguinte, os ensinamentos vivenciados dentro do espaço escolar, devem estar pautados na igualdade, na empatia e no respeito ao próximo. Pois, se a instituição não se baseia nestas diretrizes na circunscrição de sua conduta, os alunos naturalizaram situações de intolerância e desrespeito que presenciarem dentro ou fora da escola. Para mais, esses são alguns dos vários conceitos pautados no livro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de nº 9.394, decretada em 20 de dezembro de 1996, é propagado o respeito as diferenças e as “igualdade de condições para acesso e permanência na escola” (BRASIL, 2020, p. 9). Desse modo, o tratamento de qualidade e o acolhimento respeitoso corroboram para a permanência do aluno PCD na escola.

Logo, as barreiras que impossibilitam de alguma forma a acessibilidade ou a continuidade dos alunos PCDs no ambiente escolar, devem ser desfeitas ou no mínimo redirecionadas para uma educação cidadã e de respeito mútuo. É necessário, portanto, que eles encontrem na escola um ambiente familiar e uma valorização cuidadosa no que toca ao sentir-se bem, de modo que atenda suas necessidades especiais e lhe possibilitem conviver harmoniosamente com as diferenças, exercendo-se, assim, a autonomia. De acordo com a lei do Estatuto da Pessoa com Deficiência de nº 13.146, em seu Art.3 considera barreiras de impedimento para essas pessoas:

[...] qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança (BRASIL, 2019, p. 9).

Portanto, algumas precauções como planejamento na estrutura arquitetônica para diminuição de escadas, o nivelamento do piso, a introdução de materiais alternativos para braile e Libras, podem ser algumas adaptações que visam assegurar os direitos que por lei são garantidos aos PCDs, tornando a experiência destas pessoas no espaço escolar o mais confortável possível, lhes possibilitando mais liberdade e independência. De acordo com Mantoan (2003), uma questão simples que poderia ser implantada para melhorar o desenvolvimento de alunos alfabetizados na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é a utilização de recursos de informática e ferramentas de linguagem nas escolas regulares, dispensando a necessidade de um intérprete para auxiliar em seu entendimento dos conteúdos. Entretanto, com o avanço da tecnologia digital e a implementação das redes sociais às práticas de ensino e aprendizagem na atualidade, essa situação já não é mais mesma. Porém, o que ainda se pode verificar é que em muitos estabelecimentos de ensino públicos não se aderiu ao uso das ferramentas digitais nas aulas, mesmo tendo-se ciência de seus usos, conforme estabelece a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Levando em consideração que nos dias atuais a área da educação inclusiva continua sendo objeto de pesquisas e estudos, e que pesquisadores e educadores permanecem procurando por novas propostas e práticas relacionadas a um ensino aprendizagem de qualidade e dialógica, somando a uma das competências gerais da educação estabelecida na BNCC (2018): “Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital” (BRASIL, 2018, p. 9) e também como estar previsto na Lei do Estatuto da Pessoa com Deficiência 13.146 “oferta de ensino da Libras [...] promovendo sua autonomia e participação” (BRASIL, 2019, p.21), os órgãos que cuidam da educação brasileira poderiam desenvolver políticas que implicassem aos currículos escolares o acréscimo da disciplina de Libras. O que possibilitaria aos alunos que são surdos alcançarem uma participação mais efetiva, permitindo trocas de experiências com maior número de pessoas, em lugares diferentes e não só limitados a um intérprete em sala de aula. Um mundo com mais possibilidades se abriria para eles, e por consequência, uma sociedade mais inclusiva.

Muito já foi discutido e ainda assim é preciso refletir sobre o universo dos PCDs. Existem várias propostas que poderiam ser adotadas, pensando-se em de fato incluir, em atividades rotineiras que alguns alunos por mudanças pequenas poderiam alcançar mais independência na escola, como portas mais largas, construção de

várias rampas, aparelhos com instruções em áudio e legendas, uso de materiais educativos em braille, salas com abafador de áudio, ou fones disponibilizados pela instituição. Por esse lado, em algumas localidades, o Estado tem estado ausente, o que pode provocar naqueles que necessitam ser incluídos, a ideia da incapacidade ou de não pertencimento.

Além disso, na LDB encontramos a afirmação: “O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular” (BRASIL, 2020, p. 40). E em exemplos como os que foram citados acima facilitaria a integração dos alunos, muitas das vezes estes alunos não precisariam ser colocados em um ensino especial, mas sim dos recursos apropriados, se fossem feitas as adaptações necessárias.

Sobre isso, Mantoan (2003, p. 22) assevera que: “interpretações tendenciosas de nossa legislação educacional e preconceitos distorcem o sentido da inclusão escolar, reduzindo-a unicamente à inserção de alunos com deficiência no ensino regular”. Desse modo, a autora enfatiza a recusa pelo ensino especializado, e afirma em outro trecho: “é uma solução que não corresponde aos princípios inclusivos” (MANTOAN, 2003, p. 36). Dessa maneira, podemos perceber que o sistema educacional voltado para a educação especial também é uma forma de produzir capacitismo, já que minimiza a capacidade dos alunos, tirando deles o direito de estarem devidamente inseridos no ensino regular da Educação Básica.

Esse modelo aceito como educação especial foi uma forma encontrada para suprir o processamento lento da aprendizagem de algumas PCDs em relação aos “alunos normais”. No entanto, com novas estratégias de ensino todos os indivíduos teriam a oportunidade de aprender em conjunto. Mas para isso, as instituições precisariam adotar maneiras diversas para abordar conteúdos didáticos em salas de aula, abandonando o padrão sistêmico e procurando novas formas de alcançar desenvolvimentos. Como enfatiza Gardner *et al.* (2010, p. 21): “qualquer ideia, disciplina ou conceito deve ser ensinado de várias formas, as quais devem, através de argumentos, ativar diferentes inteligências”, portanto, não há problema em unir ludicidade as aulas, musicalidade, dinâmicas, jogos, contanto que todo conteúdo esteja planejado com os objetivos específicos de promover compreensões curriculares.

É dever da escola priorizar o bem-estar dos seus alunos, e oferecer condições para crescerem de forma intelectual e pessoal. A BNCC (2018) criada para guiar os currículos escolares e as propostas de ensino, declara que para garantir a igualdade educacional todas as singularidades dos alunos devem ser consideradas e atendidas. Portanto, fica questionamentos diante de tantos direitos documentados em textos reconhecidos no âmbito da educação, a fim de compreender se a educação na prática escolar e nas políticas públicas tem garantido os direitos dos sujeitos PCDs. No entanto, é notória a presença de cuidadores para auxiliar os professores.

Nesse contexto, as instituições públicas, precisam de mais do que interesse e planejamento para trazer as melhorias em relação a contratação de profissionais, modificar a infraestrutura e a aquisição de novos equipamentos, dependendo da ajuda dos órgãos governamentais para que tais medidas de acessibilidade possam ser aplicadas. Algo que é dever destes órgãos, pois, no livro da LDB (2020) encontramos a afirmação de que o Estado prestará apoio para o acesso e continuidade dos alunos na escola regular.

É necessário ainda que falemos das barreiras atitudinais, que segundo a Lei do Estatuto da Pessoa com Deficiência de nº13.146 (BRASIL, 2019), descreve como, comportamentos e atitudes de outros que prejudicam a participação social dos PCDs, cabe aqui, lembrar o preconceito sentido em forma de isolamento social de algum colega sem deficiência ou até mesmo por professores. Preconceito este muitas das vezes verbalizado como “brincadeira”, que ocasiona baixa autoestima e insegurança, sentimentos de descrença sobre si próprio, medo, também a falta de vontade de frequentar a escola e muitas outras emoções podem ser despertadas com atitudes maudosas. Mais uma vez, a instituição deve orientar a todos o quadro funcional humano e mobilizar-se para construir um espaço de boa convivência e equidade entre todos, pois as pessoas são diferentes e isso é absolutamente normal.

Uma escola inclusiva é aquela que entende as diferenças dos seus alunos, moldando as propostas pedagógicas e destruindo as barreiras de não acessibilidade para melhor atendê-los. Para isso, é preciso implementar políticas que ressaltem a importância de reconhecer as diferenças e a diversidade dos seus alunos. Afinal de contas, não há um molde de ensino que se adapte 100% a todos os alunos, mesmo que considere somente aqueles que não têm deficiências, como afirma Gardner *et al.* (2010, p. 19): “não há dois seres humanos – nem mesmo gêmeos idênticos – que

possuam o mesmo perfil em suas qualidades e suas limitações em termos de inteligência, pois a maioria de nós é diferente dos de nossa espécie”.

