

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA E CIÊNCIA POLÍTICA  
CIÊNCIAS SOCIAIS

**DEFICIÊNCIA, INCLUSÃO E EXCLUSÃO NA ESCOLA:  
PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS  
MUNICIPAIS DE FLORIANÓPOLIS.**

FLORIANÓPOLIS  
2019



Jailson Bernardo de Lemos

**DEFICIÊNCIA, INCLUSÃO E EXCLUSÃO NA ESCOLA:  
PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS  
MUNICIPAIS DE FLORIANÓPOLIS.**

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Ciências Sociais do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do Título de Bacharel em Ciências Sociais.

**Orientadora:** Profa. Dra. Marcia Grisotti

FLORIANÓPOLIS  
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

LEMOS, Jailson Bernardo de  
DEFICIÊNCIA, INCLUSÃO E EXCLUSÃO NA ESCOLA :  
PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS  
MUNICIPAIS DE FLORIANÓPOLIS / Jailson Bernardo de  
LEMOS ; orientadora, Marcia Grisotti, 2019.  
79 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -  
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de  
Filosofia e Ciências Humanas, Graduação em Ciências  
Sociais, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

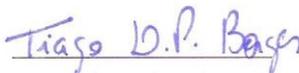
1. Ciências Sociais. 2. Deficiência. 3.  
Inclusão. 4. Diversidade. 5. Escola. I. Grisotti,  
Marcia . II. Universidade Federal de Santa  
Catarina. Graduação em Ciências Sociais. III. Título.

Jailson Bernardo de Lemos

**DEFICIÊNCIA, INCLUSÃO E EXCLUSÃO NA ESCOLA:  
PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS  
MUNICIPAIS DE FLORIANÓPOLIS.**

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Bacharel em Ciências Sociais e aprovado em sua forma final do Curso de Graduação em Ciências Sociais do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

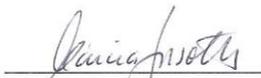
Florianópolis, 09 de junho de 2019.



Tiago Daher Padovezi Borges

Coordenador do Curso

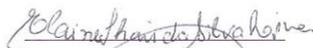
**Banca Examinadora:**



Prof.ª Dr.ª Marcia Grisotti

Orientadora

Universidade Federal de Santa Catarina



Prof.ª Dr.ª Elaine Thais da Silva Lima

Universidade Federal de Santa Catarina



Prof. Dr. Alexandre Bergamo Idargo

Universidade Federal de Santa Catarina

Este trabalho é dedicado a Vanderson Henrique Neves Freire e aos meus queridos pais, Jares Bernardo de Jesus e Margarida Lauriano Lemos.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos meus pais, aos professores e amigos que me ajudaram neste processo de aprendizado.

## RESUMO

Este trabalho propõe-se a analisar as experiências em sala de aula, de professores que atuam com alunos com deficiência em escolas públicas municipais de Florianópolis, além de analisar percepções, possíveis limites e potencialidades dessa experiência escolar, a partir de seus relatos cotidianos com as políticas de inclusão. Para contextualizar a questão da deficiência na escola, recorreremos à pesquisa documental sobre a legislação pertinente ao assunto, bem como a revisão da literatura especializada sobre o tema. Busca-se refletir sobre algumas questões que tratam da exclusão da pessoa com deficiência e das dificuldades de inclusão da mesma no ambiente escolar, bem como um referencial teórico que discute a normatização do ensino e propostas de inclusão podem gerar exclusão, bem como analisar as representações que esses profissionais têm sobre esses alunos, suas estratégias pedagógicas e agenciamentos para lidar com eles, com a diferença entre eles e os demais alunos, e possíveis conflitos. Desse modo, o trabalho pretende oferecer contribuições à discussão da escola enquanto espaço de diversidade.

**Palavras-chave:** Deficiência. Exclusão. Inclusão. Diversidade. Escola.

## **ABSTRACT**

This paper aims to analyze classroom experiences of teachers who work with students with disabilities in municipal public schools in Florianopolis, as well as to analyze perceptions, possible limits and potentialities of this school experience, based on their daily reports with the inclusion policies. To contextualize the issue of disability in school, we used documentary research on relevant legislation, as well as a review of specialized literature on the subject. It is sought to reflect on some issues that deal with the exclusion of the disabled person and the difficulties of inclusion of the same in the school environment, as well as a theoretical reference that discusses the normatization of teaching and proposals of inclusion can generate exclusion, as well as to analyze representations that these professionals have about these students, their pedagogical strategies and assemblies to deal with them, the difference between them and the other students, and possible conflicts. In this way, the work intends to offer contributions to the discussion of the school as a space of diversity.

**Keywords:** Disability. Exclusion. Inclusion. Diversity. School.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>9</b>
<b>2. OBJETIVOS</b> .....	<b>14</b>
<b>3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>15</b>
<b>4. DEFICIÊNCIA E ANORMALIDADE</b> .....	<b>18</b>
<b>5. MODELO SOCIAL</b> .....	<b>27</b>
<b>6. DIVERSIDADE: PERMANÊNCIA E APRENDIZAGEM</b> ....	<b>34</b>
6.1. EIXO FÍSICO .....	36
6.2. EIXO PEDAGÓGICO .....	38
6.3. EIXO DAS INTERAÇÕES SOCIAIS EM SALA DE AULA .....	54
<b>7. CONCLUSÃO</b> .....	<b>58</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>60</b>
<b>ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA</b> .....	<b>67</b>



## 1. INTRODUÇÃO

A construção deste trabalho se deu a partir de uma reflexão sobre as garantias constitucionais sobre acesso à educação, e em especial a garantia desse acesso à pessoa com deficiência. Além disso, muito da escolha desse tema se deve a oportunidade de estagiar em uma escola, como auxiliar de sala de um aluno com deficiência, o que me fez refletir sobre a realidade prática de ensino e aprendizagem, o papel desses profissionais e da escola, bem como as experiências, sejam de inclusão ou exclusão.

Buscou-se analisar as práticas e a realidade vivenciada por professores que atuam com alunos com deficiência em escolas públicas municipais, incorporando reflexões sobre deficiência, ensino e aprendizagem. Para isso, tracei uma análise documental a partir da legislação que trata sobre educação inclusiva, acesso à educação, deficiência e diretrizes de “execução” da legislação. A legislação serviu apenas como pano de fundo, para que o leitor visualize o cenário normativo, e que tenham um recorte do município de Florianópolis, a partir de portarias e decretos. O foco foi sobre as experiências do professor que atua com alunos com deficiência em escolas públicas municipais em Florianópolis.

A partir dessa ponderação do tema e do conteúdo estudado ao longo do Curso de Ciências Sociais, percebi a necessidade de compreender como as políticas públicas para acesso a educação são executadas no cotidiano escolar, e como os agentes escolares, interpretam e agem com relação a essas políticas, bem como se eventualmente, à sua ausência ou implementação insuficiente.

É importante destacar que inicialmente gostaria de ter a percepção também dos alunos com deficiência e de seus pais ou responsáveis, mas por requerer um acompanhamento mais longo, decidi delimitar a reflexão apenas no olhar do professor, suas impressões sobre a realidade no espaço escolar. Apesar de não obter o olhar de pais e alunos compreendo que é necessário, para uma visão mais profunda das experiências do professor se faz necessário compreender também as outras relações que esse aluno experiência, fora da escola, com familiares, amigos e demais atores sociais. Justifico essa ausência pela limitação de tempo, além dos aspectos burocráticos, por se tratar de alunos da educação básica.

Como ponto de partida se buscou analisar as legislações voltadas para a pessoa com deficiência, para que, com base nesta análise, seja possível compreender o que o profissional recebe, em termos de diretrizes a serem aplicadas no espaço escolar, e a partir desse panorama, obter do profissional, sua experiência, buscando uma aproximação de sua experiência diária, pensando em três eixos importantes: eixo físico, que é a interação física desses corpos (alunos, professores e auxiliares de sala) e da configuração física desse espaço, eixo pedagógico, de ensino e aprendizagem, e por último, o eixo das interações sociais em sala de aula desses agentes.

Esses três eixos foram importantes para analisar, a partir do espaço da sala de aula, sob a perspectiva dos profissionais, como eles percebem esse espaço, sejam eles de acesso e locomoção, interação, composição da sala de aula, bem como suas percepções pedagógicas de ensino e aprendizagem, na relação de alunos com e sem deficiência. Seria a pessoa com deficiência parte ativa em um processo de aprendizagem coletivo, ou apenas alguém colocado em um espaço para cumprimento de uma medida legal? Neste contexto, como esse profissional percebe o aprendizado e experiência da pessoa com deficiência na escola?

O entendimento do que é deficiência permeia por vertentes diversificadas, e classificações que dependem de aspectos biológicos, cognitivos e sociais. Mesmo com a multiplicidade de entendimentos, é importante ressaltar que busquei neste trabalho fazer um recorte da deficiência na escola, e não uma narrativa exaustiva histórica ou de múltiplas percepções sobre deficiência. A intenção é apenas de estabelecer um elo entre deficiência, que pode ser traçada a partir da ideia de loucura e exclusão no espaço escolar.

Para falar em deficiência não busquei delimitar ou determinar um conceito rígido de deficiência, mas trazer diferentes olhares seja eles do ponto de vista legal, médico, ou mesmo a percepção que os profissionais em sala de aula têm desse sujeito. A pesquisa principal é baseada na experiência do profissional, de como ele entende e percebe o sujeito com deficiência, seja ele da constatação de um laudo, bem como na percepção que vai além de um documento que determina a deficiência, seja ela cognitiva ou mesmo de interações sociais.

Para tratar a questão da legislação utilizei como texto base a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, alicerçado na Convenção da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), com status de emenda Constitucional. No texto inicial do Estatuto, Paulo Paim

descreve *a grande jornada*. “Na década e meia de tramitação, foram realizadas mais de 1500 encontros: audiências públicas, seminários, consultas, conferências nacionais e regionais, com ampla participação da sociedade, de entidades e do movimento de pessoas com deficiência”. Evidencia educação como preparação para cidadania, num desenvolvimento da pessoa enquanto indivíduo e enquanto sociedade. A Convenção é também relevante por ter sido um trabalho com participação ativa das pessoas com deficiência, sendo assim um resultado de atuação política destes agentes.

Neste sentido, a Lei tem papel significativo para a consolidação de garantias à educação da pessoa com deficiência. Delineia normas gerais, por sua vez, serve como parâmetro para a ponta final que são os alunos e professores em sala de aula.

Justifico também que a análise da legislação e das diretrizes para educação da pessoa com deficiência se deu porque analisei o discurso legal, dialogando com autores e as experiências dos profissionais que atuam em sala de aula.

Percebe-se que os envolvidos na construção da lei, desde os comitês de discussão até a aprovação, podem sugerir evidenciar garantias para a pessoa com deficiência, tanto no seu acesso à escola quanto à forma como esse acesso seria aplicado. Declara que é dever do Estado, da família e da comunidade, garantir ao aluno com deficiência, acesso à educação, preferencialmente na rede regular de ensino. É possível visualizar uma perspectiva inclusiva de educação, na qual há uma preocupação em se estabelecer, através da norma geral, caminhos, através de leis ordinárias, planos de ensino, diretrizes educacionais e pesquisas, para que essa garantia seja efetivada (BRASIL, art. 27, 2015).

Numa perspectiva pessoal do que venha a ser inclusão, e até por atuar como profissional da educação especial, minha compressão pessoal, isto na relação aluno e professor, ela deveria ser encarada como um processo de conhecimento entre essas partes, e elas permeiam percepções do que se conhece desse aluno, nas esferas físicas, pedagógica e social, motivo pela qual busquei dividir em três eixos que julguei relevantes neste processo. Compreendo que a inclusão é uma relação de sentir, de ouvir e estimular, um aluno que não deve ser encarado na esfera de um laudo, um incluir que abraça a realidade, desafios e perspectivas de todos os alunos, sejam eles com ou sem deficiência.

Como parte importante deste trabalho também realizei a revisão da literatura, e apresentei autores que dialogam com a questão da deficiência e a escola, buscando compreender diferentes pontos de vista sobre o tema, e que acima de tudo, possam ajudar a refletir sobre o acesso da pessoa com deficiência na escola, o ensino e aprendizagem, bem como também estigma e diversidade. Neste caminho, apontei que os principais autores: Michel Foucault, Erving Goffman e Débora Diniz.

No encontro com cada um deles, com maior ou mesmo menor aproximação, fui fazendo conexões, elaborando a problemática, para construir um contorno sociológico sobre a questão da deficiência no espaço escolar e uma compreensão aproximada da inclusão e exclusão nestes espaços.

Neste mosaico de perspectivas, cuja forma foi se dando no momento mesmo em que os textos foram lidos e analisados, mesmo o planejamento e escolha do que será lido e discutido, compreendi que ali estavam matérias relevantes para a pesquisa, bem como ponderações para reflexões futuras. Evidente que os autores, por serem "*filhos de seus tempos*", constroem um saber que será necessário analisar a partir de seus conceitos, e não por meio de um anacronismo histórico.

A partir de Foucault (2005) e Passos (1996), busquei dialogar com a noção de "anormalidade". Foucault (1975) dialoga com elementos jurídicos de punição e psiquiatrização para expor o poder de normatização dos sujeitos. O autor reconstrói o conceito de "anormal". Especialmente relevante perceber que ao se construir a ideia de um anormal cabe a um sujeito, reconhecido como normal, determinar a anormalidade do outro, e desse modo é importante perceber como o jurídico e o médico conversam e traçam um caminho para a construção de uma noção do sujeito anormal. A legislação chancelado o dizer médico, sendo porta voz da determinação que ele mesmo construiu.

Foucault quando trata do "anormal" como um "monstro humano", evidencia a violação que esse sujeito sofre por não seguir as diretrizes de normalidade de uma sociedade. Neste sentido de inteligibilidade abre campo para que esse sujeito seja alvo da mesma violência pela qual ele é reconhecido. Assim é possível neste sentido dialogar com o estigma, apresentado por Goffman, pois a determinação de anormalidade para esse sujeito lhe torna reconhecido como tal pelo seu meio social, ele é representado pelos outros como sujeito anormal, mesmo que ele não se reconheça como tal. Esse sujeito é colocado em uma realidade onde se apresenta o normal e o patológico, numa sociedade marcada pela frequência estatística de normalidade.

Foucault dialoga com a ideia de poder de normalidade, marcos jurídico e médicos, mas especialmente a experiência disso, trazendo esse diálogo para a pesquisa pode ajudar na reflexão entre poder normatizador e experiências.

Por fim, Débora Diniz aparece em sua percepção de inclusão e diversidade da pessoa com deficiência, e com isso a relação disso com as políticas de inclusão na escola, pensando na realidade escolar na perspectiva dos profissionais, se esse olhar de inclusão teorizado e exposto pela autora reflete as experiências em sala de aula.

Desse modo busquei contribuir na discussão sobre inclusão da pessoa com deficiência na escola, trazer experiências e percepções que podem contribuir para aprofundar uma reflexão sobre o tema.