Por fim, é indispensável mencionar que todo o trabalho da escola em oferecer ao aluno condições adequadas de aprendizagem, contribuirá para o alcance da independência psicoemocional desses alunos, mesmo que o tratamento que receba em seu grupo familiar possa ser outro. Portanto, a instituição deve se envolver na busca de melhores condições para as PCDs, promovendo palestras e “conscientizando” as comunidades docentes, discentes e familiares para as questões da inclusão escolar em todos os seus aspectos, entenda-se, como descrito na LDB, a educação básica deve “assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 2020, p. 18). Nesse sentido, devemos buscar não apenas uma educação inclusiva, mas também uma sociedade mais inclusiva através da educação.

3.2 Professor: Agente de transformação social

Quando falamos acerca da permanência do aluno na escola, em qualquer que seja o ano do Ensino Fundamental I, II ou Ensino Médio, é indispensável mencionar a importância do papel do professor ao agir de forma inclusiva. Suas ações fazem toda a diferença. Por mais desafiador que possa parecer dar conta de tantos alunos que dependem de nosso auxílio, trazê-los para o centro das discussões em sala de aula e respectivas atividades é a propulsão necessária para se trabalhar o respeito e a compreensão para com as individualidades dos nossos semelhantes. Considerando ainda que, os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades precisam de maior atenção por parte do educador no ensino regular, sendo essencial, para tanto, uma maior dedicação na preparação das aulas, de modo a se elaborar atividades em grupos/equipes, coletivas ou em duplas, etc.

É preciso falar da responsabilidade do professor para com todos. Nesse sentido, Mantoan (2003) afirma que o professor pode acabar-se acomodado em não elaborar soluções que supram os déficits de aprendizagem dos seus alunos PCDs, esperando pela ajuda que vem de fora, do professor especialista. Essa também é uma forma de exclusão e descaso com estes alunos, deixando a tarefa para os professores auxiliares ou as salas multifuncionais, que se configuram como modalidade da educação especial, quando na verdade a responsabilidade de incluir esses alunos é

do professor titular da turma. Mas, também é responsabilidade da secretaria de educação, municipal ou estadual, que deve oferecer condições e capacitação para os cuidadores, que atuarão dentro da sala de aula.

Além disso, na medida em que a sociedade vai se refazendo com a era digital, novas práticas de ensino, temáticas e abordagens de conteúdos, objetos de conhecimentos, na terminologia da BNCC, precisam surgir na educação das crianças e jovens, meios de agregar ao conhecimento sistematizado pela escola subsídios/ferramentas que motivem o aprendizado. Desse modo, cresce a necessidade dos professores pensarem na inclusão das PCDs em seus planejamentos, debater sobre temas atuais que representam a importância de lutar pelos direitos que são delas, que determinam sua dignidade como pessoa no mundo. Quando na Resolução que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica desenvolvida pelo MEC, para guiar as intuições na inclusão de alunos PCDs, fala que atitudes preconceituosas estão numa direção oposta a “existência de uma sociedade democrática e plural” (BRASIL, 2001, p. 25), refere-se também a uma sociedade anticapacitista, não apenas anticapacitista, é claro, pois existem muitas outras minorias que precisariam ser respeitadas.

O professor baseando-se nesses princípios deve fazer sua parte para ajudar os alunos PCDs a vislumbrar horizontes de sucesso em suas vidas. E para que, por outro lado, os alunos sem deficiência possam aprender sobre atitudes e temas importantes para a construção de uma sociedade realmente mais justa e dialogada com as minorias. De acordo com Oliveira, Araújo e Silva (2019):

É necessário pensar na aprendizagem como um processo cooperativo e de transformação que proporcione a formação de alunos inseridos no mundo, e não mais em apenas uma comunidade local. Finalmente pensar na educação em relação aos aspectos da ética, da estética e da política; a educação fundamentada em um ideal democrático (FARFUS, 2008 *apud* OLIVEIRA; ARAÚJO; SILVA, 2019, p. 5).

Podemos entender que a forma com que educamos e fomos educados é tão importante, devido os ensinamentos orientados em princípios éticos e políticos, quanto a capacidade de contribuir com novas visões de mundo sobre o convívio harmônico em sociedade. Quando o educador não só assume o papel de ensinar para a prática social, mas também para assumir o papel de instigador do senso crítico, ele pode provocar outras formas de pensar e mostrar novos caminhos de

comportamentos a seus alunos, que muitas vezes estão “amarrados” a ideologias que foram criadas e mantidas ao longo dos séculos como verdadeiras através dos discursos político-sociais. Para Brait (2021), corroborando Bakhtin, todos os discursos que apreendemos em sociedade são ideológicos.

Falamos de uma prática educativa que assemelha-se a Pedagogia Humanista de Paulo Freire, na tentativa de libertar os oprimidos, dialogando sobre as razões das opressões, sem desconsiderar os seus próprios saberes. O docente com respeito as condições socioculturais e sensibilidade do outro pode promover reflexões e ser um agente provocador de transformação social. Segundo Freire (1987), o dialogo crítico é libertador, e por isso se supõe a ação dos oprimidos a partir dele. Deste modo, ouvir o outro e as vozes que o delineiam é fundamental para uma educação pautada no respeito e no exercício da cidadania.

Sendo assim, temos que a educação deve ajudar aos alunos a encontrarem-se e descobrirem-se como seres atuantes numa sociedade plural, multiforme e heterogênea. Nessa direção, “cada cidadão precisa encontrar-se como pessoa, familiarizar-se consigo mesmo, até que, finalmente, tenha uma identidade, um rosto humanamente respeitado” (BRASIL, 2001, p. 25), percebendo que tanto, a singularidade, como o coletivo importam, e que nossos direitos devem ser reivindicados, e postos em prática, de modo a não mais, simplesmente se conformar com as desigualdades sociais existentes.

3.3 Escola, ensino e capacitismo

Para Fiorin (2020, p. 61): “o sujeito vai constituindo-se discursivamente”, os textos falados, visualizados ou escritos com que nos deparamos em qualquer contexto social vão contribuindo de algum modo para a construção de nossas consciências e atitudes através da linguagem.

Desse modo, discutir o capacitismo é intermediar a construção de consciências, oferecendo-lhes outra compreensão a respeito das pessoas com deficiência e suas competências, diferente do pensamento culturalmente instituído de que as pessoas com deficiência são incapazes de exercer sua emancipação. Começa-se por suas próprias famílias, que as vê como “menores”, em outras palavras, são muitas as disfunções encontradas nos grupos familiares desses sujeitos, que incitam na superproteção, supervalorização, excesso de ajuda, dentre outras questões que

mesmo quando praticadas inconscientemente, são violências psicológicas contra as pessoas com deficiência, e que são formas de produzir o capacitismo.

A família é um dos principais grupos de interação social, se não o primeiro, que qualquer indivíduo está inserido, tendo assim bastante influência sobre nós, não apenas a família como diversos outros grupos nos ajudam a construir nossos pensamentos, visões de mundo e maneiras de agir e se comportar em sociedade. A escola não é diferente, todas as relações que estabelecemos nela contribuem muito para o entendimento de nós mesmos. Nossa constituição como ser individualizado se processa, sobretudo, pela ação do outro, confrontada com nossas crenças e valores, primeiramente apresentados a nós pela família e tradição da comunidade a que pertencemos.

A escola pode e deve buscar maneiras de trazer temáticas como Capacitismo para seu espaço de debates, exercendo, assim, seu dever de formar cidadãos melhores para conviverem em sociedade. A deficiência, definida por Diniz (2007), é uma forma de preconceito contra corpos que fujam do padrão ideológico de corpos perfeitos criado socialmente, fortes e capazes de serem reconhecidos. Assim sendo, o preconceito sofrido pelo grupo PCD assemelha-se ao racismo, ao sexismo e ao machismo. E, já que a escola trabalha conceitos como valorização da mulher, valorização do negro, por que não incluir a esses a valorização das pessoas com deficiência? Instituído inclusive atividades de conscientização no dia Internacional da Pessoa com Deficiência (3 de dezembro).