## 2. OBJETIVOS

Analisar as percepções dos professores sobre os limites e potencialidades de normativas legais a partir de suas experiências cotidianas com as políticas de inclusão. Até que pontos, os entrevistados julgam que as normativas estão sendo ou podem ser cumpridas, bem como o seu papel no ensino-aprendizagem e interações sociais no ambiente escolar.

Este é um trabalho sobre percepções e experiências dos professores. Todo o contexto da pesquisa gira ao redor do que eles pensam e de como agem no espaço escolar. Analisar experiências dos professores, como percebem aspectos da diversidade e inclusão.

A lei determina a inclusão (BRASIL, 2015), mas será que o ensino propõe a multiplicidade dos atores no espaço escolar? Será que as interações sociais no espaço escolar promovem a inclusão e a diversidade? Qual o papel do educador? Estas são questões que foram analisadas no presente trabalho.

Procura-se construir uma análise das experiências a partir da perspectiva do profissional, de como ele percebe sua atuação em sala e os possíveis desafios a serem enfrentados. Em seguida, extrair dessas experiências, eventuais questões ligadas à normalidade, estigma e diversidade.

Pretende-se remeter à realidade individual dos profissionais, e ainda, se a multiplicidade em suas experiências, levando em consideração a diversidade no ambiente escolar.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O método de pesquisa utilizado neste trabalho foi pesquisa qualitativa, com base em na legislação, bem como entrevistas em profundidade com professores que atuam com alunos com deficiência em Florianópolis. Utilizei este método para buscar seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto (Trivinos, 1987). Buscou-se além da regulamentação determinada pelo Estado, também sua essência, procurando explicar seu contexto, e sua aplicabilidade em uma realidade prática. Desse modo é importante estar aberto para a especificidade do tema e de seus significados múltiplos, que, a saber, podem ir além da deficiência e escola, mas de múltiplas relações que podem interferir no tema.

Os dados coletados em sua maioria são legislações de inclusão da pessoa com deficiência, voltadas para acesso à escola, desde acessibilidade, estrutura, pedagógico, bem como de interações sociais, respeito e dignidade. Busquei também, através de entrevistas, uma percepção da realidade prática.

Sendo a união destes materiais de importância significativa para este tema. O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas (Bogdan & Biklen 2003). Assim, pretende-se relacionar as políticas públicas de inclusão e as experiências de professores.

A coleta de dados foi realizada a partir de entrevistas em profundidade junto a professores que atuam com alunos com deficiência no município de Florianópolis. Todos os entrevistados são professores do município, e possuem contratos temporários, através de regime chamado ACT, do qual permanece um ano na escola, bem como estatutários efetivos, com lotação permanente na escola. Em ambos os contratos o ingresso é através de concurso público. Vale ressaltar que no caso do professor auxiliar da educação especial, mesmo sendo efetiva, sua lotação muda todo ano.

O formato das perguntas são questões abertas, no intuito de captar as experiências, casos, histórias, destes profissionais na escola. As entrevistas foram gravadas e transcritas as partes que têm relevância para o tema.

O público de referência foi extraído a partir de uma professora, que chamarei de “Professora Paulina, mestranda em Educação, além de

professora no município de Florianópolis, em que atua com alunos com deficiência”. Conheci esta professora através de projetos que ela desenvolveu na educação especial, especialmente de teatro e dança. Sua vivacidade em tratar deste tema foi elemento importante para ser a primeira entrevistada, e a partir dela conhecer outros profissionais. São eles:

**Entrevistado 1 – Professor “Mauricio Antônio”** – Professor Auxiliar da Educação Especial, contrato ACT em 2019. Atuação em anos iniciais e anos finais, acompanha dois alunos com deficiência, um deles com síndrome de down, aluno do nono ano, e o outro com autismo, aluno do quinto ano.

**Entrevistada 2 – “Emiliana Braga”** – Professora Sou professora de Matemática nos anos finais do ensino fundamental e atua com muito com projetos.

**Entrevistada 3 – “Professora Flaviana”** – Professora de Matemática dos anos iniciais e finais.

**Entrevistada 4 – “Professora Suzana”** – Professora efetiva da rede, com anos de experiência, atuou ao longo desses anos nas series iniciais e finais. É professora regente.

**Entrevistada 5 – “Professora Maria”** - Nova na área, contrato ACT. Professora auxiliar.

**Entrevista 6 – “Professora Vanessa”** – Professora efetiva, atua no Núcleo de Educação infantil com alunos de até dois anos de idade.

**Entrevista 7 – “Professora Clara”** – Professora auxiliar de ensino.

**Entrevista 8 – “Professora Paulina”** - Mestranda em Educação, além de professora no município de Florianópolis, em que atua com alunos com deficiência”. Desenvolve projetos de teatro e dança na educação especial.

**Entrevista 9 – “Professor Romário”** – Auxilia de ensino - Educação Especial, ACT.

A partir daí utilizei o método “bola de neve”, em que se baseia da seguinte forma: Os entrevistados que indicam outros possíveis entrevistados. Busca-se em torno de seis professores que atuam em escolas municipais com alunos com deficiência de Florianópolis.

Todos os professores entrevistados atuam no ensino básico, que vai dos anos iniciais aos anos finais do Ensino Fundamental, no nível municipal. Justifica-se este recorte porque a ideia é compreender como se desenvolve as experiências desses profissionais em diferentes espaços, com diferentes estruturas, para tratar dos eixos físico e pedagógico. Justifica-se, pois a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) estabelecer distintamente a educação infantil como exclusividade dos municípios (BRASIL, 1996, Art. 11, in. V).

Quanto às deficiências atendidas, não se buscou delimitar algum tipo específico de deficiência, porque isso poderia limitar significativamente a pesquisa, pois os entrevistados poderiam apresentar experiências com alunos que possuíssem diferentes deficiências. Ainda, a análise se baseia em percepções físicas, de locomoção e disposição da sala, bem como de ensino e aprendizagem, optou-se por não delimitar algum tipo de deficiência.

Busquei também explorar a relação entre professores, isto para analisar em dois níveis, ou seja, o nível dos discursos (onde entram as leis) e o nível das práticas e representações no espaço escolar.

#### 4. DEFICIÊNCIA E ANORMALIDADE

Ao analisar a perspectiva de profissionais da educação no espaço escolar, sobre a inclusão de alunos com deficiência, é importante perceber que esta inclusão não se deu como algo pontual, seja pelo aspecto legal, bem como pelo aspecto médico, e no caso da pesquisa, pedagógico, mas através de um processo gradual, complexo e concomitante. Ele caminha dentro da percepção do que se entende por normalidade e anormalidade, sociabilidade e escolarização.

Por ser um caminho complexo e com múltiplas facetas cabe pontuar marcos significativos nesta pesquisa, e isso com o intuito de preservar a relevância central que é a deficiência na escola. Dito isto, será possível caminhar para cenários pontuais, que podem trazer uma reflexão colaborativa sobre a questão da deficiência, escola, ensino e aprendizagem.

Quando se fala em viés médico para tratar a deficiência é importante perceber que a ideia de anormalidade foi algo presente e significativo quando se olha para o que antecede a perspectiva social. A ideia de uma determinação como tal, digo deficiente, caminhava por uma necessidade de cura, segregação, ou mesmo de imposição de conduta (MENEZES, p.554, 2016).

Evidente que é difícil pontuar uma origem da noção de isolamento de pessoas no convívio social, mas é possível traçar caminhos de estudos sobre a deficiência. No modelo médico buscava-se uma pertença cura, ou mesmo um tratamento pelo qual o “doente” era submetido para que se atinja uma pretensa normalidade:

De modo geral, nos modelos médicos se centralizam na cura ou medicalização do corpo deficiente. Aqui a deficiência é vista como um incidente isolado, uma condição anômala de origem orgânica e um fardo social que implica em gastos com reabilitação ou demanda ações com um viés caritativo assistencialista. Neste sentido, as pessoas com deficiência são passivas e devem ser objeto de uma política especial, raramente contemplada nas políticas públicas gerais (MELLO, 2014).

Essa abordagem médica pode pressupor que a pessoa com deficiência esta situada como agente passivo da sociedade, que necessita

de amparo direcionado, mantendo uma relação de cura e medicalização, seu corpo como agente, um corpo que se constitui como um “fardo social”, sendo necessária intervenção da abordagem médica, como possuidora desse dever de interferir sob esses corpos.

E quando se analisa sob a perspectiva médica é possível encontrar relevância em algo que é presente hoje, a saber, o laudo médico. Um laudo que determina a deficiência e enquadra em uma categoria. É amplo o debate sobre a necessidade do laudo, e por isso a atenção será apenas na necessidade ou importância dele no espaço escolar. Em virtude disso viu-se necessário questionar os professores sobre ele. Isso foi feito na pergunta 7 do questionário, que diz:

***“Você conhece o laudo dos alunos com deficiência? Você acha que conhecer o laudo previamente pode interferir na forma como você ministra a aula / Auxilia o aluno? Por quê?”.***

Dente as respostas para esta pergunta há uma perspectiva em olhar a pessoa com deficiência em sua individualidade, no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizado. Destaco a resposta da Professora Suzana, experiente professora da Rede Municipal de Florianópolis, e atualmente leciona nos anos iniciais:

“Vejo como *desnecessário* o conhecimento prévio do laudo. Do que adiantaria conhecer um diagnóstico sem que antes eu me abra para *conhecer "A PESSOA"*. É através do conhecimento do indivíduo que poderei perceber sua capacidade de adequação à proposta de ensino ou a necessidade de adequar a proposta à suas potencialidades. O laudo pode se fazer necessário no caso de envolver atenção à integridade física ou especificidades que precisam ser consideradas.

O laudo, que é obtido através de uma equipe multidisciplinar, pode ser lido como um reconhecimento o do outro para que o acesso a direitos seja concretizado, desde acessibilidade, quanto ao direito de estudar em escola regular. Entretanto há outro fator que deve ser levado em consideração, o laudo como elemento de segregação social. É possível citar a pesquisa de Amaral e Coelho que aponta a visão da pessoa com deficiência sobre a realidade em que vive, bem como da experiência de quem é parte deste convívio social. Destas pode se apontar para:

"Defeitos não aparentes, como gagueio, daltonismo, hemofilia, esterilidade, mastectômica, colostomia, AIDS, enfim, aquelas que permitem o que Goffman (1982, p. 16) chama de "manipulação da informação", que não incluem a princípio, de modo geral, uma pessoa na categoria dos deficientes. Os próprios deficientes, além disso, constroem uma espécie de gradação dos defeitos que coloca alguns em relação de superioridade/inferioridade com referência a outros. O principal critério desta classificação parece ser o quão próximo ele está (ou consegue parecer) da normalidade. Quem consegue passar por "normal" ou tem deficiência ocultáveis ocupa, em geral os "melhores lugares" na classificação. *Essa categorização é reforçada pelos familiares e demais pessoas com quem o deficiente convive.* Durante a pesquisa de campo, a mãe de Rogerio, um menino surdo, declarou-se resignada, pois para ela a surdez constituía um mal menor: "E se fosse cego? Ou parafítico? Isso não vai ser problema pra gente". O mesmo pensa a mãe de um adolescente surdo: "Fui visitar uma escola de crianças retardadas e saí aliviada". (AMARAL; COELHO, 2003).

A manipulação da informação desse modo se coloca como um caminho trilhado, de modo voluntaria ou não, numa normalidade e aceitação social, ou mesmo que a diferença se da a partir do outro. A balança do socialmente aceito pode fazer com que se manipule a informação de uma suposta normalidade, fazendo com que a pessoa com deficiência se coloque numa posição de representar constantemente para as pessoas de seu convívio uma proximidade com a normalidade.

Neste sentido, o olhar de quem é parte do convívio da pessoa com deficiência é essencial, pois este olhar pode reproduzir uma percepção do que pode ser considerado como normal, sendo a manipulação da informação um elemento que é partilhado por todos esses agentes, pessoa com e pessoa sem deficiência. Por isso uma pesquisa que buscou obter as experiências de professores que atuam com alunos com deficiência é tão relevante. A percepção destes profissionais do que é normal e anormal, de sua atuação em sala de aula, pode refletir também na forma como esses agentes, alunos com deficiência, percebem seu

meio social, em seu processo de aprendizagem e percepção de si e dos outros.

A partir dessa relação professor e aluno a pessoa com deficiência pode interpretar o modo como reage diante do que percebe de si e dos outros, se para se auto afirmar, ou mesmo para se auto segregar, omitir ou ocultar:

Uma possibilidade fundamental na vida da pessoa estigmatizada é a colaboração que presta aos normais no sentido de atuar como se a sua qualidade diferencial manifesta não tivesse importância nem merecesse atenção especial. Entretanto, quando a diferença não está imediatamente aparente e não se tem dela um conhecimento prévio (ou, pelo menos, ela não sabe que os outros a conhecem), quando, na verdade, ela é uma pessoa desacreditável, e não desacreditada, nesse momento é que aparece a segunda possibilidade fundamental em sua vida. A questão que se coloca não é a da manipulação da tensão gerada durante os contatos sociais e, sim, da manipulação de informação sobre o seu defeito. ***Exibi-lo ou ocultá-lo; contá-lo ou não contá-lo; revelá-lo ou escondê-lo; mentir ou não mentir; e, em cada caso, para quem, como, quando e onde*** (GOFFMAN, p.37, 1988).

Goffman evidencia uma possível realidade na vida de uma pessoa estigmatizada, ou em perspectiva, de uma pessoa com deficiência, da qual se visualiza na necessidade de se enquadrar num comportamento normal, aceito por um determinado grupo. Importante destacar que, como o autor descreve essa manipulação da tensão de contatos sociais se constrói também pela experiência que o outro tem esse outro que se relaciona com a pessoa com deficiência, seu olhar, sua experiência, sua ideia de normalidade. De que modo sua visão de normalidade é capaz de influenciar na perspectiva que a pessoa com deficiência tem sob si mesma e de que modo deve conduzir suas relações sociais.

A estigmatização da pessoa com deficiência pode ter um caráter que vai além da separação ou rotulação de uma condição que é inferior ao considerado normal. Há uma possibilidade de perceber este indivíduo como alguém que necessita se adequar ao comportamento ou a condição

considerada normal, buscando uma correção ou controle social. Isto em um olhar de seletivo de sua capacidade, percebendo-o a partir de sua cognição e comportamento social, categorizando como sendo mais ou menos capaz de raciocinar:

A sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias: Os ambientes sociais estabelecem as categorias de pessoas que têm probabilidade de serem neles encontradas. As rotinas de relação social em ambientes estabelecidos nos permitem um relacionamento com "outras pessoas" previstas sem atenção ou reflexão particular (GOFFMAN, 1988, p.5).

Percebe-se a necessidade de olhar as diferenças como elemento importante nas interações sociais. A inclusão a partir da perspectiva de que todos são diferentes, e por meio das interações sociais desenvolvem-se suas potencialidades.