Temos ainda outro fator relevante, o grupo social que engloba os sujeitos PCDs é composto também por todos os tipos de pessoas, incluindo outros grupos marginalizados socialmente, a citar: mulheres, LGBTQIAP+, negros. Em uma matéria do G1 feita no ano de 2021, foi divulgado que “a cada hora, um caso de violência contra pessoa com deficiência é registrado no Brasil, diz Atlas; maioria ocorre em casa e com mulheres” (ACAYABA; ARCOVERDE, 2021), os dados estimam que 53% dos casos é violência física, 31% psicológica e 29% abandono. Por sua vez, a Lei nº 6.949 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, reconhecem que, “Mulheres e meninas com deficiência estão frequentemente expostas a maiores riscos, tanto no lar como fora dele, de sofrer violência, lesões ou abuso, descaso ou tratamento negligente, maus-tratos ou exploração” (BRASIL, 2007, p. 15).

Trata-se de uma questão que vai além de educar, é cuidar da segurança dessas pessoas. Os sistemas reforçam a invisibilidade se não falam sobre ela. Como aponta Rutherford (1990 *apud* WOODWARD, 2014):

[...] a identidade marca o encontro do nosso passado com as relações sociais, culturais e econômicas nas quais vivemos agora [...] a identidade é a interseção de nossas vidas cotidianas com as relações econômicas e políticas de subordinação e dominação (RUTHERFORD, 1990 *apud* WOODWARD, 2014, p. 19).

Ao abordar o capacitismo na escola estaremos dando a oportunidade de reconhecimento com a causa, visibilidade, e explicando aos alunos como toda a compreensão de perceber o outro como diferente e por isso não ser capaz de interagir ou adquirir conhecimentos por causa das marcas diferenciadas em seu corpo originou-se de todo um pensamento cultural machista e preconceituoso que muito atendeu aos interesses de quem estava no poder.

Mantoan (2003) traz uma crítica a forma como são divididos os currículos escolares, fragmentando os saberes e fazendo com que cada disciplina tenha um fim em si própria, não aproveitando “dos meios de que dispomos para esclarecer o mundo em que vivemos e para entender melhor a nós mesmos” (MANTOAN, 2003, p. 26). Para falar sobre capacitismo dispomos de muitas formas para explicá-lo em nossas aulas, há tantos temas ligados a esse assunto, como: “História da inclusão das pessoas com deficiência na sociedade” (história), “Grandes obras de pintores com deficiência” (Artes), “Histórias inspiradoras de mulheres com deficiência” (conteúdo relacionado ao dia da Mulher), “Vocabulário de expressões capacitistas” ou “O capacitismo velado” (Língua portuguesa).

A escola pode mobilizar-se fazendo campanhas anticapacitistas com envolvimento dos alunos. Uma ideia seria, espalhar cartazes pela instituição, pelo bairro e em lugares específicos da cidade com o tema “#ÉCapacitismoQuando:” descrevendo situações em que mesmo sem perceber estamos sendo preconceituosos em relação as pessoas com deficiência. Inclusive essa *hashtag* foi de uma campanha criada em 03 de dezembro de 2016 e a antropóloga Anahi Guedes de Mello é uma das precursoras do debate acerca do termo “Capacitismo” no Brasil, ela publicou a *hashtag* da campanha na rede social *Facebook*, em comemoração ao dia Internacional da Pessoa com Deficiência (MELLO, 2016).

De todo modo, o professor como mediador de conhecimento deve analisar quais são as melhores propostas que podem funcionar com sua turma, pode propor debates, pesquisas, seminários, redações, explorar filmes, séries, livros, HQs, documentários, vídeos explicativos, oficinas de teatro, são tantas formas de trazer a temática do capacitismo para a sala de aula. Por mais que o tema capacitismo seja consideravelmente novo, vários materiais têm surgido para facilitar a abordagem e o entendimento desse tema. Os materiais podem ser encontrados em *sites* como: *YouTube* no canal TED, CNN Brasil, Cartilha da UCS, dentre muitos outros¹.

Conforme Freire (2022), a palavra do professor e sua leitura de mundo tem o poder de orientar os educandos, e que não apenas os conteúdos, mas também as formas como estes são abordados mostram o nível de comprometimento com as causas políticas. Sabemos que o compromisso da docência é de facilitar a construção de conhecimentos dos alunos, e que o conhecimento apreendido pode nortear os jovens e os adolescentes em suas profissões, por exemplo. Se faz necessário também perceber que as pessoas são seres históricos e sociais, situados em espaços e tempos, que podem lutar por reivindicações e por transformações, consoante suas necessidades e mudanças sociais. Razão pela qual torna-se imprescindível que o professor engajado se posicione de forma sensível ao agir pela, com e na linguagem.

Mantoan (2003, p. 43) aponta que “ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e das práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do ensino”. Somente por meio de mudanças que efetivem a inclusão em todos os níveis possíveis de serem alcançados no sistema escolar é que alcançaremos os objetivos a que se destina a inclusão dos alunos PCDs no sistema regular de ensino: possibilitar a inclusão social e o exercício de cidadania.

Por fim, devemos nos atentar que, para que um dia a sociedade esteja voltada a transformação de práticas que excluem e discriminam grupos sociais, consoante o que Foucault (1995 *apud* LOPES; FABRIS, 2016, p. 16) já apontava: “necessitamos de uma consciência histórica da situação presente”. A mudança só acontecerá quando mais pessoas entenderem como acontece a origem dos estigmas, dos preconceitos e das ideologias que atendem ao pensamento elitista. São grandes as mudanças que a quebra de paradigmas pode trazer, e antes de tudo são mudanças necessárias. Se

¹ Os materiais citados estão inseridos nas referências, em: “Outras Referências”, facilitando assim o acesso.

há algo que pode libertar das injustiças acometidas contra corpos, pessoas, grupos e nações é a educação como prática consciente e libertadora.

4 CARACTERIZAÇÃO E PERFIL DOS SUJEITOS: METODOLOGIA DA PESQUISA

O presente trabalho trata de uma pesquisa de campo de cunho etnográfico com observação direta dos participantes e tem uma abordagem de cunho descritivo-analítica e interpretativa. Buscamos compreender como tem ocorrido a experiência de alunos PCDs com a educação inclusiva e também como acontece a implementação das políticas pedagógicas de inclusão dentro da escola e nas salas de aula, foram entrevistados alunos do grupo PCD, transcritos os dados e analisados afim de registrar suas vozes.

O local de realização da pesquisa foi na escola pública municipal Centro de Ensino Fundamental Luzia Maia, localizada na cidade de Catolé do Rocha – PB. A escola no ano de 2022 tem 52 alunos PCDs, entre as idades de 6 a 18 anos. Esta instituição dispõe de 4 profissionais especializados na equipe de Atendimento Educacional Especializado (AEE), e 14 cuidadores que acompanham os alunos em sala de aula, estes são encaminhados pela Secretaria de Educação do município e são denominados como Auxiliares do Desenvolvimento. Em conversa com a psicopedagoga da sala AEE, registrada no nosso Diário de Bordo, foi afirmado por ela que há cuidadores que atendem mais de um aluno por sala, e que já havia sido feito o pedido à prefeitura para que fossem contratados mais profissionais da área, no entanto, ainda não havia sido obtido uma resposta positiva a solicitação.

Os sujeitos da pesquisa são, portanto, alunos com deficiências e transtornos mentais, que cursam o Ensino Fundamental II. Entre os participantes temos alunos na faixa etária de 12 a 18 anos de idade. Destes, 4 dos jovens entrevistados são do sexo masculino e apenas 1 do sexo feminino. Suas deficiências são Transtorno do Espectro Autista (TEA), Audição diminuída, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Epilepsia e Deficiência física.

A gestora autorizou a pesquisa na condição de que a psicopedagoga acompanhasse todo o processo de coleta de dados, pois, os alunos eram mais familiarizados a profissional. De antemão, a psicopedagoga juntamente as professoras especializadas selecionaram os alunos para participarem da entrevista. Os encontros com os participantes aconteciam por intermédio da psicopedagoga, que se fazia presente, auxiliando-nos na compreensão de uma e outra resposta, bem como na reformulação de perguntas, quando necessário.

Após a autorização dos responsáveis pelos alunos e a concordância destes alunos em participar da pesquisa, a psicopedagoga marcava os encontros que aconteciam na escola, mais precisamente, na sala da AEE. Nesses encontros, a pesquisadora levava os termos exigidos pelo comitê de ética: (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE ou o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE e o Termo de Autorização para Gravação de Voz - TAGV) para que fossem assinados.

Os participantes da pesquisa foram esses: João que com 18 anos, cursa o 9º ano e têm deficiência física, é portador de cadeira de rodas. José faz o 7º ano, tem 13 anos e têm Transtorno do Espectro Autista, Maria tem 16 anos, faz o 9º ano e têm audição diminuída o que ocasionou também uma pequena dificuldade na pronuncia das palavras e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. O participante Paulo é o mais novo dos 5, tem 12 anos, faz o 6º ano e têm Transtorno do Espectro Autista, por último temos Raul, com 15 anos, faz o 8º ano e têm Epilepsia.

O instrumento usado para a coleta dos dados foram perguntas de um roteiro de entrevista (**APÊNDICE A**). A pesquisadora pedia a permissão dos colaboradores para a gravação da entrevista que acontecia em modo presencial, explicando a dinâmica de que depois suas falas seriam analisadas e transcritas, iniciava-se então a gravação pelo próprio celular da pesquisadora. As questões visavam compreender como era a experiência dos alunos frente a educação inclusiva, se os alunos aprendiam conteúdos importantes para suas vivências e se estavam sendo preparados para encarar os desafios em sociedade. Ao longo das entrevistas, muitas vezes surgia a necessidade de fazer outros questionamentos de fora do roteiro para melhor compreensão. Após analisadas as respostas juntamente as anotações do Diário de Bordo, foram transcritas para o texto.

5 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Nas perguntas relacionadas a escola, aos colegas, aos professores, a atividades em grupo e recreio, obtivemos as seguintes respostas: No total de 5 participantes, todos responderam gostar do espaço escolar e também de seus professores, algumas das suas justificativas foram: “Porque é interativo” (José, 13 anos), “Considero que tem bons professores” (Maria, 16 anos).

Na indagação **“Qual é a importância que a escola tem pra você?”** responderam: “Amizades” (Raul, 15 anos), “Fazer amizades, né?” (João, 18 anos), “Pra ter um futuro na vida” (José, 13 anos).

Sobre gostar dos colegas da turma, 2 alunos forneceram respostas positivas e os outros 3 afirmaram alguns problemas, com as seguintes justificativas: “Ai cara... acho que sim, mas, legais só se forem os meninos que ficam na frente, porque os que ficam atrás ‘misericórdia’... Eles conversam demais” (José, 13 anos); “Eu gosto, mas eles fazem barulho na sala e incomoda” (Paulo, 12 anos), “Não, de todos não, porque tem uns colegas chatos que ficam fazendo bullying com a magreza e o jeito de falar” (Maria, 16 anos).

No tocante a gostarem de participar de atividades em grupo dentro ou fora da sala de aula, todos os 5 afirmaram gostar. Ao serem questionados quais eram os momentos preferidos na rotina escolar, 3 entrevistados responderam que era o intervalo, 1 respondeu “educação física” (Raul, 15 anos), e outro “da sala multifuncional” (José, 13 anos).

Nos intervalos da escola, 3 alunos afirmaram ficar acompanhados com colegas e amigos: “eu como e depois vou brincar” (Paulo, 12 anos), “ficar conversando com meus colegas” (João, 18 anos), “merendo e fico com meus amigos” (Maria, 16 anos). Aqueles que negaram ficar acompanhados no intervalo, apresentaram as seguintes justificativas: “lanchar e esperar o sinal tocar pra entrar na sala, geralmente eu fico sozinho mesmo” (José, 13 anos), “pintar” (Raul, 15 anos).

Como podemos perceber nas respostas acima a maioria dos colaboradores conseguem ter uma boa socialização no ambiente escolar, gostam dos professores e de seus colegas e consideram importantes os vínculos de amizades criados nesse local. Apenas a participante Maria afirma ter problemas com bullying de alguns colegas sobre sua estética e a dificuldade que tem na pronúncia de algumas palavras. Nos casos dos alunos José e Paulo, ambos possuem Transtorno do Espectro Autista

(TEA) e como podemos verificar numa pesquisa realizada pela UOL, sobre o autismo, “o problema acontece pois muitos dos indivíduos com TEA apresentam uma hipersensibilidade sensorial aos estímulos do ambiente” (SANCHES, 2019), e por isso, o barulho incomoda tanto esses alunos, considera-se, portanto, normais as declarações desses 2 PCDs, dado seus diagnósticos, mas entendemos, que para eles o resultado das ações do comportamento dos demais colegas da turma dificulta suas aprendizagens.

Podemos destacar ainda que a maioria dos entrevistados aproveitam seus momentos recreativos para conversar e se enturmar com os colegas de sala e de outras turmas, ao passo que, 2 deles preferem aproveitá-lo de forma mais solitária. É importante destacar ainda que, dentre todas as atividades escolares os 2 alunos que não preferiam interagir socialmente no intervalo, foram os mesmos que disseram gostar mais da educação física e da sala multifuncional, o que demonstra uma outra forma de interação e aprendizado, de acordo com Gardner *et al.* (2010) que consideram as múltiplas formas de usar o corpo para resolver um problema, ou fazer algo. No entanto, ao questionarmos Raul se ele vinha para as atividades práticas da Educação Física, ele respondeu: “nunca vim, de tarde minha mãe não pode trazer” (Raul, 15 anos). A partir de sua resposta, prosseguimos questionando-lhe se sempre era acompanhado por sua mãe até a escola e ele confirmou “hunrum” (Raul, 15 anos). Assim sendo, notamos que este estudante ainda precisa desenvolver mais independência e que para isso, uma participação maior da família nesse processo é fundamental. A família, *a priori*, é um dos grupos essenciais que nos faz constituir nossas impressões do mundo e de nós mesmos, pois é através dela que construímos, primeiramente, nossa identidade e adquirimos os primeiros valores e crenças.

Nas indagações: **“Qual disciplina que você mais gosta? Por quê?”**, **“Qual é a disciplina que menos gosta? Por quê?”** **“Qual professor(a) mais gosta? Por quê?”** **“Qual professor(a) menos gosta? Por quê?”**

A estes questionamentos foram obtidas respostas distintas umas das outras, essas perguntas fizeram parte do roteiro das entrevistas para averiguar se existia alguma relação entre o melhor professor e a disciplina preferida, ou o contrário, porém, não foi constatado nenhuma relação sobre. Os motivos pelos quais os alunos participantes da pesquisa relataram gostar mais dos professores, foram: “Porque ela é simpática, eu gosto de conversar com ela” (Maria, 16 anos), “Porque ele conversa com a gente e deixa a gente a vontade na aula” (João, 18 anos), “eu gosto dela, porque

ela bate na mesa um pouquinho mais forte e deixa os alunos bem quietinhos” (Paulo, 12 anos). Percebemos que se trata de professores diferentes, e o comportamento e as reações deles diante da turma como um todo é o que fica registrado na percepção e na empatia dos entrevistados.

Os motivos pelos quais os alunos não gostam de algum(a) professor(a) foram assim descritos: “Ela chega na sala com 0 de paciência” (José, 13 anos), “ela é abusada” (João, 18 anos), “porque ela é muito ignorante” (Maria, 16 anos). Podemos perceber que os adjetivos com que caracterizaram os melhores e piores professores são realmente antônimos: “simpática”, “divertido”, “abusada”, “ignorante”. Do grupo pesquisado, o único que afirma gostar de uma professora com atitude autoritária porque ela deixa os “alunos bem quietinhos” é Paulo, que tem autismo, o fato se dá novamente pela sensibilidade aos sons, que pode causar confusão e agitação em pessoas com autismo. Mas, as respostas evidenciam a importância que existe no sentimento que o docente cativa dos seus educandos, essas atitudes julgadas como boas, são indispensáveis para a relação de amizade que possa ser estabelecida entre o educador e seus discentes. Cada educador marca seus alunos, seja de forma positiva ou negativa, como nos lembra Freire (1996):

A reponsabilidade do professor de que às vezes não nos damos conta, é sempre grande. [...] Sua presença na sala é de tal maneira exemplar que nenhum professor ou professora escapa ao julgo que dele ou dela fazem os alunos. E o pior talvez dos juízos é o que se expressa na falta de juízo (FREIRE, 1996, p. 34).