A diferença é inerente à condição humana e sua valorização é fundamental para a educação, com vistas a inserir todas as crianças nas relações sociais. A inclusão visa à modificação dos contextos sociais como pré-requisito para possibilitar o desenvolvimento pessoal e social das crianças com deficiências, garantindo possibilidades de exercício da cidadania (MATTOS; NUERNBERG, 2011).

Essa construção de narrativa também pode encontrar paralelo entre deficiência e loucura, como demonstrado na tese de doutorado de Dias:

A história da deficiência muito se aproxima da história da loucura, percorrida por Foucault. Ambas as trajetórias se tocam, desviam e tornam a se misturar. As pessoas hoje tidas como loucas e aquelas circunscritas no terreno da deficiência já estiveram literalmente conjugadas. Não havia distinções entre elas (DIAS, 2018).

Em sua pesquisa, Dias percebe uma relação entre a História da deficiência e a História da loucura, e neste paralelo encontra características similares, tais como: “*abandono, segregação, internação, e, especialmente, dilemas em relação à responsabilidade por existências que fogem às padronizações*”. A normalidade como um elemento importante para balizar padronizações e segregar pessoas que não se enquadram a esta padronização do que é tido como normal.

Neste contexto histórico é possível permeia por mecanismos de controle da pessoa com deficiência, que perpassam por narrativas: médica, jurídica, ou mesmo política. Entretanto Dias destaca que tais medidas não buscavam uma pretensa cura, mas seu fim era conter o tido anormal:

Ainda para Foucault (1972), o internamento não visava à cura, tampouco era mantida por benevolência. A preocupação era condenar a ociosidade. Enquanto estivesse comendo, o interno deveria dar uma contrapartida, qual seja: aceitar a coação física e moral (DIAS, p.60, 2018).

Percebe-se que a ideia de loucura pode ser interpretada como uma construção social, ou “*tudo o que o próprio homem pôde inventar como irregularidades da conduta*” (FOUCAULT, 1978, p.30), isso quando se estabelece quando um comportamento é ou não próprio de uma conduta humana, aceita por uma determinada sociedade, ou mesmo da relação loucura e razão, como o homem interpreta o mundo do qual habita, podendo sofrer influências culturais e temporais.

A deficiência, tanto física quanto intelectual, pode ser percebida na História, relação direta com o que era *considerado “normal” ou “anormal”* pela sociedade, a percepção do outro como possuidor de razão, características físicas semelhantes e comportamentos socialmente aceitos, eram o que determinava essa noção de normalidade.

Foucault demonstra claramente essa dicotomia entre normal e anormal:

A divisão constante do normal e do anormal, a que todo indivíduo é submetido, leva até nós, e aplicando-os a objetos totalmente diversos, a marcação binária e o exílio dos leprosos; a

existência de todo um conjunto de técnicas e de instituições que assumem como tarefa medir, controlar e corrigir os anormais faz funcionar os dispositivos disciplinares que o medo da peste chamava. Todos os mecanismos de poder que, ainda em nossos dias, são dispostos em torno do anormal, para marcá-lo como para modificá-lo (FOUCAULT, 1987, p.223).

A partir do parâmetro da normalidade se viu necessário modificar ou isolar o que não atendia essa percepção. O isolamento pode ser um meio de controle, e quando se observa acontecimentos da história, houve situações que justificaram a separação de pessoas do convívio social, sejam elas relacionadas à saúde, como também jurídicas.

A Medicina ganhou terreno ou preparou o caminho para que séculos depois também reivindicasse seu lugar no tratamento da loucura, e só não fez antes porque a renascença permitiu que o “louco” tivesse um espaço relevante na sociedade:

Antes de a loucura ser dominada, por volta da metade do século XVII, antes que se ressuscitem, em seu favor, velhos ritos, ela tinha estado ligada, obstinadamente, a todas as experiências maiores da Renascença (FOUCAULT, 1978, p.13).

A influência Renascente permitiu que louco fosse visto com um errante, alguém sem vínculos, que podia vagar pelas cidades, e quando punidos eram confiados à barqueiros, em embarcações denominadas “naus de loucos”, para levarem eles para outra cidade (FOUCAULT, 1978, p.14). A segregação do louco era móvel, ao alcance dos olhos, mas não ainda como uma medida de contenção permanente.

A remoção do louco entre cidades foi algo que tinha chances claras de gerar problemas futuros e próximos, isto porque se ele era indesejado na sua cidade de origem, por considerarem-no como louco, isso poderia ocorrer na cidade que foi deixado. Em cidades maiores poderia haver um volume significativo de pessoas que eram levadas nessas embarcações. O problema se agrava também porque na Idade Média era comum a peregrinação religiosa, fazendo com que houvesse fluxos grandes de pessoas, sem que fosse possível diferenciar minuciosamente um peregrino de um louco.

Percebe-se a partir dessa solução imediata de levar o louco em tais embarcações, uma ideia que pode ter sido internalizada na sociedade, de não enxergar essa pessoa, que não segue os padrões sociais aceitos, como parte integrante desse meio social, mas como alguém indesejado, alguém que deveria ser expurgado, essa sociedade não assumia para si, nem como problema, nem como uma questão a ser trabalhada e encarada.

Em uma alusão a essas embarcações, elas levavam, através das águas, os indesejados, como dito por Foucault. A embarcação como uma prisão que libertaria para outro lugar, mas que ainda aprisiona o louco:

(...) tal como hoje é entendido é resultado de pelo menos dois séculos de construção teórica. A deficiência enquanto categoria científica só passa a existir no final do século XVIII, mais precisamente no século XIX. (...) É a partir do século XIX, com o advento do "**patológico**" na medicina e nas ciências sociais, que a deficiência passa a ser também compreendida como uma patologia, na lógica científica da época, torna-se passível de estudos, classificações e objeto de intervenções específicas quanto aos principais problemas de ordem médica. É quando adquire nova expressão de sua negatividade: pertence ao universo de anomalias da natureza. Esse novo enquadramento na negatividade social, por sua vez, requer soluções por meio de **intervenções normalizadoras**, previstas pelas instituições científicas (ROCHA, 2006, p.19).

As experiências dos professores em escolas pública que possuem alunos com deficiência é importante, isto porque constroem narrativas que podem ou não influenciar na visão que a pessoa com deficiência tem de si e dos outros, seja de enquadramento de normalidade, bem como de percepção de individualidade e diversidade. As narrativas são construídas a partir do olhar que o professor tem sobre o tema, olhar esse que se forma através de políticas públicas, projetos pedagógicos, currículos de ensino-aprendizagem.

Goffman descreve o que chama de "informação social", que também pode dialogar claramente quando se fala de deficiência e estigma:

É uma informação sobre um indivíduo, sobre suas características mais ou menos permanentes, em oposição a estados de espírito, sentimentos ou intenções que ele poderia ter num certo momento. Essa informação, assim como o signo que a transmite, é reflexiva e corporificada, ou seja, é transmitida pela própria pessoa a quem se refere, através da expressão corporal na presença imediata daqueles que a recebem (GOFFMAN, p.39, 1988).

O laudo da deficiência poderia vir, neste contexto, como uma característica permanente, uma informação que pode ser definidora, que transmite uma informação que pode trazer efeitos no modo como as pessoas que não tem deficiência se relacionam com as que têm. No caso empírico específico dessa pesquisa, destacamos a narrativa de um professor que preferia não saber previamente o laudo da pessoa com deficiência, pois essa informação poderia ter efeitos no modo como ele se relacionaria com essa pessoa, no que diz respeito às interações sociais, bem como a relação de ensino e aprendizagem. Abre também possíveis reflexões de que, até que ponto esse conhecimento prévio pode configurar um símbolo de estigma social, uma imagem superficial de quem é esse outro, ou não, se isso poderia prejudicar conhecer a “*pessoa*”, descrito pela *entrevistada 4, Professora Suzana*.

Normalidade e anormalidade se colocam como percepções que indivíduos têm uns sob os outros, no palco das interações sociais. Seja por um caminho médico, de cura e tratamento, seja por estigma e segregação, a pessoa com deficiência é uma pessoa parte integrante de um meio social, e essa percepção ganhou paulatinamente mais e mais espaço, para a construção de um modelo social de deficiência.

## 5. MODELO SOCIAL

Houve percepções múltiplas ao longo da História que interferiram na compreensão de normalidade e anormalidade, longe de assumir uma suposta dualidade, não sendo possível fazê-lo em nenhum processo histórico. Dito isto, julga-se significativo avançar para o pós-segunda guerra mundial. Isso para trazer uma relação entre Direitos humanos e a construção de um modelo social de compreensão social da deficiência, expressa pela Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência. Menezes (2016) faz uma análise desse modelo social, que projeta além de uma perspectiva médica e reflete sobre a mitigação de barreiras sociais.

Após a Segunda Guerra Mundial percebe-se a necessidade de construir uma noção de dignidade da pessoa humana, que em virtude da singularidade desta guerra, fez-se necessário reconhecer a importância da vida, garantindo meios para que ela fosse preservada e valorizada. Devido à multiplicidade humana, tal reconhecimento foi paulatino, e em especial, quando se fala da pessoa com deficiência, a proteção caminhou numa perspectiva médica até uma noção inclusiva social. Menezes pontua que:

Passamos pelo período no qual a deficiência já se fazia abordar como uma questão de saúde, uma doença ou defeito a corrigir, nos termos do modelo médico de abordagem. Mais recentemente, delineou-se o modelo social ou modelo pautado no reconhecimento dos direitos humanos (MENEZES, p.552. 2016).

A Convenção constrói uma narrativa inclusiva, e o faz na percepção de que é necessário “reduzir as barreiras que agravam as limitações naturais enfrentadas pela pessoa com deficiência”. A Convenção Diz:

Tendo em vista a necessidade de prevenir deficiências físicas e mentais e de prestar assistência às pessoas deficientes para que elas possam desenvolver suas habilidades nos mais variados campos de atividades e para promover, portanto quanto possível, sua integração na vida

normal (CONVENÇÃO DOS DIREITOS DAS PESSOAS DEFICIENTES, BRASIL, 2007).

Crespo, em sua pesquisa sobre a invisibilidade e construção de cidadania da pessoa com deficiência, revelou que nos anos 60 apenas 2% das pessoas com deficiência recebiam algum tipo de atendimento, e por iniciativa da Organização Mundial da Saúde (OMS), propôs uma reabilitação baseada na comunidade (RBC), fazendo com que as organizações ofereçam auxílio especializado a pessoas com deficiência (CRESPO, 2009).

No Brasil, é possível destacar o Centro de Vida Independente do Rio de Janeiro - CVI do Rio de Janeiro, fundado em 1988, que se propôs:

...presta serviços na área da deficiência, atuando, de modo individual, na orientação e informação das pessoas com deficiência, de todas as faixas etárias, além de familiares, profissionais, estudantes e demais pessoas interessadas. Atua de modo mais abrangente, na assessoria, consultoria e desenvolvimento de projetos e programas, não só para a formação, qualificação e capacitação das pessoas com deficiência, como também para a criação de instrumentos e medidas que assegurem ao segmento a defesa de seus direitos de plena participação na vida social (<http://www.cvi-rio.org.br/site/>).

O modelo social pode pressupor que a deficiência é uma questão social e transfere para a sociedade a responsabilidade pelas desvantagens que essas pessoas experimentam (DINIZ, 2007).

O modelo social da deficiência atribui novos significados às palavras "lesão" e "deficiência". A lesão é a ausência parcial ou total de um membro, de um órgão ou existência de um defeito num mecanismo corporal. A deficiência é a desvantagem ou restrição para exercer uma atividade causada pelo meio ambiente social hostil a todos os têm lesões e os exclui da sociedade. Lesão é uma característica como o sexo ou a cor da pele, ao passo que deficiência é o resultado do preconceito e da discriminação enfrentados pelas

peças em razão da incapacidade de a sociedade se organizar para incluí-las. De acordo com esse conceito, uma pessoa pode ter lesões e não experimentar a deficiência, se a sociedade estiver ajustada para incorporar a diversidade. Para o modelo médico a lesão levava a deficiência; para o modelo social, são os sistemas sociais excludentes que levam as pessoas com lesões à experiência da deficiência (DINIZ, 2007).

Desse modo o modelo social pode apontar uma perspectiva diferente da perspectiva médica e excludente da pessoa com deficiência:

Nos modelos sociais, a deficiência não se encerra no corpo, mas deve ser compreendida como resultado das interações pessoais, ambientais e sociais da pessoa com seu entorno (MELLO, 2014).

O modelo social expõe uma perspectiva amplificada da deficiência, abre a interpretação de onde ela deve ser compreendida, e isso, de certo modo, aponta barreiras vivenciadas pelas pessoas com deficiência. Não é mais apenas uma perspectiva médica que deve ser tratada, vai além, em ambientes que necessitam de um olhar da pessoa com deficiência sob o olhar de parte ativa da sociedade:

A deficiência não pode ser vista como uma qualidade presente no organismo da pessoa ou em seu comportamento. Em vez de circunscrever a deficiência aos limites corporais das pessoas com deficiência, é necessário incluir as reações de outras pessoas como parte integrante e crucial do fenômeno, pois são essas reações que, em última instância, definem alguém como deficiente ou não deficiente (OMOTE, 1994. p. 67-67).

Omote expõe um olhar sociológico do estudo sobre a deficiência, de modo que encontra aderência no modelo social, visto que é a partir da relação com o outro que pode ser possível compreender um fenômeno social.

Políticas públicas de inclusão da pessoa com deficiência nas escolas carregam consigo a construção de um novo fenômeno, uma realidade nova, pela qual se experimenta não apenas pelas pessoas com deficiência, mas por todos que fazem parte desse tecido social:

De modo geral, o modelo social da deficiência, em oposição ao paradigma biomédico, não se foca nas limitações funcionais oriundas de deficiência nem propõe a ideia tão comumente aceita da necessidade de reparação/reabilitação do corpo deficiente, mas sim a concebe como o resultado das interações pessoais, ambientais e sociais da pessoa com seu entorno (MELLO, 2010).

O modelo social de deficiência evidencia o estigma da pessoa com deficiência, evidencia barreiras sociais e questiona desigualdades e opressões. Diniz traz uma analogia pertinente sobre deficiência e desigualdade:

Considerava-se imoral a desigualdade e lutava-se contra a opressão. A analogia entre a opressão do corpo deficiente e o sexismo era um dos pilares que sustentavam a tese dos deficientes como minoria social. Assim como as mulheres eram oprimidas por causa do sexo, os deficientes eram oprimidos por causa do corpo com lesões - essa era uma aproximação argumentativa que facilitava a tarefa de dessencializar a desigualdade. (DINIZ, MEDEIROS: SQUINCA, 2007, p. 58-59).