Para o autor, a pior forma que um professor pode marcar os seus alunos é com a falta de presença em sala, a falta de percepção em saber que está ali para além passar conteúdos didáticos, e quando fazê-los, fazer de mau gosto. A sensibilidade e o respeito pelos educandos é fundamental, ainda mais quando se tratam de alunos com deficiência que precisam de um “olhar a mais” e de uma atenção maior para o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas.

Na pergunta: **“Quando precisa de ajuda com algo na escola, há sempre alguém disposto a te auxiliar? (Seja com atividade e/ou locomoção)”** dos 5 alunos, 2 mencionaram que pediriam ajuda a alguma professora, já os outros “fulana, minha cuidadora” (José, 13 anos), “meus amigos” (João, 18 anos). A aluna que tem deficiência auditiva respondeu:

“Eu não gosto de perguntar, eu prefiro ficar sem entender... Inclusive agora na pandemia, eu tive muita dificuldade com o uso da máscara, né? Mas, todos os professores que eu pedia pra tirar, eles super entendiam e perguntava a turma, aí a turma concordava, aí tirava de boa... Só uma professora que se recusou a tirar a máscara.” (MARIA, 16 anos)

Por conta dessa afirmação, foi perguntado “Por que o uso da máscara lhe atrapalhava?” A resposta obtida foi “como ela já falava baixo e a máscara abafando a voz dela, eu ouvia mas eu não entendia. Então fazia com que muita coisa que ela falasse eu não entendesse... E a leitura labial ajuda muito”, na sequência, mais uma pergunta fora do roteiro foi feita a aluna, “quando você diz que não gosta de incomodar, é por que você percebe alguma ignorância nas pessoas?” e contatou-se a resposta “é porque eu nunca gostei de incomodar ninguém, então na minha cabeça eu tô levando um incômodo pra aquela pessoa... então eu prefiro deixar” (Maria, 16 anos).

De modo geral podemos entender que a escola tem prestado apoio aos seus alunos PCDs, que 2 deles recorreriam aos seus professores para pedir ajuda. Em contrapartida, um dos alunos mencionou a sua própria cuidadora, que também é uma funcionária da escola. O outro falou dos seus amigos, o que comprova que o convívio escolar é realmente um ponto significativo para incluir os PCDs. É também importante mencionar que, esses amigos são fundamentais para facilitar a acessibilidade do aluno João no ambiente escolar, ele é portador de cadeira de rodas e não possui cuidador. A ele foi perguntado “Mas você percebe que os funcionários se preocupam em dispor ajuda para você?” e a resposta obtida foi: “A diretora pergunta se eu tô precisando de alguma coisa, se tô bem” (João, 18 anos). Veja-se como este integrante da pesquisa percebe a sutileza da pergunta da diretora, essa percepção colabora para sentir-se partícipe da escola. Entende-se assim que a escola cumpre com um dos principais direitos do Estatuto da Pessoa com Deficiência, Art. 4, que trata da não discriminação:

Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis (BRASIL, 2019, p. 12).

A escola na qual a pesquisa foi desenvolvida, está precisando de contratar novos profissionais voltados às necessidades dos PCDs que nela se encontram, no entanto, ainda não foi possível. De acordo com a mesma Lei mencionada

anteriormente é garantido aos PCDs profissionais para lhes auxiliar em suas necessidades dentro do espaço escolar, porém, como pode ser constatado, a escola precisou se adaptar ao que lhe está disponível, no caso, demonstra uma direção atenta e aparentemente preocupada com o público PCD.

As respostas da aluna Maria, que contou ao longo da entrevista, algumas situações em que teve dificuldades na aprendizagem e também em pedir ajuda a outras pessoas, esse caso em específico nos faz pensar que se temas relacionados ao capacitismo fossem estudados em sala de aula, proporcionando trocas de aprendizagem entre professores e alunos, esses desconfortos fossem diminuídos, pois o sentir-se “incomodo” é comum nos discursos que circundam essas pessoas em meio social. Ademais, um aluno sendo minoria numa sala de aula onde não se debate a importância que é vencer situações de opressão, ou que não se percebe representado, tende a se sentir inferiorizado em relação aos demais. Na situação relatada por Maria, se por um lado pode ter faltado empatia e sensibilidade por parte de sua professora ao se negar a retirar a máscara e facilitar a aprendizagem da jovem, por outro, estão fatores relacionados a saúde dela (professora) e ao cumprimento das determinações legais e orientações dos setores da saúde, dentre outros.

Na pergunta: **“Diga uma atividade que você mais gosta de fazer na sala de aula? E tem alguma atividade que você não gosta de fazer? Explique.”**

“Gosto das de artes, que é pintar, cortar e colar. Não tem alguma que eu não goste, só cálculos mesmo.” (José, 13 anos), “A que eu queria fazer era educação física, mas não pode, que é jogar bola, essas coisas né?” (João, 18 anos), “Seminário, não gosto de falar em público” (Maria, 16 anos).

Percebemos uma certa frustração na fala de João, não obtivemos mais informações sobre se as práticas de Educação Física foram ou não adaptadas para esse aluno, obedecendo o previsto na Lei do Estatuto da Pessoa com Deficiência em seu Art.43, “assegurar a participação da pessoa com deficiência em jogos e atividades recreativas, esportivas, de lazer, culturais e artísticas, inclusive no sistema escolar, em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2019, p. 28). A formação continuada que o governo afirma nos textos legislativos para os professores, é justamente para facilitar a plena inclusão dos alunos em todas as atividades e ambientes escolares.

Nas perguntas relacionadas às perspectivas de futuro dos alunos: **“Você pretende cursar o Ensino Médio?”**, **“Você pretende se formar?”**, **“Com o que gostaria de trabalhar futuramente?”**, **“Você tem sonhos? Quais?”**

Obtivemos as seguintes respostas: “Sim, quero trabalhar com robótica” (José, 13 anos), “Vou fazer o ensino médio, mas não quero me formar não. Tenho o sonho de ser pai.” (João, 18 anos), “Professor, eu gosto de ensinar, eu quero fazer faculdade igual você, acho bonito quem ensina” (Paulo, 12 anos), “Quero ser enfermeira, eu tenho prazer em cuidar” (Maria, 16 anos).

De modo amplo, no universo dos 5 PCDs, 3 disseram estar comprometidos em continuar os estudos, já se imaginavam atuando em algumas áreas por motivos próprios. Sobre os outros 2 alunos, pôde ser percebido que João gosta de estudar pela socialização, mas que não tem planos de trabalhar futuramente com algo relacionado a esses estudos. Já Raul, ficou confuso com as perguntas, não compreendendo-as, ao ser questionado sobre cursar o Ensino Médio, a psicopedagoga reexplicou para ele do que se tratava, indagando-lhe sobre o que ele se via fazendo no futuro. A partir disso, ele conseguiu responder: “Morar fora” (Raul, 15 anos). De qualquer modo, enquanto alguns veem a escola mais como um lugar que permite fazer amizades e ter momentos felizes de partilha com os amigos, outros entendem que a escola é um degrau que lhes possibilita alcançar seus objetivos e vencer na vida.

Nas questões sobre a personalidade dos alunos: **“Você se considera uma pessoa corajosa?”**, **“Você busca seguir seus sonhos/objetivos ou desiste facilmente deles?”**, **“Você acredita mais na sua opinião? Ou na opinião das outras pessoas?”**, **“Gosta de sair e conhecer pessoas novas? Por quê?”**

Observamos que 3 dos participantes afirmaram sentirem-se corajosos e o restante teve dúvidas em relação a isso. Ao serem indagados sobre seguir seus objetivos, 4 deles disseram ser pessoas determinadas: “Só paro quando eu consigo realizar” (João, 18 anos), “Eu sempre busco seguir meus objetivos” (Maria, 16 anos).

Sobre acreditarem mais em suas próprias opiniões, 3 colaboradores afirmaram que acreditavam em ambas as opiniões, tanto nas suas como nas das outras pessoas. Apenas a aluna Maria respondeu: “Nunca deixo a opinião dos outros influenciar algum pensamento meu” (Maria, 16 anos). Já Raul forneceu como resposta: “Nas das outras pessoas, eu acho que elas são certas” (Raul, 15 anos).

Dando continuidade, ao serem questionados se gostavam de sair e conhecer pessoas novas, 3 deram respostas positivas quanto a isso, no entanto, 1 deles se expressou desta maneira: “Eu gosto de passear, mas os amigos que eu tenho já está bom” (Paulo, 12 anos), o outro falou: “Gosto só de ficar em casa” (Raul, 15 anos). Na sequência, outras perguntas foram feitas a Raul: “Perto da sua casa há outros rapazes da sua idade? Tem irmãos com idade próxima a sua? Tem meninos com quem você saia ou jogue bola?” Ele respondeu: “Tem”, para a primeira pergunta, “Sim, um irmão mais velho” perguntamos quantos anos seu irmão tinha e ele respondeu “5”. Sobre sair com amigos ele respondeu novamente “Gosto só de ficar em casa” (Raul, 15 anos).

De acordo com as falas e as anotações do Diário de Bordo, foi constatado que a maioria dos alunos PCDs integrantes da pesquisa, buscam exercer sua autonomia, independência e idealizar projetos de vida em âmbitos profissionais e pessoais. Mais uma vez, a ressalva que fica é sobre o aluno Raul, que demonstra um pouco de confusão nas respostas e que aparentemente é mais isolado em relação a amizades fora do contexto escolar. Entretanto, um outro grupo que também tem apoio essencial pela partilha de vivências, de costumes e de opiniões que vão contribuir para a formação da nossa mente, são pessoas que tenham a nossa mesma faixa etária de idade, como dito pela autora Mantoan (2003), a escola é um dos melhores lugares que pode nos proporcionar esse convívio. No entanto, fora da escola também devemos estabelecer essas relações, pois, como aponta a autora, a quebra dessa convivência poderá acarretar problemas no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos jovens.

Em **“Existe alguma pessoa da sua turma ou da escola que você não gosta? Por quê?”** Essa questão era sempre explicada aos alunos da seguinte forma: “pode ser alguém com quem você já teve um desentendimento, que fez alguma coisa que te magoou, que de alguma forma mesmo sem perceber, te deixou triste”. Foram ditas as respostas: “Ela puxou no meu braço e disse no meu ouvido que eu era feio, que não era inteligente e era doido, aí eu fui chorar na sala” (Paulo, 12 anos), “Já teve momentos que eu fui chamada pelos meus colegas de desligada, de lesada, que não tava prestando atenção porque não queria” (Maria, 16 anos), “Eu não tenho ódio de ninguém não” (José, 13 anos).

Em nosso Diário de Bordo registramos a reação do aluno José, ao responder ele apresentou um pouco de alteração na voz e pôde ser percebido um certo

incômodo. Ao aluno Paulo, foi feito mais um questionamento para entender como se procedeu essa situação, foi questionado: “Você informou isso a alguém da escola?” Ele respondeu: “Quando a professora chegou na sala, foi na minha carteira, aí ela disse que eu era inteligente e que eu era lindo, depois foi conversar com ela (a aluna) e ela não falou mais comigo” (Paulo, 12 anos). Nessas respostas podemos notar que situações de brincadeiras de mau gosto e preconceitos ainda perpetuam nos espaços escolares, e que a sensibilidade, o acolhimento e a humanidade de uma professora podem sim fazer diferença na vida dos seus aprendizes. Freire (1996) afirmava sobre a importância que há nos gestos dos educadores para com seus educandos, e que acreditava que a principal implicância sobre a reflexão que a influência desses pequenos gestos podem causar é por haver uma estreita compreensão entre o que é educação e o que é aprender. Sobre as respostas da aluna Maria a respeito de como já foi tratada algumas vezes pelos colegas, nos faz perceber que o capacitismo e as expressões capacitistas que estão sutilmente estruturadas na sociedade, também permeiam os espaços escolares, as expressões “lesada” e “desligada” refletem diretamente o capacitismo, pode ser que os seus colegas não tenham conhecimento que tais expressões denotam preconceito, no entanto, são comentários feitos sobre a forma de agir de Maria por conta da sua deficiência.

“Quem é o seu maior incentivador?” Dos 5 alunos, todos responderam que eram seus pais. Apenas o aluno João mencionou também o nome de um dos seus amigos, esse amigo é um dos que o auxilia na escola. A todos foi perguntado: “Sente o incentivo também por parte de alguém aqui da escola?” As respostas obtidas foram, 3 alunos responderam com negação, os outros 2 deram as seguintes respostas: “Professor Samuel, incentiva a pensar mais a frente e acreditar em mim” (João, 18 anos), “Hanrrãm, a professora Tamires é muito importante pra mim” (Paulo, 12 anos). Ambos os alunos que disseram sentir incentivo dos seus professores, são os professores que anteriormente eles afirmaram gostar mais.

Sobre Representatividade e Capacitismo, indagamos: **“Você sabe o que é Capacitismo?”**, **“Você conhece expressões capacitistas? Se sim... Quais?”**, **“Você já ouviu falar de alguma pessoa com deficiência famosa? Quem?”**, **“Você aprendeu sobre essas pessoas na escola?”**, **“Você sabe qual é o dia Internacional da Pessoa com Deficiência?”**

Para as duas primeiras perguntas, os 5 alunos responderam que não, nunca tinham ouvido o termo capacitismo e conseqüentemente não sabiam o que eram as

expressões capacitistas. No entanto, ao serem mostradas algumas frases com expressões capacitistas todos souberam identificar que já ouviram ou presenciaram tais discursos. Para a terceira e quarta perguntas, as respostas fornecidas foram: “Lionel Messi, minha mãe disse que ele é autista” (José, 13 anos), “Ah, tem aquela que faz vídeos... Pequena Lô. E tem aquele cientista que já faleceu... Stephen Hawking” (Maria, 16 anos), “Helbert Viana, lá de João Pessoa, que é cantor de Paralamas do Sucesso” (João, 18 anos), os outros 2 alunos deram respostas negativas para essas indagações. Dos 3 que sabiam algumas pessoas famosas com deficiência, disseram não ter aprendido sobre essas pessoas na escola.

Na última pergunta, 4 disseram não saber qual era o dia ou até mesmo que esse dia existisse. A única resposta contrária, foi a do aluno João que afirmou saber a existência desse dia, respondeu: “o professor falou: hoje é o dia da pessoa com deficiência, só” (João, 18 anos) ao ser indagado se nunca havia feito atividades desse tipo, respondeu “fiz não” (João, 18 anos).

Desse modo, percebemos que mesmo que a escola trabalhe questões relevantes como “Dia da Mulher”, “Dia do Índio”, “Dia das Crianças”, “Dia do Meio Ambiente” e muitos outros, para conscientização dos seus alunos sobre a importância dessas temáticas, ainda percebemos que a conscientização sobre as causas das pessoas com deficiência, precisam ser mais divulgada. Os participantes que sabiam de alguma personalidade era porque conheceram pela a internet ou porque a família apresentou. E portanto, ainda é muito necessário trabalhar mais conteúdos que são importantes para o público PCDs.

No livro que institui as Diretrizes Nacionais para Educação Especial e estabelece para os sistemas de ensino direções para a inclusão dos alunos com deficiência, reconhece em seu texto o valor que existe na apropriação da identidade dos alunos com deficiência, dentre os princípios a serem respeitados, está:

Juntamente com o valor fundamental da dignidade, encontra-se o da busca da identidade. Trata-se de um caminho nunca suficientemente acabado. Todo cidadão deve, primeiro, tentar encontrar uma identidade inconfundivelmente sua” (BRASIL, 2001, p. 24).

A importância de encontrar-se é justamente para não assujeitar-se a tudo que tentam definir sobre a vida dos PCDs, e a escola sendo veículo para mostrar-lhes novos discursos é bastante significativo. Portanto, as boas representações, podem

motivar alunos com deficiência a entenderem quem são e quem podem ser no mundo. Não é fácil estar em um grupo de minoria dentro da sociedade, pois em todos os espaços, a parcela que seu grupo social ocupa é menor em comparação a outros.

Cada entrevista foi uma contribuição diferente para esta pesquisa, cada pessoa com seus modos de ser, suas vivências, formas de pensar, seus gostos, enfim. Percebeu-se ao longo desta pesquisa que os PCDs desta escola têm contado com uma equipe de funcionários atentos e proativos, as particularidades encontradas são comuns nos contextos escolares brasileiros. Mas de modo amplo, considera-se que os alunos estão sendo devidamente bem atendidos, de acordo com aquilo que atualmente a escola dispõe e que suas experiências são consideravelmente boas. No entanto, a escola pode ainda adotar medidas que traga mais conteúdo representativos e identitários para esse público. Sobre o modelo de ensino que hoje é ofertado, a educação especial, os órgãos governamentais devem empenhar-se mais em tornar realidade todos os termos previstos nas leis que assegura inclusão e acessibilidade aos PCDs, com o investimento em materiais de tecnologia assistiva e aulas midiáticas, entre outros, poderiam proporcionar experiências ainda mais satisfatórias.