Diniz, ao fazer essa analogia expõe, de modo significativo, um olhar da deficiência que vai além dos corpos, percebe a deficiência como processo social, das relações sociais, de como o outro percebe essa pessoa, de como a deficiência se constitui numa percepção de minoria, oprimida e em situação de desigualdade. Essa visão torna-se relevante no processo de construção de políticas públicas voltada para a pessoa com deficiência. A teoria de análise da realidade social torna-se fundamental para a construção de novos paradigmas.

lesão, para o modelo social da deficiência, é o equivalente, nos estudos de gênero, a sexo. E assim como o papel de gênero que cabe a cada

sexo é resultado da socialização, a significação da lesão como deficiente é um processo estritamente social. (DINIZ, 2003, p.2)

Perceber a pessoa com deficiência na multiplicidade que compõe a conjuntura social, e através da percepção de sua identidade propiciar o debate e o estudo sobre o tema, que envolve tanto o empoderamento político como social. Isto com o objetivo de desnaturalizar percepções exclusivas da pessoa com deficiência e compreendê-lo como componente de uma sociedade diversa.

Essa percepção do social é importante, porque superando o desafio de perceber a pessoa com deficiência como parte da diversidade humana, será possível enxergá-la além da deficiência, expondo aspectos até então silenciados, como acesso a educação e ferramentas de ensino e aprendizagem.

Compreender que a pessoa com deficiência é parte do meio social, que ela compreende, à sua maneira, a dinâmica que envolve seus relacionamentos, dilemas e desafios, sejam eles atrelados ao corpo, bem como sua compreensão da sociedade em que vive.

Não se pretende desconsiderar a complexidade biológica das deficiências, mas trazer uma perspectiva que analise as percepções sociais, e não um rol de características médicas que levem em consideração apenas as limitações físicas, o que por muitas vezes é argumento para tratar o deficiente à margem ou diferente dos demais.

Portanto, a forma como uma pessoa com deficiência vai atuar na sociedade dependerá muito mais de condições exteriores a ela, existentes no ambiente, do que da deficiência em si. Dentre essas condições, obviamente, encontram-se estereótipos, estigmas e preconceitos responsáveis pela atribuição de significados que extrapolam a lesão, o defeito e o mau funcionamento de partes do corpo.

*Desse modo, a deficiência sempre teve significados construídos histórica, ideológica e simbolicamente. Como resultado desses significados sempre carregados de preconceito, às pessoas com deficiência foi atribuído um baixo valor social, acarretando sua*

*marginalização e exclusão social* (CRESPO, 2009, p.51).

Não se pode negar que a estrutura social pela qual o sujeito está inserido interfere diretamente nas suas relações sociais, e que na perspectiva do capitalismo, que tem como a produção elemento importante, a incapacidade ou limitação de acompanhar tal modelo gera uma percepção de diferenciação dos demais, pois não acompanham este modelo, seja por deficiência ou quaisquer outros impedimentos. Entretanto, não se busca uma extinção do sistema produtivo de mercado, mas em meio a este modelo encontrar maneiras de que a pessoa com deficiência seja capaz de estar inserida nele, adaptada por suas diversidades (ABBERLEY, 1999).

Nesse sentido, Wendell (1996) destaca a importância de se dar visibilidade ao corpo, à experiência da dor e ao cuidado, ressaltando que esses fenômenos fazem parte da experiência da deficiência, e dar visibilidade a eles não significa reduzi-los aos aspectos biomédicos (GESSER; NUERNBERG; TONELI, 2012).

Desse modo propõe-se uma abordagem da deficiência como uma forma de diversidade, ou em outras palavras, de multiplicidade do ser humano, e de como essa forma vivencia suas próprias questões e como é sua interação com as demais. Diniz, na obra “O que é deficiência”, traz essa ideia, de “diferentes estilos de vida”, e desse modo é possível traçar um ponto de partida sobre a questão da deficiência e de como pode ser encarada, tanto por quem vivencia tal condição, como por quem interage com a pessoa com deficiência.

O modelo social de deficiência expõe o modelo de ensino e aprendizagem, e o faz quando evidencia a sua padronização, a dinâmica de aulas expositivas. Revela que a sala de aula é espaço heterogêneo e diverso. A inserção da pessoa com deficiência neste espaço pode ter deixado mais evidente essa diversidade, na medida em que se torna necessário conhecer as necessidades de cada aluno e a partir das experiências em sala de aula propor atividades adaptadas, configurações diversas do espaço físico da sala, o uso de materiais pedagógicos, tais como: computadores, brinquedos, etc.

As entrevistas trouxeram essa percepção, a de que esses recursos são necessários, mas que podem estar presentes na sala de aula como

apoio no processo de ensino e aprendizagem, mas que conhecer a diversidade dos alunos, seja com ou sem deficiência, pode ser elemento significativo para a construção dos saberes e promover não apenas a inserção, mas a inclusão destes alunos.

## 6. DIVERSIDADE: PERMANÊNCIA E APRENDIZAGEM

A escola possui papel significativo como espaço de formação de relações sociais. Isso porque neste espaço é possível abrigar uma diversidade de pessoas, com diferentes modos de vida, que encontram nele, não apenas um espaço físico de reunião, mas também de aprendizagem e de interações sociais.

Numa perspectiva sócio crítica, a educação é a prática ampla e inerente ao processo de constituição da vida social, alterando-se no tempo e no espaço em razão das transformações sociais. Ela se dá nas relações sociais que os homens estabelecem entre si, nas diversas instituições e nos movimentos sociais, sendo, portanto, constituinte dessas relações e por elas constituída. Em razão disso, a educação deve ser compreendida como um campo social de disputa hegemônica, portanto, um espaço de luta e contradição, uma vez que reflete a própria constituição da sociedade (LIBÂNEO, 2012, p.37).

Apesar dos conflitos que são decorrentes de uma interação social, seja com alunos com deficiência ou não, o que poderá proporcionar um ambiente propício para interações sociais mais salutares no espaço escolar é o diálogo, a capacidade de apesar do conflito, encontrar maneiras de dirimir o conflito, promovendo a empatia e respeito.

Foi possível visualizar nas entrevistas a empatia como fator relevante no processo de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência, o que, de acordo com os relatos, tiveram também influencia nas interações sociais destes.

Na experiência da *Entrevista 1, com o Professor “Mauricio Antônio* foi possível perceber que o professor não enxergou a situação da mesma forma que o aluno com deficiência enxergava. Nas falas do professor *“Por que não deixa ele usar a fantasia que ele quiser e deixa ele brincando sozinho? Ele nem vai ligar mesmo” e do aluno Francisco “Ninguém gosta de mim”*, é possível perceber que os dois não estão se comunicando, pode haver nesta experiência a ausência de empatia, e isto pode ter ocorrido por uma interpretação física de como o aluno com deficiência reage num espaço e com os objetos em sala de aula, o professor pode percebido que o que ele enxerga como satisfatório para o desenvolvimento lúdico de um aluno com deficiência

não refletiu da mesma forma para este aluno, pois ao dizer que ninguém gosta dele ele externaliza a insatisfação com a situação.

Talvez a empatia com o aluno com deficiência possa vir junto com uma compreensão melhor do professor de como este aluno externaliza suas interações, bem como sua compreensão do processo de aprendizagem. Empatia, nesta experiência poderia ocorrer com conhecimento, que pode ser fundamental para uma construção social respeitosa.

É o que se busca tendo como base o preceito legal, obtido em virtude da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, o que originou no Brasil o Decreto Legislativo nº 186/2008.

A Convenção tem oito princípios gerais que nortearam a elaboração de todo o texto. São eles: (a) o respeito inerente à dignidade, autonomia individual, incluindo a liberdade de fazer suas próprias escolhas e a independência das pessoas; (b) não discriminação; (c) inclusão e participação plena e efetiva na sociedade; (d) respeito pela diferença e aceitação da deficiência como parte da diversidade humana e humanidade; (e) igualdade de oportunidade; (f) acessibilidade; (g) igualdade entre homens e mulheres; (h) respeito pela capacidade em desenvolvimento das crianças com deficiência e respeito aos direitos das crianças com deficiência de preservarem suas identidades (Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, 2007; GESSER; NUERNBERG; TONELI, 2012).

Ainda que um desafio, tais princípios são um marco importante para uma percepção da pessoa com deficiência como parte integrante da sociedade e possuidora do direito de atuar nela, do mesmo modo que toda a diversidade de pessoas que a compõe, em suas particularidades e potencialidades. São interações sociais que percebem o outro como diferente e permitem encontrar a sociabilidade, enxergando a pessoa com deficiência além da deficiência.

Essa perspectiva é reforçada na perspectiva de romper barreiras que oprimem a pessoa com deficiência em seus diversos aspectos da vida:

Acredita-se que os pressupostos da psicologia social poderão contribuir para o rompimento das barreiras inerentes aos processos opressivos vivenciados pelas pessoas com deficiência. Tal empreitada justifica-se, segundo pesquisa de doutorado realizada por Gesser (2010), pela evidência de que a participação das pessoas com deficiência nos diversos espaços sociais (educação, trabalho, lazer e espaços de controle social) potencializa a ampliação da inclusão social, mediante a garantia dos direitos preconizados pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, e contribui para a diminuição do preconceito (GESSER; NUERNBERG; TONELI, 2012).

Gesser se opõe ao modelo biomédico, que se baseia no modelo social da deficiência, pautada na experiência de deficiência que é constituída na interação da limitação física com o contexto social opressivo. Busca-se perceber a pessoa com deficiência como parte da diversidade social (SATOW, 1997; AMARAL, 2002). Isto possibilita maior visibilidade da pessoa com deficiência, aprofundando o debate acerca dos aspectos sociais e políticos que envolvem o tema.

## 6.1. EIXO FÍSICO

É possível relacionar os elementos físicos necessários para a aprendizagem da pessoa com deficiência, desde a disposição das carteiras, até espaços de apoio direcionados, dependendo da deficiência, e da necessidade do aluno de se movimentar durante a aula. Aspectos físicos, bem como instrumentos de aprendizagem são fundamentais para o desenvolvimento da pessoa com deficiência. (VEET VIVARTA, 2003).

Quando trata de eixo físico é importante destacar a necessidade que o aluno com deficiência necessita de sentir-se segura no espaço em que se encontra, e exemplo disso é o aluno com autismo. Isto não apenas no aspecto físico, mas também com relação às pessoas daquele espaço. Compreender a deficiência e os desafios que lhe são inerentes é importante, para que se estabeleça uma relação de confiança, primordial para o aprendizado.

Percebido o aspecto físico da sala de aula, a partir das necessidades da pessoa com deficiência, o aprendizado poderá ser oportunizado. Isto porque a relação de confiança estabelecida no local e com o grupo faz com que a pessoa com deficiência se concentre no desenvolvimento de sua cognição através dos estímulos que lhe são apresentados. Reforça-se então a necessidade de perceber que o eixo físico dialoga diretamente com o eixo pedagógico, e o eixo da interação social, sendo o conjunto deles importantes para o desenvolvimento do aprendizado de quaisquer alunos.

Vivarta (2003) coloca assim a importância de que o professor, além de estimulado, seja capacitado pedagogicamente.

Os docentes afetivamente vulneráveis tendem a não acreditar que suas práticas possam favorecer a aprendizagem dos alunos. Por outro lado, a identificação de recursos que auxiliaram os professores em sua prática docente, como a disponibilidade emocional com o aluno e crenças centradas nas potencialidades desses, por meio da persistência no ensino, podem constituir uma fonte importante de empoderamento e incremento do senso de auto eficácia. Os docentes afetivamente vulneráveis tendem a não acreditar que suas práticas possam favorecer a aprendizagem dos alunos. Por outro lado, a identificação de recursos que auxiliaram os professores em sua prática docente, como a *disponibilidade emocional com o aluno e crenças centradas nas potencialidades desses, por meio da persistência no ensino, pode constituir uma fonte importante de empoderamento e incremento do senso de auto eficácia* (SCHMIDT et al., 2016).

Destaque também para a percepção de barreiras instrumentais, o que:

Consiste nas barreiras impostas pelo fato de os instrumentos e artefatos culturais suporem um usuário abstrato, desprovido de quaisquer condições de deficiências sensoriais, intelectuais

ou de mobilidade. Sua superação passa pela adoção da noção de desenho universal e pela utilização de tecnologias assistidas (MELLO; FERNANDES, 2015, p. 11).

É importante ainda estimular a percepção crítica do aprendiz. As pessoas com deficiência, assim como as demais, necessitam dessa percepção interna e crítica do que foi desenvolvido e do que ainda precisa ser mais trabalhado. A disposição dos recursos em sala de aula, posição das carteiras, atividades em grupo, todas essas configurações podem oportunizar essa percepção, que pode ultrapassar a esfera da sala de aula, dialogando com interações sociais que podem ir além da relação aluno-professor, aluno-aluno, mas também aluno e sociedade.

Portanto, como foi descrito, a aprendizagem é processo contínuo e deve ser estimulado, percebendo o indivíduo em suas necessidades físicas e emocionais. Isto ocorre através da experiência contínua, possibilitando mudanças que impactam diretamente as relações sociais desses indivíduos.

## 6.2. EIXO PEDAGÓGICO

Quando se fala de escolarização de alunos com deficiência é importante destacar os desafios enfrentados, e isto porque é a partir deste diagnóstico que é possível dialogar estratégias e possibilidades de ensino e aprendizagem significativos.

O desafio entre legislação e realidade no que diz respeito à garantia da educação no Brasil é algo presente desde a primeira constituição em 1824, e ao mencioná-la é simbólico por ser uma previsão legal que garantia esse acesso, porém não corrobora com uma efetiva aplicação:

Nosso país não tem uma história de forte compromisso com a educação da população, mesmo que nossas leis registrem a sua importância desde o início do século XIX. Em 1824, a primeira Constituição Brasileira previa a gratuidade da instrução primária a "todos os cidadãos". No entanto, ao procurar no texto o detalhamento da instrução a ser oferecida, percebemos que nossa primeira Lei Magna externou a relevância da Educação, mas não a

garantia de sua efetivação (MELETTI, KASSAR, 2013).

A letra da lei pode ter o efeito de dar notoriedade há princípios que uma sociedade considera relevantes, ou objetivos que deva ser alcançados. A lei precisa dialogar com a realidade prática. É notório que quando se estabelecem objetivos, através de legislação e políticas públicas, se dá um passo importante para que a realidade seja também alcançada. Entretanto junto a ela faz se necessário dar notoriedade também aos meios pelos quais se deve fazer isso:

Art. 8º É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2015).

A legislação pode contemplar garantias importantes para a pessoa com deficiência, e o Art. 8 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Além da legislação nacional, como a própria Constituição da República, bem como legislações inclusivas, o Brasil se tornou signatário de legislações internacionais, que, de promoção a inclusão da pessoa com deficiência:

(...) todas as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos em desvantagem ou

marginalizados...(Declaração de Salamanca, 1994, pp. 17-18)

Evidenciar quem é esse aluno, não como um sinal, mas como compreensão de suas necessidades também foi elemento relevante para a inclusão da pessoa com deficiência na escola, que também envolve esse diálogo entre legislação e experiência escolar.

A Resolução CNE/CBE n. 02, em seu art. 3, corrobora com um entendimento de fazer com que a garantia legal dialogue com a realidade prática, ***"definida por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados na instituição escolar para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns"***.

Ainda, conceitua o aluno com necessidades educacionais especiais:

I. dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares.

II. crianças com dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis.

III. altas habilidades/superdotação, grandes facilidades de aprendizagem que os leva a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

A partir desse marco de abordagem para com o aluno com necessidades especiais é possível propor um ensino vinculado a um processo de aprendizagem, baseado na necessidade de se transmitir experiências, iniciado na fase da infância e que pode se estender após a fase escolar. Desse modo, o ensino está diretamente vinculado à educação, pois é instrumento deste (NÉRICI, 1985). Nesse processo de aprendizagem, o professor ocupa papel significativo, isto porque há uma relação aluno-professor importante de ser analisada, não apenas nos aspectos que envolvem o conteúdo programático em si, mas também em aspectos externos, que envolvem desde a interação social à afetiva. Essa relação de aprendizado pode se tornar uma experiência enriquecedora, através de uma percepção positiva que o professor tenha para com o

aluno com deficiência (CASSADY, 2011; NUNES; AZEVEDO; SCHIMIDT, 2013).

Kullok (2002, p. 46) apresenta dez princípios importantes para uma educação voltada ao aluno:

1. “Os seres humanos têm uma potencialidade natural para aprender.” – Neste sentido é possível captar uma abrangência genérica, em um olhar centrado na pessoa, independente de ser pessoa com deficiência ou não. Capacidade de aprender como parte integrante da condição humana.
2. “A aprendizagem significativa ocorre quando o aluno percebe o conteúdo como relevante para seus próprios objetivos.” – Este ponto abre diálogo para questionar a escolarização e a relação professor-aluno. Indivíduos são singulares também no que lhes desperta interesse e traçam seus próprios caminhos no processo de ensino e aprendizagem. A forma como se capta e obtém conhecimento não sendo algo uniforme, mas complexo e diverso.
3. “A aprendizagem que envolve mudança na organização do eu, na percepção de si, é ameaçadora e tende a provocar resistência.” – A percepção de si pode ser influenciada na forma como o outro lhe reconhece, assim, o professor ganha papel significativo na forma como ele percebe o aluno com deficiência, e como ele dialoga com a percepção que esse indivíduo tem sobre si, percepção essa que pode caminhar por auto aceitação, bem como resistência, e isso pode interferir no processo de aprendizagem e nas interações sociais em sala de aula.
4. “As aprendizagens ameaçadoras do eu são mais facilmente percebidas ou assimiladas quando se reduzem ao mínimo as ameaças externas.”
5. “Quando é pequena a ameaça ao eu, é possível perceber a experiência de forma diferenciada e a aprendizagem pode prosseguir.” – Essas ameaças externas podem ser bem abrangentes, porém é possível delimitar para o contexto da pesquisa, da qual pode ser percebida pelo eixo físico. Reduzir essas ameaças no espaço da sala de aula. Propiciar um espaço seguro de aprendizagem para a pessoa com deficiência, compreendendo o que lhe impede de encontrar segurança

neste espaço. Exemplo disso é o da *entrevista 1, com o Professor “Maurício Antônio”*:

*Na primeira semana percebi que ele se incomodava de eu sentar do lado dele, pois as outras crianças falavam que eu era o bolsista do “fulano”. Percebi que ele se incomodava com esses comentários porque não queria ser diferenciado. Comecei a sentar no fundo da sala e ir até ele apenas quando ele me chamava. Fizemos esse combinado.*

6. “Boa parte da aprendizagem significativa é adquirida através da ação.”
7. “A aprendizagem é facilitada quando o aluno participa do seu processo de forma responsável.”
8. “A aprendizagem iniciada pelo próprio aluno e que envolve toda a pessoa – sentimento e intelecto – é mais pervagante e duradoura.” – Este é um ponto significativo, pois corrobora com o que foi exposto nas entrevistas, de que o sentimento é fator relevante no processo de aprendizagem. As ações que são feitas na sala de aula, sejam elas oriundas de legislação, planos pedagógicos e metodologias de ensino podem ser penetradas neste espaço, sala de aula, quando a relação professor-aluno perpassa por esse sentir, o sentimento, o conhecer as necessidades e peculiaridades de cada aluno e a partir daí construir o compartilhamento de saberes.
9. “Independência, criatividade e autoconfiança são todas facilitadas quando são básicas à autocritica e a auto avaliação, e de importância secundária à avaliação de outros.”
10. “A aprendizagem socialmente mais útil no mundo moderno é a do processo de aprender, uma abertura continua à experiência, uma incorporação do processo de mudança.”

É possível absorver elementos importantes mencionados nesses princípios. Inicialmente quando trata da potencialidade de aprender, pois o ser humano é um ser pensante, dotado com a capacidade de raciocinar e aprender. Isto porque é dotada de consciência, característica que lhe é peculiar, o que propicia ao ser humano uma “identidade pessoal” (BAKER, 2010).

Os princípios destacam o fator “ameaça”, como impeditivo no processo de aprendizagem da pessoa com deficiência. Este é um fator relevante, pois exige compreender melhor o que pode ameaçar o processo de ensino e aprendizagem desses alunos. Tais fatores podem transitar entre aspectos físicos e pedagógicos.

Para exemplificar é possível trazer elementos da pessoa com transtorno do espectro autista (TEA). Nela é possível perceber características singulares que inseridas em uma sala de aula regular podem aparecer ameaças em seu processo de aprendizagem.

No que diz respeito aos aspectos cognitivos da pessoa com autismo, é possível colher a contribuição do artigo de Mattos e Nuernberg:

No que tange ao processamento das informações sensoriais, à luz dessas teorias a tendência das crianças com autismo é por armazenar a informação visual, desenvolvendo um código visual, em detrimento dos códigos verbais e/ou auditivos. Outro aspecto enfatizado diz respeito à coerência central. Também é significativa a tendência dessas crianças por prestarem atenção aos detalhes, apresentando dificuldades em estabelecer as relações entre o todo e as partes (BOSA; CALLIAS, 2000). A organização cerebral é muito complexa, diferentes partes do cérebro participam na realização de uma determinada atividade. Muitos dos sintomas do autismo podem ser explicados por um comprometimento no lobo cerebral frontal, mais especificamente na área pré-frontal (PARENTE, 2002). Essa área é a responsável pela função executiva, ou seja, pela capacidade de planejamento a partir de informações – sensoriais, atencionais e mnemônicas – recebidas pelas regiões posteriores do córtex, do sistema límbico ou do cerebelo (MATTOS; NUERNBERG, 2011, p. 132).

Observa-se que a pessoa com transtorno do espectro autista (TEA) possui, como foi dito, uma capacidade para perceber e armazenar o visual de maneira mais aguçada. Esta percepção, explicada do ponto

de vista biológico, pode fornecer elementos importantes para reconhecer o aprendizado e as interações sociais da pessoa com autismo. Isto porque, reconhecê-lo na maneira como se expressa é elemento importante para suas interações sociais.

O desenvolvimento da linguagem, portanto, se dá como resultado das interações sociais. O que leva algumas crianças a precisarem de formas de comunicação alternativa é a ausência da fala, utilizando esses mecanismos como um “sistema de apoio para aquisição de linguagem” (TETZCHNER et al., 2005, p. 158). Nesse ínterim, as práticas inclusivas podem promover o desenvolvimento de linguagens alternativas em crianças com características diversas, sugerindo várias maneiras em que os pares possam interagir (MATTOS; NUERNBERG, 2011, p. 133).

Iniciativa que pode ser um meio de romper tais ameaças, ou barreiras no processo de aprendizagem da pessoa com deficiência, pode ser visualizado na resposta da professora da **entrevista 3, com a Professora Flaviana**, da qual diz:

O processo de ensino/aprendizagem ocorre na escola que eu leciono de forma tranquila. Algumas atividades são feitas por mim mesma, e outras atividades são planejadas com antecedência juntamente com as professoras da Sala Multimeios. Nesta sala há recursos e na minha sala de matemática também tenho materiais que possibilitam o desenvolver de atividades adaptadas para estudantes com deficiência.

Esta iniciativa de haver sala de multimeios foi algo presente em todas as entrevistas, verificado como O Atendimento Educacional Especializado – AEE. Que se constitui-se como a principal ação da Educação Especial.

É respaldado pela Constituição Federal de 1988, que prescreve, em seu art. 208, “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” e pela Política Nacional de Educação

Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva publicada pelo Ministério da Educação em 2008, que define o AEE como um serviço da Educação Especial que “identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminam as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas” (SEESP/MEC, 2008).

Ainda, as Salas de Recursos Multifuncionais (nomenclatura da Política Nacional de Educação Especial) ou Salas Multimeios (nomenclatura adotada pela Rede Municipal de Ensino de Florianópolis).

As salas de recursos multifuncionais/salas multimeios são espaços localizados nas escolas públicas de educação básica onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado – AEE. Elas são constituídas de mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos. Estas salas permitem que o AEE, feito no turno oposto ao da sala de aula comum, seja realizado na própria escola em que o estudante frequenta ou em outra escola próxima a sua. (MACHADO, 2010).

Além da sala multimeios a prefeitura de Florianópolis também possui professores auxiliares de educação especial, que atendem, conforme necessidade, e cabe destacar suas responsabilidades e atuação:

São consideradas atribuições do professor auxiliar de educação especial:

***I. Realizar atividades de locomoção, cuidados pessoais e alimentação dos estudantes com deficiência em articulação com as atividades escolares e pedagógicas, garantindo a participação desses estudantes com os demais colegas;***

***IV. Participar dos momentos coletivos de organização do trabalho pedagógico da escola, tais como: reuniões pedagógicas, colegiado de classe, planejamento, grupos de estudos das unidades educativas, entre outros;***

***VI. Trabalhar em parceria e de forma articulada com o professor de sala de aula e o professor da sala multimeios, sem que assuma atividades de***

Escolarização ou de Atendimento Educacional Especializado;

VII. Elaborar relatórios sobre o estudante que acompanha, anexando-os às pastas dos estudantes arquivadas nas salas multimeios (FLORIANÓPOLIS, 2014, Art. 4o).

Este profissional (Professor auxiliar da Educação Especial) atua em parceria com o professor de sala, promove auxílio físico, pedagógico e social para este estudante. Pode ser um elo entre a pessoa com deficiência e ferramentas de ensino-aprendizagem, pois pode auxiliar na busca de encontrar ferramentas que melhor atendam as necessidades de aprendizado deste aluno.

Quando relacionado à pessoa com deficiência, a capacidade de aprender envolve um esforço pedagógico para encontrar ferramentas múltiplas de aprendizado, que não alterem o conteúdo programático, mas apenas encontrem maneiras diferentes de propiciar o desenvolvimento do intelecto desta pessoa. Exemplo disso é a Língua Brasileira de Sinais, mecanismo importante para oferecer ao deficiente auditivo a oportunidade de desenvolver seu intelecto através de um meio que se adequa às suas necessidades. Destaca-se que o exemplo dado trata-se de deficiência auditiva não oralizada, pois nem todas as pessoas surdas utilizam a língua de sinais (BRASIL, 2002).

A pesquisa não buscou pontuar um tipo específico de deficiência e foi uma escolha importante para a observação de elementos mais amplos de experiências de ensino e aprendizagem por parte dos professores e auxiliares de sala. Cada um trouxe sua experiência e contribuíram de diferentes formas para a pesquisa, desde propor novos olhares, bem como evidenciar seus diferentes desafios.

A partir da percepção do professor de reconhecer as características que individualizam o aluno, é possível elaborar ferramentas direcionadas (PEREIRA, 2014), bem como profissionais especializados, que sejam habilitados para atuar na educação especial (BRASIL, 1996; BRASIL, 1999). Necessita, além do preparo acadêmico, a percepção de uma relação de confiança com a criança autista, pois tal interação social possibilitará elaborar ferramentas que melhor se adequem às necessidades de aprendizado da criança (PINTO, 2013).

Nesta perspectiva é possível destacar a experiência que *entrevista 8, Professora Paulina*, traz ao descrever seu papel em sala de aula.

A sala de aula é um mosaico. Tem pessoas de todas as caracteriza possíveis, condição social, deficiência. É...especificidades. Inerentes do ser humano. E para o professor trabalhar em sala de aula, como eu procuro fazer, é acolher todas essas especificidades. Então tem que ter um olhar diferenciado para cada um.

Essa percepção da sala de aula como um mosaico corrobora com o que foi discutido no eixo físico. A professora evidencia que o espaço da sala de aula é um espaço diverso, com pessoas heterogêneas, e como tal possuem, como ela mesma disse especificidades, que devem ser compreendidas, tanto para como construir, através de recursos físicos, seja eles: posição das carteiras, auxílios visuais, bem como locomoção, ferramentas pedagógicas de ensino e aprendizagem.

Não tem como tu dar o mesmo conteúdo, da mesma forma, homogeneizando, como se todo mundo fosse igual, quando na verdade essa igualdade não existe, ne. Como diz o Boa Ventura de Sousa Santos nos temos o direito a igualdade e também a diferença. ***Temos o direito de sermos iguais quando as diferença nos inferiorizam e temos direito de sermos diferentes quando a igualdade nos escravizam.*** Por isso que o professor, ele precisa estar atento a este público. E o que eu procuro fazer é ajustar, conversar com os alunos com dificuldade ou com alguma deficiência para que ele possa ***fazer no ritmo dele, ajustar o currículo, ajustar a metodologia.***

A professora aborda um ponto importante no processo de aprendizagem, que é uma metodologia baseada no ritmo pelo qual o aluno consegue alcançar, que pode ser através de atuação das atividades, uma percepção de interação social com esse aluno, um conhecer suas dificuldades e a partir desse conhecer caminhar a metodologia de ensino.

A metodologia é, as vezes o assunto é o mesmo, mas daí a metodologia é um pouco diferenciada.

Entender que o aluno com deficiência ele vai ter algumas limitações e por isso ***eu não vou exigir dele o mesmo que vou exigir de um outro que não tem deficiência. Ele vai aprender no ritmo dele, no tempo dele,*** ter esse olhar mais cuidadoso, isso também faz parte do desenho universal de aprendizagem, que é atender cada aluno em sua especificidade, cada um ter mais sucesso naquilo que agrada. Dar autonomia, dar liberdade para o aluno. Isso é fundamental. O desenho universal de aprendizagem, que é o que eu procuro aplicar no meu dia a dia de sala de aula, ele diz que, ele prevê uma abordagem do conteúdo de forma flexível, adaptação curricular, uso de tecnologia assistida, também o uso da sala multimeios que a gente tem na rede municipal de Florianópolis, que são pessoas que atende pessoas do público alva da educação especial. Então, eles são pessoas são bem legais, assim, eles usam tecnologia assistida, preparam provas pra gente, quando a gente precisa, material que a gente possa usar com esses alunos. Então, é assim que a gente procura trabalhar, porque a nossa preocupação é a inclusão de todos ne, independente de limitação.