6 DINÂMICA SOBRE REPRESENTATIVIDADE

Como já mencionado anteriormente é muito importante construir uma identificação positiva sobre quem somos. E levando em consideração que alunos adolescentes consomem muitos filmes e séries, há alguns personagens com quem eles podem ter se deparado nesse universo, seja nos dias atuais ou quando crianças. Esse tipo de conteúdo poderia ser visto como introdutório, já que nós professores temos que muitas vezes saber acessar os interesses dos alunos, como dito por Gallo (2000, p. 38) se ao invés de chegarmos com conceitos prontos, “começarmos o processo educacional na realidade que o aluno vivencia em seu cotidiano, poderemos chegar a uma educação muito mais integrada”. Desse modo, com o objetivo de verificar se já havia algum nível de conhecimento e também se haveria curiosidade em aprender sobre personagens que os representassem, a pesquisadora apresentou ao final das entrevistas folhas de ofício com imagens de alguns personagens, após isso, era conversado um pouco sobre as histórias destes personagens.

- **Super heróis:** Demolidor (deficiência visual), Oráculo - Ex-Batgirl (deficiência física) Ciborg (deficiência física).
- **Desenho da Turma da Mônica:** Dorinha (deficiência visual), Tati (síndrome de Down), André (autismo) Luca (deficiência física) e Humberto (deficiência auditiva).
- **Filmes:** Procurando Nemo (2003) para falar da personagem Dory que foi a primeira personagem com deficiência da Disney; O Extraordinário (2017) apresentando Auggie que enfrenta problemas para frequentar a escola por conta da sua aparência; e Cuerdas que mostra a linda amizade de Maria e Nicolás, junto a importância da inclusão.
- **Série:** Atypical (2017) explicando sobre os dilemas da vida de Sam e a dificuldade que ele tem para lidar com algumas mudanças, como ingressar na faculdade.

Respostas que surgiram: “O demolidor eu conhecia e sabia que ele não enxergava” (José, 13 anos), “O que é síndrome de Down?” (Paulo, 12 anos), “Então eu pareço com esse menino aqui” (apontando pra o André - autista) (Paulo, 12 anos), “A Dory é muito engraçada” (Maria, 16 anos), “eu não sabia que ela era deficiente, mas agora entendi porque ela perde a memória direto” (Maria, 16 anos), “Interessante o Extraordinário, vou assistir!” (João, 13 anos), “E deficiência visual é cego?” (Paulo,

12 anos), “Eu assisto turma da Monica, já vi o Humberto ajudando o Cebolinha nos planos dele” (Paulo, 12 anos), “É... As vezes faz medo mesmo ir pra longe de casa” (sobre o Sam ir para a faculdade) (José, 13 anos).

No total de 5 alunos, 3 se interessaram mais, os outros 2 participantes não demonstraram muito. O importante foi perceber que há formas de iniciar debates como esse sobre deficiências, sobre vivências de pessoas com deficiências e suas necessidades especiais, começando de assuntos simples, que respeitam a visão de mundo que os alunos possuem. Um aluno de ensino fundamental II ainda nem sabia o que era a Síndrome de Down ou se deficiência visual também referia-se a cegueira, isso acontece por falta de informação, de conversar sobre esses assuntos, este fato só corrobora pra o bullying e o capacitismo. Como afirma Adorno (1995, p. 169): “a possibilidade de levar cada um a ‘aprender por intermédio da motivação’ converte-se numa forma particular do desenvolvimento da emancipação”. Esse tipo de dinâmica, pode fomentar a curiosidade e motivar os alunos na busca de mais conhecimento e entendimento. Se realizada na sala de aula, o professor poderia ainda buscar outros meios para expandir a temática do capacitismo.

7 RESULTADOS

Em termos de acessibilidade os alunos contam com o básico, interpretes de Libras, cuidadores que às vezes cuidam de mais de um aluno por turma, em termos de estrutura, a escola possui algumas rampas, portas de banheiros largas, banheiro para portadores de cadeira de rodas, no entanto, as portas das salas de aula ainda têm tamanhos regulares, por mais que a escola venha passando por várias reformas. Os corredores são apertados, não há livros em braile na biblioteca, e poucos professores fazem uso de recursos midiáticos para dar aulas. Todas essas ações que facilitariam a acessibilidade das pessoas com deficiência estão prescritas no Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2019).

Os alunos relataram sentirem-se bem e ter uma convivência harmônica com a maioria dos colegas, gostam da instituição e não possuem muitas ressalvas quanto aos seus professores. Ainda assim, foi constatado que, há alunos como Paulo e Maria que já passaram por situações de preconceito e enfrentaram bullying na escola em que estudam, no caso de Paulo o aluno relatou que pôde contar com a ajuda de uma professora que o viu chorando após o ocorrido, e que a sensibilidade junto a tomada de atitude de conversar com a garota que o ofendeu fez com que a situação fosse resolvida. Já no caso de Maria, que contou não gostar de levar incômodos as outras pessoas aparentemente lida com o bullying e com seus problemas ao seu próprio modo, sem pedir ajuda de algum superior que pudesse intervir. As falas da aluna são marcantes e mostram diversas formas de capacitismo vivenciadas por ela.

Foi constatado que dos 5 alunos entrevistados, 1 aluno não possui cuidador individual para auxiliá-lo com a locomoção pelo espaço escolar ou outra necessidade especial, assim como previsto na LDB nº 9.394 (BRASIL, 2020). No entanto, o aluno mostra-se muito bem com a situação. A escola cumpriu o seu dever de não negar a matrícula deste aluno, por mais que essa não seja a configuração que o Estado prescreve. O aluno falou bastante das amizades e dá relevância que há na socialização que a escola lhe permite aproveitar.

Foi possível constatar também que 2 alunos, João e Raul relataram gostar da educação física, porém não a praticam, João disse que não podia, como relatado anteriormente não se sabe se em algum momento houve a tentativa de adaptar a educação física para o aluno, mas de acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2019) deve-se assegurar a participação dos sujeitos em jogos e

atividades recreativas. Já Raul afirmou não ir as aulas práticas porque sua mãe não podia levá-lo, o adolescente tem 15 anos e ainda é acompanhado até a escola todos os dias. É importante ainda mencionar que após a saída do aluno do ambiente restrito a educação especial, a professora especializada que ouvia a entrevista relatou que uma vez o aluno já havia lhe dito que tinha tido um campeonato perto da casa dele, mas que ele não pode ir por estar “enchendo os potes da casa”. Outra questão sobre o aluno que consta no Diário de Bordo é que ele confundia-se ao responder as perguntas, demorava pra responde-las e as vezes era quase levado à resposta, por causa das sugestões que a psicopedagoga ia apresentando.

Na questão do incentivo, apenas 2 alunos afirmaram sentirem-se incentivados por seus professores, não foi mencionado mais nenhum outro membro da escola. O incentivo dos funcionários ligados a comunidade escolar também é muito importante para motivar os alunos a acreditarem mais em si, como lembrado no início dessa pesquisa, os enunciados que nos deparamos em nossas vidas são carregados de ideologias, e os discursos que circundam os PCDs são muitas vezes desmotivadores. Os educadores por meio de suas palavras e atitudes podem fazer a diferença, incentivando esses sujeitos a buscarem sucesso em suas vidas.

Sobre os conteúdos didáticos que abordem temas relacionados ao anticapacitismo e a representação das pessoas com deficiência no ambiente escolar, os alunos responderam de modo unânime com negação a essas questões, apenas para a pergunta sobre o dia Internacional da Pessoa com Deficiência, o aluno João relatou que um professor já havia mencionado, mas que não fizeram atividades ou debateram a importância desta data. É importante que os alunos PCDs possam sentir-se representados e valorizados, assim como as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) reconhece essa importância.

Notou-se que alguns relatos como situações de bullying e a forma como a mãe de Raul tem tratado o adolescente surpreenderam a psicopedagoga, ao observar as entrevistas ela sempre demonstrava estar descobrindo as informações naquele momento, e a mesma se interessava em entender melhor. Em conversas com a pesquisadora, ela disse não ter muito tempo para conversar com os alunos sobre assuntos desse tipo, que a levariam a perceber como tem sido a experiência dos alunos na escola, ou até mesmo como tem sido incentivado o desenvolvimento dos alunos por parte da família, pois, há a necessidade de ir logo para os assuntos disciplinares dado o tempo que dispõe. Na dinâmica feita sobre representatividade

com os personagens, séries e filmes, ela guardou todas as indicações e afirmou que iria levar as sugestões na reunião com os professores para trabalhar temas relacionados a inclusão.