Além da sala multimeios, mencionada pela professora, há uma garantia na contratação de professor auxiliar de educação especial, através de portaria municipal:

Art. 1o Fica assegurada a contratação de professor auxiliar de educação especial para estudantes com deficiência e com transtorno do espectro autista, nos termos desta portaria.

§ 1o A contratação de professor auxiliar de educação especial será autorizada quando as condições do estudante com deficiência e com transtorno do espectro autista assim o recomendarem, nos termos desta portaria, tendo em vista que nem todos os estudantes com deficiência ou com transtorno do espectro autista necessitam de professor auxiliar de educação especial (FLORIANOPOLIS, 2014).

Importante destacar que, conforme descrito na portaria, o professor auxiliar não é um direito a todos os alunos com deficiência, mas é um recurso que depende da necessidade, diferente da sala de multimeios, que é uma garantia assegurada para todos que assim desejarem. Seja o professor auxiliar, ou a sala de multimeios, o caminho é para uma perspectiva de inclusão da pessoa com deficiência no espaço escolar.

Mantoan expande a perspectiva de inclusão da pessoa com deficiência no espaço escolar, que se comunica com a resposta proposta pela professora, mas também questiona o que venha a ser inclusão:

Nunca é demais lembrar que aprender é uma ação humana criativa, individual heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ser mais ou ser menos privilegiada. É a diversidade das adaptações que enriquece os nossos saberes na escola e que clareia o nosso entendimento - essa diversidade que deriva das formas singulares de nos adaptarmos cognitivamente a um dado conteúdo, a uma situação problema, a um novo tema de estudo. Ensinar, por sua vez, é um ato coletivo e homogêneo, que o professor realiza, disponibilizando a todos um mesmo conhecimento.

Ao invés de se dedicarem à pseudonecessidade de adaptar e individualizar/diferenciar o ensino para alguns, os professores deveriam recriar suas praticas e valorizar a capacidade de seus alunos de se adaptarem ao ensino ministrado. ***Os alunos com e sem deficiências, deveriam estar vivendo a liberdade de aprender, tendo o reconhecimento de seus mestres pelo que conseguem construir no domínio intelectual, seja qual for seu nível de entendimento atingido.***

Assegurar o direito à diferença na escola é ensinar a incluir, e, se a escola não tomar para si esta tarefa, a sociedade continuará perpetuando a exclusão nas suas formas mais sutis e mais selvagens (MANTOAN, 2004).

Na mesma direção da percepção de liberdade de aprender e construção do nível de entendimento do aluno com deficiência, está a fala de o professor auxiliar de educação especial, da *entrevista 9, com o Professor Romário*. A percepção dele sobre ensino e aprendizado é percebida nessas falas:

**1. Como você procura trabalhar a questão da deficiência em sala de aula?**

Eu sou auxiliar de ensino na educação especial. Acompanho dois alunos com deficiência em sala de aula. Trabalho em conjunto com os professores e a equipe multimeios para adaptar as atividades de acordo com as necessidades de cada aluno. Procuro conhecer os desafios de cada aluno e adaptar de acordo com o que cada um consegue.

**2. Como é o processo de ensino/aprendizagem? Há materiais adaptados ou algo esforço para a construção destes?**

Como disse, trabalho em parceria com a equipe de multimeios e os professores, porem percebo que nos anos iniciais essa parceria é mais bem desenvolvida, enquanto que nos anos finais quase não recebo matérias adaptados e pouco contato com os professores de sala.

O professor externaliza a necessidade de conhecer o aluno, de compreender suas necessidades e a partir daí construir um material adaptado, em parceria com a equipe multimeios e os professores de sala. Por outro lado, os desafios enfrentados na escola pela qual ele atua se fazem notórios, sejam no aspecto físico, bem como de ensino e aprendizagem, e apesar desses desafios o professor responde de modo à demonstrar que a relação aluno professor é significativa no processo de ensino. De modo claro o que é possível se demonstrar que o ensino não é algo rígido e padronizado, a liberdade de ensino e aprendizado poderia ter relação com a diversidade de cada aluno, conhecer as individualidades para ensinar.

É possível que essa liberdade, descrita acima, seja uma pretensão que necessitaria de amadurecimento, do fortalecimento de praticas inclusivas, que percebam o aluno além da deficiência, numa visão mais global do processo de ensino e aprendizagem.

Um caminho para o compartilhamento de boas praticas foi pontuado pelos profissionais nas entrevistas, é a plataforma:

<http://educacaoinclusiva.org/>. É uma página que professores compartilham suas experiências na educação inclusiva. Ao visitar a página foi possível visualizar um formato que pode propor a replicação dessas práticas. Destaco uma delas:

CAPA – Campo de Percepção e Atenção para Alfabetização

Autor: m\_mabile - Publicado em: 23/04/2019

Quantidade de alunos que participaram desta prática inclusiva: 7 estudantes

Quantidade de alunos da educação especial envolvidos: 7

Série/ano/fase em que a prática inclusiva ocorreu: 4ª Etapa do 1º ciclo do Ensino Fundamental.

Conteúdo abordado: Alfabetização

Como ocorreu a prática inclusiva: Antes de descrever toda a metodologia vou dizer como tudo começou. Um dia, em 2013 durante meu trabalho doméstico (lavar roupa), estava a pensar como fazer para que os alunos pudessem compreender e fazer a relação entre a fala e a escrita foi quando olhei para um cano, aquele de filtrar a sujeira da piscina, peguei o cano e comecei a falar as sílabas: MA-LA, PA-TO, percebi um som nítido, acústico, amei.

No dia seguinte fui até uma loja e comprei o cano, cortei um pedaço para cada aluno e comecei a usá-lo durante o desenvolvimento das atividades: falar as letras ao nomear as figuras, leitura de palavras dentre outras. Brincava com minhas colegas de trabalho que tinha ‘canalizado’ a fala.

Depois de um bom tempo, melhorei, comprei Sifão de Pia por ser mais flexível o qual uso até os dias de hoje, esse instrumento facilita na transmissão de um som acústico no desenvolvimento de atividades referentes à consciência fonológica.

Assim nasceu o CAPA – Campo de Percepção e Atenção para Alfabetização.

## 1. COMO OCORREU A PRÁTICA INCLUSIVA

Esta prática ocorreu mediante a dificuldade na decodificação de símbolos pelos alunos da Educação Especial, bem como na percepção dos fonemas ao transcrever a fala para o plano gráfico.

Para falarmos as letras, sílabas e palavras optamos pelo método fônico, pois segundo Frade (2007), “neste método o ensino se inicia pela forma e pelo som das vogais, seguidas pelas consoantes”. Para a autora é de suma importância que o ensino dos sons respeite uma sequência, sendo apresentado primeiramente as vogais que possuem sons mais simples e em seguida os mais complexos que são as consoantes.

A partir do pressuposto e da relevância da apropriação dos fonemas na leitura e na escrita, foi utilizado um sifão de pia para dar maior clareza e nitidez no som ao falar as letras do alfabeto. A este instrumento foi dado o nome de Campo de Percepção e Atenção – CAPA.

## 2. MÉTODO DE ENSINO

1º momento:

Com os alunos sentados em semicírculo, foi apresentado o instrumento Campo de Percepção e Atenção – CAPA, onde eles puderam manusear, brincar e falar de forma espontânea. Após o manuseio, brincou-se de telefone sem fio, no qual a professora falava uma palavra para o aluno que estava a sua direita e assim um ia passando para o outro, o último aluno repetia em voz alta para a turma qual a palavra escutada e o primeiro deveria confirmar se a mesma estava correta. Para finalizar o momento com o instrumento realizou-se a leitura do alfabeto.

2º momento:

Iniciou-se as atividades com as vogais. Com a vogal /A/ escrita na lousa, a professora sentou-se em uma cadeira a frente da lousa e de frente para os alunos de maneira que todos pudessem olhar para os movimentos articulatórios de sua boca. Desse modo, ela pronunciava /AAAA/ e os alunos repetiam /AAAA/. Em seguida, cada aluno com seu instrumento, em formato de telefone, praticavam o som da vogal e transcreviam para o plano gráfico.

## 3º momento:

É trabalhado palavras com a vogal, exemplo: A: /Anel/, /Avião/, /Árvore/. Faz-se a leitura da palavra sem e com o recurso, em seguida é lido apenas as sílabas /A/NEL/ e depois as letras /A/N/E/L/ com intuito de que os alunos percebam os fonemas que compõem a palavra, finalizando com a leitura e registro no caderno da palavra inteira /ANEL/.

## REFERÊNCIA

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Métodos de alfabetização, métodos de ensino e conteúdos da alfabetização: perspectivas históricas e desafios atuais. Educação (UFSM), v. 32, p. 21-40, 2007. Disponível em acesso em 14 de abril de 2019.

Recursos educacionais utilizados: Sifão de pia, lousa, caderno, lápis, borracha, giz

Resultados alcançados: Os alunos que participaram dessa metodologia apresentaram resultados perceptíveis, pois a maioria percebeu os fonemas, começou a fazer junção das sílabas para leitura e escreveu palavras simples. Outro resultado bastante significativo foi de um aluno que sozinho percebeu as sílabas complexas, como por exemplo /BRA/ da palavra /Braço/, sendo encaminhado para o ensino comum mediante seu desenvolvimento na leitura e na escrita.

**Fonte:** <http://educacaoinclusiva.org/>

O compartilhamento de práticas em sala de aula pode ser um caminho entre políticas de inclusão e aplicabilidade no espaço escolar, mas também expõe uma reflexão da necessidade desse profissional de que se reconheça sua atuação, e se há ferramentas, no âmbito Estatal que promova esse reconhecimento e compartilhamento. Esta pagina virtual é uma iniciativa voluntaria que vai além do que é exigido do profissional e se fortalece a partir da reprodução de experiências em outras salas de aula, cada uma com sua especificidade. É possível dizer que essas práticas compartilhadas também fortalecem o que os professores compartilharam nas entrevistas, de modo genérico, mas presente, de que

é necessário conhecer o aluno, e construir as experiências em sala de aula a partir de esse conhecer.

### 6.3. EIXO DAS INTERAÇÕES SOCIAIS EM SALA DE AULA

As entrevistas com professores buscaram também pontuar a questão das interações sociais entre alunos que possuem e que não possuem algum tipo de deficiência de escolas municipais de Florianópolis propiciou ambiente oportuno para perceber sua dinâmica social, além do aspecto legal, e a partir dessas relações, apontar questões ligadas à noção de deficiência, ideias defendidas na esfera cultural e proposituras de um novo olhar sobre esse tema.

A partir dessas respostas, procurou-se dialogar com autores que pensam a deficiência com um olhar que vai além do aspecto biológico e enxerga a deficiência para além dela. Ao afastar o aspecto biológico, não se pretende negá-lo ou anulá-lo, pelo contrário, é importante ter em mente que o aspecto biológico é importante ser conhecido para que se definam questões que envolvem preceitos legais que são necessários de serem amparados para a pessoa com deficiência. Pode-se dizer que ao invés de afastar, pretende-se superar esse aspecto.

Superado o aspecto biológico, é possível enxergar a pessoa com deficiência plenamente no aspecto da interação social. Quais os dilemas que envolvem a exclusão e inclusão da pessoa com deficiência.

Ponto importante é quando Borges, literário cego, ao relatar sobre sua literatura, diz:

...a cegueira deve ser vista como um modo de vida: é um dos estilos de vida dos homens. Afirmar a cegueira como um modo de vida é reconhecer seu caráter trivial para a vida humana. Ser cego é apenas uma das muitas formas corporais de estar no mundo. Mas, como qualquer estilo de vida, um cego necessita de condições sociais favoráveis para levar adiante seu modo de viver a vida. A deficiência visual não significa isolamento ou sofrimento, pois não há sentença biológica de fracasso por alguém não enxergar (BORGES, 1995).

Nesta percepção da deficiência, encontram-se fundamentos importantes para a análise das interações sociais. E isto porque a partir

da superação da questão biológica, enxergando a deficiência como uma das diversas formas do viver, encontram-se percepções importantes para a ambientação dos desafios das relações que envolvem a pessoa com deficiência, sejam relacionados a questões intelectuais, à dinâmica social e também à experiência escolar.

Desse modo as emoções ganham papel importante na relação aluno-professor:

O sistema emocional humano funciona dentro de um espectro comportamental que pode ir da atração magnética impulsiva e curiosa por pessoas, eventos, situações, tarefas, problemas ou desafios, à sua recusa imediata (luta ou fuga). (Fonseca, 2016 a, 2016 b). Em outras palavras, a criança necessita, além das habilidades motoras e sensoriais para seu aprendizado (...) de vivências, registros emocionais positivos e, principalmente, de um ambiente favorável a esse aprendizado. Somente num clima de segurança afetiva o cérebro humano funciona perfeitamente e, assim, as emoções abrem caminho às cognições. (DAMÁSIO, 1999; FONSECA, 2016).

Essa segurança, que pode ser conquistada paulatinamente, através das relações sociais entre os outros alunos, bem como com o professor, indo além do papel de ensino-aprendizagem, mas criando uma relação de confiança e afetividade. Isso foi demonstrado na entrevista da ***Professora Vanessa, entrevista 6, pergunta 9:***

A escola trabalha com outro olhar, e não no ensino-aprendizagem como em outra escola. As crianças passam por desafios cotidianamente e nas relações vão se percebendo enquanto sujeitos de direitos, explorando tudo a sua volta.

A professora percebe a sala de aula como espaço de desafios, de interações e exploração, que vai além do ensinar. Mais uma vez reforçando um modelo social de deficiência, baseado na percepção do indivíduo em sua diversidade e singularidade. Essa compreensão de que as interações sociais são relevantes no espaço da sala de aula, tão relevantes quanto o ensinar e aprender, é descrita por Paulo Freire:

luta pela autodeterminação, organiza e administra a si mesma. Baseia-se no desejo do indivíduo pela liberdade e autodeterminação; no processo social do aprendizado desenvolve conceitos comuns que melhor se ajustem às necessidades desses indivíduos. As contradições que surgem tornam-se impulso para a contínua busca por respostas... A educação alternativa problematiza. A sua abordagem metodológica é a análise da realidade social. em relação à qual assume uma posição crítica reconhecendo, ao mesmo tempo, o seu potencial de transformação (FREIRE, 2017).

As relações sociais em sala de aula podem ser construídas também através do que cada ator, neste cenário que é a sala de aula. As relações não se limitam apenas a ensinar e aprender. Elas são apenas uma parcela do que são as relações de cada um, fora da escola. O “*mosaico diverso*” é presente dentro e fora da sala de aula. Perceber que os sujeitos são diferentes e carregam consigo experiências diversas e externalizam de forma diversa o que pensam e o que sentem pode ser relevante para que o professor compreenda seu papel neste espaço.

A percepção de que o ensino se constrói a partir da interação entre aluno e professor pode ser vista na pesquisa de Kubo:

Essa interação não é algo sem definição ou impossível de ser vista ou tornar-se visível. O exame aqui feito mostra um instrumental – a análise do comportamento – que possibilita uma grande visibilidade dos processos denominados de ensinar e de aprender. Uma cadeia composta por várias classes de comportamentos complexos, em uma sequência articulada, de um organismo – o professor – definida por um resultado: uma interação entre duas classes de comportamentos (ou duas cadeias de classes de comportamentos) de um outro organismo – o aluno. A mudança na alteração da interação dos alunos com seus respectivos meio como resultado do trabalho de um professor, é o que indica que houve aprendizagem produzida por um ensino (KUBO, 2001).

A percepção da relevância das relações sociais em sala de aula se estende além da pessoa com deficiência, as interações sociais dialogam com a percepção do sentir, do conhecer cada aluno, suas necessidades, seus desafios e sua personalidade. E esse conhecer não se limita apenas as questões de aprendizado, e isto porque há outras relações que esse aluno esta inserido, e que podem interferir nas relações do espaço da sala de aula.

Para exemplificar bem esta questão cabe o relato do *Professor Romário, entrevistado 9*:

**Você gostaria de relatar alguma experiência que ocorreu em sala de aula, envolvendo aluno com deficiência, que você considera que foi relevante no processo de aprendizagem? De que modo você atuou nessa experiência?**

Houve uma situação que me fez perceber como é importante compreender a realidade do aluno fora da escola, e de conhecer a família. Certo dia o aluno que acompanho se acidentou, ralou o joelho correndo e sangrou bastante, contive o ferimento, pedi para a supervisão pedagógica ligar para a família, mas não obtiveram resposta, daí quando entreguei o aluno para a mãe quando ela foi busca-lo quis explicar o que aconteceu, porem ela não me permitiu falar e foi embora, e em parte pensei porque o aluno é bem agitado, e ela não queria ficar parada com ele para me ouvir e ter que conte-lo. Percebi que é um desafio para ela também porque tem um filho recém-nascido, mas nunca conversamos para saber como é o aluno em casa, que estímulos ele responde bem, como é a relação dele com outras pessoas fora da escola. Eu compreendo que saber disso seria importante na minha relação com ele, seja ela de sociabilidade, como também pedagógica.

Este relato é relevante para a questão das interações sociais em sala de aula, e isto porque propicia a compreensão de que essas interações devem ser compreendidas em todas as esferas que este aluno esta inserido, conhecer a experiência do aluno e da família, sua complexidade que não é apenas que o que expõe no espaço escolar.

## 7. CONCLUSÃO

Percebe-se que a forma como se dão as interações sociais em um grupo é influenciada pela cultura e pelos padrões de reprodução incorporados e internalizados. Tais interações obedecem a uma dinâmica de falas que traduzem um sentido da questão de deficiência, caracterizando-a por aspectos físicos, pedagógicos e sociais, que traduzem em experiências de professores e auxiliares de sala.

No que diz respeito se a pessoa com deficiência seria parte ativa em um processo de aprendizagem coletivo, ou apenas alguém colocado em um espaço para cumprimento de uma medida legal, foi possível perceber que a perspectiva do professor é parte desta resposta, se é que seria possível responde-la plenamente, mas que essa resposta deve vir combinada das respostas dos pais e dos próprios alunos. Entretanto ficou evidente que nas entrevistas os professores buscaram responder no sentido de que o profissional se coloca num papel ativo na relação com o aluno, demonstram a intenção de conhecer as necessidades e desafios enfrentados pelo aluno com deficiência, e a partir daí construir o processo de ensino e aprendizado.

A partir das entrevistas foi possível fazer uma análise de como ocorre o acesso da pessoa com deficiência em escolas públicas municipais de Florianópolis. Nesta perspectiva, foi possível ponderar sobre o papel do professor em sala de aula e a dinâmica do ensino. Há necessidade de se encontrar ferramentas que melhor atendam às necessidades de aprendizagem, mas também foi possível visualizar práticas e iniciativas de inclusão, respeito à diversidade, de modo a perceber o aluno com deficiência em sua individualidade.

Essa perspectiva foi além, pois se estende para alunos todos os alunos. E neste sentido a compreensão do pesquisador do que venha a ser inclusão foi ampliada, pois ao analisar as experiências destes profissionais foi possível perceber que a inclusão envolve antes a compreensão de que este aluno está inserido numa realidade que deve ser conhecida pelo profissional, uma realidade que vai além da escola, como a relação com a família.

Perceber que a sala de aula é apenas parte, e não o todo. Envolver também um sentir, uma relação pessoal de acolhimento, de propiciar segurança, e só depois disso incluir no processo de aprendizagem práticas pedagógicas que melhor atendam as necessidades desse aluno, sendo o sentir seguro ponto essencial de uma percepção do que venha a ser inclusão.

Essa percepção da relação da pessoa com deficiência e o outro, seja aluno e professor, aluno e aluno, aluno e outros (sociedade), ainda é um desafio. Isto porque se percebe ainda presente o estigma da deficiência. Quando se trata do aspecto do ensino-aprendizagem, percebe-se também uma latente aceitação de ideias de um “modelo social de deficiência”, baseado na percepção da singularidade desse indivíduo, e ao mesmo tempo parte do meio social do qual ele faz parte.

Nesta projeção do papel do professor, percebeu-se a importância de se ter um trabalho pedagógico conjunto, que perceba não apenas a questão do currículo, mas também do reconhecimento das necessidades da pessoa com deficiência e da importância das interações sociais nesse processo de aprendizagem. Deve-se notar que o sentimento tem papel tão significativo quanto o conteúdo programático, e isso foi percebido nas entrevistas, como esse aluno sente pode refletir em seu processo de ensino e aprendizagem.

O diálogo entre os eixos: físico, pedagógico e social foi apontado como relevante na construção de experiências de inclusão em sala de aula. O espaço, que possibilita ferramentas importantes para o desenvolvimento das interações sociais e dos estímulos sensoriais necessita de uma ponderação de como tais situações ocorrem, para o professor mediar de forma que se promova um debate, que não é apenas do planejamento pedagógico, mas dos próprios alunos, no sentido de tornar evidente às situações de exclusão da pessoa com deficiência, e a partir daí desconstruir ideias que promovem a inclusão, observando a pessoa além da deficiência na sua experiência em si.

O professor encontra base significativa nos eixos físico, pedagógico, mas as interações sociais poderão propiciar a segurança afetiva que esse aluno necessita para construir aprendizados. A relação aluno com deficiência e professor é relevante nas interações sociais e constrói uma base significativa para leis, decretos e portarias.

Ao relacionar as experiências com a projeção que os diversos autores expostos têm sobre a questão da deficiência, foi possível perceber que é preciso desnaturalizar comportamentos socialmente aceitos de exclusão, para se projetar a pessoa com deficiência além da deficiência. Perceber esse indivíduo no que lhe difere apenas para encontrar maneiras de chegar aos seus sentidos, ou mesmo em seu sentimento. Essa perspectiva permite enxergar o que é diverso como igual, pois se assemelha, mesmo que em aspectos físicos e intelectuais, na sua diversidade.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, R.; COELHO, A. C. **Nem Santos nem Demônios: considerações sobre a imagem social e a autoimagem das pessoas ditas deficientes.** Os Urbanitas, São Paulo - Internet, v.1, n. 0, 2003. Disponível em: [www.aguaforte.com/antropologia/deficientes.html](http://www.aguaforte.com/antropologia/deficientes.html). Acesso em: 05 de maio de 2019.

ABBERLEY, P. **The concept of oppression and the development of a social theory of disability.** *Disability, Handicap & Society*. O conceito de opressão e o desenvolvimento de uma teoria social da deficiência. Deficiência, Handicap e Sociedade. v. 2, n. 1, p. 5-21, 1987.

AMARAL, L. A. **Diferenças, estigma e preconceito: o desafio da inclusão.** In: OLIVEIRA, M. K. Psicologia, educação e temáticas da vida contemporânea. São Paulo: Moderna, 2002. p. 233-248.

BRASIL, 1996. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 5 de maio de 2019.

BRASIL, 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em 5 de maio de 2019.

BAKER, Laurence Bonjour Ann. **Filosofia. Textos Fundamentais comentados.** p. 277. Consultoria, supervisão e revisão técnica: Maria Carolina dos Santos Rocha. 2. ed. São Paulo: Artmed, 2010.

BORGES, Jorge Luis. **"La Ceguera"**. In:\_\_\_\_\_. Siete Noches. Madrid: Alianza Editorial, 1995.

BRASIL. Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. de 1996.

BRASIL. Decreto Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei Nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.**

BRASIL, 1989. **Art.84, incisos IV e VI, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Diário Oficial da União, Brasília, 21 dez. 1999.

BRASIL. Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2002.

BRASIL, 2008. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Decreto Legislativo nº 186/2008.

BRASIL. Lei Nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, 25 out. 1989, p. 1920.

BRASIL. Recomendação Nº 1, de 24 de abril de 2014. **Dispõe sobre a orientação a ser dada aos gestores estaduais e municipais para criação de órgãos gestores da política da pessoa com deficiência e dá outras providências.** Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2014.

BRASIL. Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Diário Oficial da União, Brasília, 7 jul. 2015.

CAMPOS, Larriane K. de; FERNANDES, Fernanda D. M. **Perfil escolar e as habilidades cognitivas e de linguagem de crianças e adolescentes do espectro do autismo.** CoDAS. n. 28, v. 3, p. 234-243, 2015.

CASSADY, J. M. **Teachers' attitudes toward the inclusion of students with autism and emotional behavioral disorder.** Atitudes dos professores em relação à inclusão de alunos com autismo e transtorno de comportamento emocional. *Electronic Journal for Inclusive Education*. n. 2, v. 7, p. 1- 23, 2011.

CRESPO, Ana Maria M. **Da invisibilidade à construção da própria cidadania. Os obstáculos, as estratégias, e as conquistas do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil, através das historias de vida de seus lideres.** Tese de Doutorado. Pós Graduação em Historia Social – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

Decreto nº 6.949/2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.** Disponível em: [https://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencao\\_pessoas\\_com\\_deficiencia.pdf](https://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencao_pessoas_com_deficiencia.pdf). Acesso em 11 de março de 2019.

**Declaração dos Direitos Humanos.** Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao>. Acesso em 11 de março de 2019.

**Declaração dos direitos das pessoas deficientes.** Resolução aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas em 09/12/75. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec\\_def.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf). Acesso em 11 de março de 2019.

DIAS, Vivian Ferreira. **Discursos sobre a deficiência: Enunciados e praticas de (in/ex)clusão.** Tese de Doutorado. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianopolis, 2018.

DAMÁSIO, A. (1999). **The feeling of what happens: body and emotion in the making of consciousness.** O sentimento do que acontece: corpo e emoção na construção da consciência. New York: Harcourte Brace & Co.

DINIZ, Debora. **Modelo social da deficiência: a crítica feminista**. Série Anis, n. 28, p. 1-8. Brasília: Letras Livres, 2003.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. Editora Brasiliense. São Paulo, 2007.

DINIZ, D.; MEDEIROS, M.; SQUINCA, F. **Reflexões sobre a versão em português da Classificação internacional de funcionalidade, Incapacidade e Saúde**. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 23, n. 10, p. 2507-2510, 2007.

FERNANDES, Alexandra Aurélia Sanches. **Autismo: Ensinar aprendendo e aprender ensinando**. Votuporanga, 2016.

FLORIANÓPOLIS, 2014. Portaria no 007/2014. **Estabelece diretrizes para a contratação de professor auxiliar de educação especial na rede municipal de ensino de Florianópolis**. Disponível em: [https://diariomunicipal.sc.gov.br/site/?r=site/index&q=+cod\\_municipio%3A178+categoria%3APortarias&Search\\_page=68](https://diariomunicipal.sc.gov.br/site/?r=site/index&q=+cod_municipio%3A178+categoria%3APortarias&Search_page=68). Acesso em: 10 de junho de 2019.

FONSECA, V. (2016 a). **Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica**. Rev. Psicopedagogia, 33(102), 365-84.

FREIRE, Paulo. 1921-1997. 2. Educação - Filosofia. 3. **Sociologia da Educação. Pedagogia da libertação em Paulo Freire**. Organização: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro. Paz & Terra, 2017.

GOFFMAN, Erving. **Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Editora LTC. Quarta Edição. 1981.

GESSER, M; NUERNBERG, A. H; TONELI, M. J. F. **A contribuição do Modelo Social da Deficiência à Psicologia Social**. Psicologia & Sociedade, n. 24, v. 3, p. 557-566, 2012.

GESSER, M; NUERNBERG, A. H. **Psicologia, Sexualidade e Deficiência: Novas Perspectivas em Direitos Humanos**. Psicologia: Ciência e Profissão. v. 34, n. 4, p. 850-863, 2014.

KULLOK, Maisa Gomes Brandão (Org.). **Relação Professor-aluno: Contribuições à prática pedagógica.** Maceió: edUFAL, 2002.

KUBO, Olga Mitsue. Sílvio Paulo Botomé. **Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais.** Teaching and learning: an interaction between two behavioural processes. 2001. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3321/2665>. Acesso em: 10 de junho de 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estruturas e organização.** p. 248. 10 ed. Rev. e ampl. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos / coordenação Selma Garrido Pimenta). São Paulo: Editora Cortez, 2012.

NÉRICI, Imídio. **Educação e ensino.** p.100. IBRASA. Instituição brasileira de difusão cultural Ltda. São Paulo-SP. 1985.

MATTOS, L. K; NUERNBERG, A. H. **Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnóstico de autismo na educação infantil.** Revista Educação Especial. v. 24, n. 39, p. 129-142, jan.-abr. 2011.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **O direito à diferença nas escolas – questões sobre a inclusão escolar de pessoas com e sem deficiências.** Revista Educação Especial, n. 23, 2004.

MEDEIROS, M; DINIZ, D; SQUINCA, F. **Estudo do Programa Brasileiro de Transferências de Renda para a População com Deficiência e suas famílias no Brasil: uma análise do Benefício de Prestação Continuada.** Texto para discussão nº 1184. Brasília: IPEA; 2006.

MELLO, Anahi G. de. **Perspectivas interdisciplinares dos estudos sobre deficiência para a sociologia da saúde e ecologia humana.** 1º Seminário de sociologia da saúde e ecologia humana. Florianópolis, 2010.

MELLO, Anahi G. de; FERNANDES, Felipe B. M. **Guia de orientações básicas sobre deficiência e acessibilidade na 29ª reunião brasileira de antropologia.** Natal/RN: 29ª RBA, 2015.

MELETTI, Silvia Márcia Ferreira. KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. (Organizadoras). **Escolarização de alunos com deficiência: Desafios e possibilidades.** Série FÁVERO, Altair Alberto. Carina Tonieto. Educar o Educador: Reflexões Sobre a Formação Docente. Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador. Mercado de Letras. Campinas - SP, 2013.