Em conversas registradas no nosso Diário de Bordo que aconteciam em momentos oportunos onde os alunos não estavam mais presentes, a psicopedagoga falou a respeito do caso da aluna Maria, afirmando que conversaria melhor com ela, e a encaminharia também para a psicóloga. E sobre o caso de Raul, conversaria em particular com a mãe do rapaz. Percebe-se que as funcionárias se importam com a evolução e o bem estar dos seus alunos, mas que estão sobrecarregados pela grande demanda de alunos com deficiência e deficiências de variados níveis para 4 funcionárias do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na referida escola.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como podemos observar, mesmo que o Estado assegure os direitos voltados a educação inclusiva, a não discriminação das pessoas com deficiência, as políticas de respeito a pluralidade e a diversidade, ainda se é necessário um investimento na formação dos profissionais destinados a trabalhar com PCDs. Percebemos, contudo, que o público PCD no momento atual convive na sociedade com muito mais dignidade que nos tempos passados, mas ainda é necessário que haja projetos e ações dos órgãos governamentais, para diminuir as barreiras arquitetônicas, comunicativas e atitudinais tanto no ambiente escolar quanto no social.

No entanto, com essa pesquisa observou-se nos dados registrados que a educação inclusiva tem contribuído para o desenvolvimento das PCDs, ou seja, os participantes são sujeitos que sonham com um futuro melhor e se veem vencedores a partir dos conhecimentos adquiridos na escola. Eles também se descrevem como pessoas corajosas e acreditam em sua própria forma de pensar. Uma parcela dos cinco integrantes desta pesquisa atribuem a importância da escola como sendo a possibilidade de alcançar seus projetos futuros, a outra parte dos cinco, que não há percebem assim, aproveitam o contexto escolar para se socializar com os demais, princípio fundamental da educação inclusiva, sentindo-se, portanto, parte da comunidade escolar.

Além disso, os alunos entrevistados disseram contar com o apoio de alguns funcionários da escola, havendo, também, aqueles com quem os alunos não têm tanta afinidade. Porém, em contrapartida, afirmaram outros que são mais próximos, simpáticos, divertidos e importantes por acolhê-los bem no dia a dia. Assim sendo, o tratamento não discriminatório é um dos ingredientes para o desenvolvimento da auto estima e da aprendizagem dos PCDs.

Por fim, argumentamos que as escolas precisam proporcionar espaços para os debates sobre o capacitismo, tanto para a conscientização dos alunos sobre seus direitos, quanto para desenvolver nos profissionais da educação a sensibilidade de estar atento as necessidades de cada pessoa com deficiência, e, com isso, adaptar conteúdos e atividades de forma a haver equidade e valorização destas pessoas e meio social.

REFERÊNCIAS

ACAYABA, Cíntia; ARCOVERDE, Léo. A cada hora, um caso de violência contra pessoa com deficiência é registrado no Brasil, diz Atlas; maioria ocorre em casa e com mulheres. **G1**. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/08/31/76-mil-casos-de-violencia-contra-pessoas-com-deficiencia-foram-notificados-em-2019-diz-atlas-maioria-ocorre-em-casa-e-com-mulheres.ghtml>. Acesso em: 23 nov. 2022

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos chave**. São Paulo: Contexto, 2021.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 2. ed. rev. Campinas: Unicamp, 2004.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo facultativo. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, Brasília, DF: Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.146/2015, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Estatuto da Pessoa com Deficiência**, Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/554329/estatuto_da_pessoa_com_deficiencia_3ed.pdf. Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. Disponível

em:https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: A educação é a base**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, DF: Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2022.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALLO, Silvio. Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (org.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 17-39.

GARDNER, Howard *et al.* **Inteligências múltiplas ao redor do mundo**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GUERRA, Itxi. **Luta contra o capacitismo: anarquismo e capacitismo**. Brasil: Terra sem Amos, 2021.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Henn. **Inclusão e Educação**. São Paulo: Autêntica, 2016.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MELLO, Anahi Guedes de. O que é capacitismo?. Inclusive: inclusão e cidadania, [s. l.], 2016. Disponível em: <https://www.inclusive.org.br/arquivos/29958>. Acesso em: 22 nov. 2022.

OLIVEIRA, Fabiola Rolim de; ARAÚJO, Michael Douglas Batista de; SILVA, José Lindemberg Bernardo da. O papel do professor na educação inclusiva. In: CONGRESSO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 6., 2019, Fortaleza, CE. **Anais** [...]. Campina Grande, PB: Realize Editora, 2019. p. 1-8. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/61526>. Acesso em: 10 out. 2022.

SANCHES, Danielle. Por que crianças autistas são sensíveis ao barulho dos fogos de artifício. **Viva Bem Uol**. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2019/12/30/por-que-criancas-autistas-sao-sensiveis-ao-barulho-dos-fogos-de-artificio.htm>. Acesso em: 26 nov. 2022.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: LMF Editora, 1991.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 7-72.

OUTRAS REFERÊNCIAS

BORDIGNON, Dalila; RIZZON, Nathália Mussatto. **Capacitismo**: cartilha para organizações. Caxias do Sul, RS: Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-graduação em Psicologia, 2021. Cartilha. Disponível em: <https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/capacitismo-mestrado-psicologia.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2022.

NEUMAM, Camila. Capacitismo: entenda o que é e como evitar preconceito disfarçado de brincadeira. **CNN Brasil**, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/capacitismo-entenda-o-que-e-e-como-evitar-preconceito-disfarçado-de-brincadeira/>. Acesso em: 23 nov. 2022.

O FUTURO anti-capacitista: curar preconceitos e celebrar diversidades. Produção: TEDX TALKS. Intérprete: Lau Patron. São Paulo: YOUTUBE, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0XEZmh86EhE>. Acesso em: 23 nov. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro das Entrevistas



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS – DLH
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUÊS – CAMPUS IV – CATOLÉ DO ROCHA
COMPONENTE CURRICULAR: LET04129 – TCC II
PROFESSOR ORIENTADOR: RAFAEL JOSÉ DE MELO

PESQUISA: A experiência de pcds em sala de aula: vozes e relatos sobre uma educação inclusiva

PESQUISADORA: Francisca Danielle Bezerra da Silva

ROTEIRO 01: ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

- Seu nome:
- Qual o seu sexo?
- () Masculino () Feminino () Outros
- Quantos anos você tem?
- Você gosta da escola? Por quê?
- Você gosta dos seus colegas? Por quê?
- Você gosta de participar das atividades em grupo que são proporcionadas pela escola? Por quê?
- Pra você, qual é o melhor momento da rotina escolar?
- O que você costuma fazer na hora do intervalo (momento recreativo)?
- Qual é a disciplina que você mais gosta? Por quê?
- Qual disciplina que menos gosta? Por quê?
- Qual professor(a) que você mais gosta? Por quê?
- Qual professor(a) que você menos gosta? Por quê?
- Quando precisa de ajuda com algo na escola, há sempre alguém disposto a te auxiliar? (Seja com atividade e/ou locomoção)
- Qual é a importância que a escola tem para você?
- Você sabe o que é Capacitismo?

- Você conhece expressões capacitistas? Se sim... Quais?
- Você já ouviu falar de alguma pessoa famosa com deficiência? Quem?
- Você aprendeu sobre essas pessoas na escola?
- Você sabe qual é o dia internacional da Pessoa com Deficiência?
- Você pretende cursar o Ensino Médio?
- Você pretende se formar?
- Com o que gostaria de trabalhar futuramente?
- Você gosta de sair e conhecer novas pessoas? Por quê?
- Você se considera uma pessoa corajosa?
- Você tem sonhos? Quais?
- Você busca seguir seus sonhos/objetivos ou desiste facilmente deles?
- Você acredita mais na sua opinião? Ou na opinião das outras pessoas?
- Quem é o seu maior incentivador?
- Existe alguma pessoa da sua turma ou da escola que você não gosta? Por quê?
- Diga uma atividade que você mais gosta de fazer na sala de aula? Tem alguma atividade que você não gosta de fazer? Explique.