MELLO, Anahi Guedes de. Adriano Henrique Nuernberg. Pamela Block. **Não é o corpo que nos discapacita, mas sim a sociedade: a interdisciplinaridade e o surgimento dos estudos sobre deficiência no Brasil e no mundo.** Capítulo 4. Pesquisa e Extensão: Experiências e perspectivas interdisciplinares. Editora UFSC. Florianópolis/SC, 2014.

MENEZES, Joyceane Bezerra de. Herika Janaynna Bezerra de Menezes, Abraão Bezerra de Menezes. **A abordagem da deficiência em face da expansão dos direitos humanos.** R. Dir. Gar. Fund., Vitória, v. 17, n. 2, p. 551-572, jul./dez. 2016.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde. Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para a Família de Classificações Internacionais.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

OMOTE, S. **Deficiência e Não Deficiência: recortes do mesmo tecido.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 1, n. 2, p. 65-73, 1994.

PEREIRA, Débora M. **Análise dos efeitos de um plano educacional individualizado no desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com transtorno do espectro do autismo.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). 181 f. Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014.

PINTO, Sulamyta da S. **Práticas pedagógicas e o sujeito com autismo: um estudo de caso fenomenológico no ensino comum.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). 174 f. Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2013.

ROCHA, Eucenir Fredini. **Reabilitação de pessoas com deficiência, a intervenção em discussão.** São Paulo, Roca, 2006.

SCHMIDT, C. et al. **Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas.** Revista Psicologia: Teoria e Prática. n. 18, v. 1, p. 222-235, jan.-abr. 2016.

VIVARTA, Veet. **Mídia e deficiência.** São Paulo: Andi/Fundação Banco do Brasil, 2003.

## ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

- **Roteiro de perguntas para professores e auxiliares de sala sobre suas percepções em sala de aula que possuem alunos com deficiência**
1. Como você procura trabalhar a questão da deficiência em sala de aula?
  2. Como tem sido a recepção dos estudantes?
  3. Como é o processo de ensino/aprendizagem? Há materiais adaptados ou algum esforço para a construção destes?
  4. Você aplica conteúdos referentes à deficiência, diversidade, exclusão e inclusão em sala de aula? Como procura trabalhar com estes conteúdos? Com que frequência busca trabalhar com estes conteúdos? Dê exemplos
  5. Como é a disposição física da sala de aula? Como ocorre a movimentação sua e dos alunos na sala? Como ocorre quando há atividades em grupo ou mesmo na ministração do conteúdo?
  6. Há um profissional de apoio psicopedagógico em sua escola? Como funciona o trabalho com este profissional?
  7. Você conhece o laudo dos alunos com deficiência? Você acha que conhecer o laudo previamente pode interferir na forma como você ministra a aula / Auxilia o aluno? Por quê?
  8. Você gostaria de relatar alguma experiência que ocorreu em sala de aula, envolvendo aluno com deficiência, que você considera que foi relevante no processo de aprendizagem? De que modo você atuou nessa experiência?
  9. Como você entende a escola / sala de aula, no que diz respeito ao ensino/aprendizagem, bem como as relações pessoais?

## APÊNDICE A

### Entrevistas

#### Entrevista 1 – Professor “Mauricio Antônio”

Resposta da pergunta 8 - Você gostaria de relatar alguma experiência que ocorreu em sala de aula, envolvendo aluno com deficiência, que você considera que foi relevante no processo de aprendizagem? De que modo você atuou nessa experiência?

#### EXPERIÊNCIA: TEATRO

No cronograma da instituição as crianças têm aulas de arte uma vez por semana. Em cada ano há a vivência de um tipo de arte, que para os alunos do 5º ano desta escola é o teatro. Na classe eles têm oportunidades de vivenciar o lúdico, os sons, expressão corporais, uso do figurino e montagem de pequenas cenas, orientadas pelo professor. A classe observada possui 24 crianças, que na aula de teatro são divididas em dois grupos, cada grupo com professores diferentes. Professores Tânia e Maria. O aluno Francisco participa da aula com a professora Maria. Francisco é autista.

Ocorre que durante o mês de setembro a professora Maria afastou-se da escola por algumas semanas para tratar de um problema de saúde, e a professora Tânia ficou com o grupo do aluno Francisco, ficando o outro grupo com bolsistas da disciplina. A professora Maria conhecia bem o aluno Francisco, pois vinha trabalhando com ele desde o início do ano.

Ao iniciar a aula, as crianças estavam agitadas e a professora pedia para sentarem em círculo para dar início à aula, o que demorou em torno de 15 minutos para ocorrer. Ao iniciar a conversa, a professora Tânia disse que pelo fato de não conhecer a turma eles estariam livres para realizar a atividade que gostariam. Como estavam acostumados com a divisão de dois grupos para a realização de uma cena, começaram a deliberar sobre tal divisão. Houve uma disputa inicial sobre três crianças, pois os dois grupos queriam elas, por acharem, segundo suas falas, que: “sabem fazer melhor a cena”. Foram escolhidos um a um, até que o aluno Francisco foi o último da escolha, sendo que neste ponto o debate tornou-se mais tenso. Ambos os grupos não queriam realizar suas cenas com Francisco por compreenderem, segundo suas falas, que não realizaria a cena de modo que eles julgavam satisfatório. Diziam: “O

Francisco não sabe fazer a cena, ele só atrapalha”, “O Francisco só quer usar a mesma fantasia e a cena é sobre mistério”, “Por que não deixa ele usar a fantasia que ele quiser e deixa ele brincando sozinho? Ele nem vai ligar mesmo”.

Questionei a professora Tânia sobre se seria necessária uma intervenção e ela disse: “Não é necessário, eles devem decidir por eles mesmos”; “Se vocês não escolherem o Francisco eu faço com ele”; “Vocês estão perdendo tempo, olha o Francisco nem tá ligando para o que vocês estão dizendo”.

Após a fala do professor, o aluno Francisco sentou do meu lado e disse: “Ninguém gosta de mim”, levantou e foi procurar uma fantasia para vestir. Depois de mais ou menos 15 minutos de debate sobre tal escolha, uma das crianças disse: “Eu quero fazer com o Francisco, se vocês não quiserem eu faço só eu e ele!”. Após esta fala, o grupo concordou em fazer a cena com Francisco e um colega explicou a ideia da cena para Francisco, de modo que ficasse claro para ele qual era a proposta da cena. Realizaram dois ensaios e cada grupo apresentou suas respectivas cenas, o que culminou com o fim da aula.

### **Entrevista 1 – Professor “Maurício Antônio”**

Como é a disposição física da sala de aula? Como ocorre a movimentação sua e dos alunos na sala? Como ocorre quando há atividades em grupo ou mesmo na ministração do conteúdo?

A sala tem 24 alunos. A turma é do sexto ano, então os professores entram na sala, conforme a disciplina. Eu como auxiliar de sala fui designado para acompanhar as atividades de um aluno com autismo. No início perguntei para os outros auxiliares qual a melhor forma de me posicionar na sala. Eles me disseram que eu deveria sentar do lado dele e ajuda-lo em todas as atividades. Na primeira semana percebi que ele se incomodava de eu sentar do lado dele, pois as outras crianças falavam que eu era o bolsista do “fulano”. Percebi que ele se incomodava com esses comentários porque não queria ser diferenciado. Comecei a sentar no fundo da sala e ir até ele apenas quando ele me chamava. Fizemos esse combinado. Ele olharia para traz e levantaria a mão. A professora de matemática, bastante experiente com alunos com deficiência propôs minha mediação em atividades direcionadas para este aluno, me colocou

na posição de parceria no ensino, de modo que aos poucos se acostumou com minha mediação. Outros professores entravam, davam a aula e não tinham essa proposta que a professora de matemática tinha. Quando me viam no fundo da sala percebi que se incomodavam de eu estar me posicionando dessa maneira, e digo isso porque quando este aluno tinha um comportamento atípico, atrapalhando a aula, eles imediatamente me pediam para interferir, só que havia situações em que o comportamento dele era semelhante a dos outros alunos e que o próprio professor poderia mediar. Uma professora, em conversa de corredor me disse que não sabia como lhe dar com este aluno, que eu deveria ser mais ativo, mas próximo dele, sentar do lado dele. Eu disse que queria dar maior autonomia para ele, e esta professora me disse que se eu não sentar do lado dele não faz muito sentido eu estar lá. Continuei me posicionando desta maneira, mas esta professora reclamou com a direção pedagógica de que eu não estava ajudando o aluno. No contra ponto aprendi muito com a professora de matemática e sua vivência com alunos com deficiência. Contribuí para auxiliar todos os alunos e desmistificar a ideia de que eu o bolsista do “fulano”. Ela desenvolveu matérias adaptados e me incluiu nesse processo de mediação. Entretanto sei que isso exige um esforço maior do que dar uma aula padronizada.

## **Entrevista 2 – Emiliana Braga – Professora**

*1. Procurei incluir o estudante em todas as atividades realizadas com a turma. Sou professora de Matemática nos anos finais do ensino fundamental e trabalho muito com projetos.*

*2. Em sua maioria ainda excluem os estudantes com deficiência. É preciso intervenção do professor para incluí-los em grupos de pesquisa por exemplo.*

*3. Em matemática contamos com vários jogos e materiais estruturados (ábaco, material dourado, barrinhas de cuisenaire etc). Participei de alguns eventos e confeccionei alguns jogos também. A tecnologia também auxilia muito no processo.*

*4. Nunca trabalhei. Inclusive é um tema bem interessante para se abordar em uma pesquisa para apresentar nas feiras de matemática. Quando tiver um estudante deficiente vou sugerir o tema.*

5. Carteiras enfileiradas ou em grupos de quatro. Os estudantes em geral permanecem em suas carteiras e eu faço rodízio entre os grupos. Quando ministro o conteúdo, fico na frente da classe e os estudantes permanecem sentados.

6. Sim, há uma sala multimeios em que o atendimento individualizado é realizado no contra turno do estudante com deficiência. A sala é equipada com materiais adaptados.

7. Quando tenho estudante com deficiência o laudo pode ser solicitado com a equipe pedagógica da escola. Eu sempre solicito. Acho importante conhecer alguns detalhes sobre como posso me relacionar com o estudante (principalmente quando a deficiência é o transtorno aspecto autista ou cerebral).

8. Uma das experiências foi com um aluno surdo. Ele realizou dois trabalhos e apresentou na Feira Municipal de Matemática (em 2015 e 2016) e fomos selecionados para a Feira Catarinense em 2015 em Timbó. O mesmo aluno também ganhou duas menções honrosas na OBMEP (quando cursava o 6º e o 8º ano) e uma medalha de bronze (no 7º ano).

9. A escola e a sala de aula é o espaço de aprendizagem mais significativo para a maioria dos estudantes das escolas públicas. Leciono em uma escola que atende uma comunidade vizinha bem carente. A escola é o lugar em que fazem a melhor refeição e os afastam da criminalidade.

É também o lugar em que se devem trabalhar valores, e o respeito para com as pessoas com deficiência é essencial.

### **Entrevista 3 - Professora Flaviana**

1. Procuo planejar minhas aulas da turma já pensando no estudante com deficiência. Ou seja, se vou planejar uma aula para uma turma na qual há um estudante com deficiência, eu já penso como poderia trabalhar aquele determinado conceito com um estudante que apresenta tal deficiência. Algumas atividades faço adaptadas somente para estudantes com deficiência e outras adapto para trabalhar com toda a turma.

2. Os estudantes recebem bem os colegas que têm deficiência. Não percebo discriminação nas minhas aulas. Eles sempre acolhem e tornam-se amigos auxiliando nas dificuldades dos estudantes com deficiência.
3. O processo de ensino/aprendizagem ocorre na escola que eu leciono de forma tranquila. Algumas atividades são feitas por mim mesma, e outras atividades são planejadas com antecedência juntamente com as professoras da Sala Multimeios. Nesta sala há recursos e na minha sala de matemática também tenho materiais que possibilitam o desenvolver de atividades adaptadas para estudantes com deficiência.
4. Os conteúdos referentes à exclusão, inclusão, deficiência e diversidade são trabalhados pela sala multimeios nas turmas que há estudantes com deficiência e ou, abordados conforme a necessidade do momento.
5. A sala de matemática possui quatro mesas grandes com 8 cadeiras cada uma. Os estudantes trabalham sempre em grupos.
6. Na minha escola há profissionais que atendem na sala multimeios. Estes profissionais atuam orientando os professores para melhor atenderem as diversas deficiências presentes na nossa escola.
7. Acredito que conhecer o laudo dos estudantes com deficiência é importante para que possamos planejar atividades que tenham significado devidamente adaptadas para que os estudantes consigam realizá-las.
8. Muitas experiências que ocorreram em sala de aula foram relevantes para meu aprendizado e para o aprendizado de estudantes com deficiência e outros estudantes. Um exemplo foi quando trabalhei com o jogo de xadrez e os conceitos de área, perímetro, potenciação dentro das atividades com o xadrez. O estudante cego teve seu tabuleiro adaptado pela sala multimeios e jogou e fez todas as atividades que a turma fez durante este trabalho. O estudante se sentiu incluído e os outros estudantes ficaram curiosos com a habilidade que o cego tinha no jogo. Também em outra aula com o uso do soroban, utilizei com todos os estudantes da turma, o que foi muito significativo para todos os

estudantes tentarem entender como o cego realiza operações matemáticas.

9. Acredito que a escola/sala de aula é um ambiente importantíssimo para que ocorra a aprendizagem, bem como o cuidado e respeito pelos deficientes. É neste ambiente que se formam as relações de amizade e o convívio entre as crianças é essencial para dar fim à discriminação dos deficientes.

#### **Entrevista 4 - Professora Suzana**

1. Essa questão não deve ser trabalhada como um tema específico, isolado do contexto de sala. Os assuntos que se referem ao tema devem fluir com naturalidade e estarem inseridos no desenvolvimento dos trabalhos relacionados à diversidade humana, convivência social e respeito aos pares.

2. A recepção de todas as crianças na educação infantil, respeitando a individualidade de cada criança, segue basicamente os mesmos procedimentos por parte dos professores. Tendo sempre um cuidado inicial com a inquietação, consternação e curiosidade. Respeitando o tempo individual e estimulando a adaptação através de atitudes que despertem a confiança no adulto. Demonstrações de carinho, compreensão, calma e empatia ajudam a quebrar as barreiras iniciais que todas as crianças podem apresentar ao vivenciarem essa experiência nova.

3. Existe um planejamento prévio para o que se pretende alcançar no processo de ensino/aprendizagem, no entanto, sabemos que as experiências são processadas diferentemente por cada indivíduo, sendo necessário rever o processo e pensar em adaptações para que todas as crianças possam ter esse acesso. As questões relacionadas ao uso de materiais adaptados, quando há essa necessidade, são pensadas em conjunto com os professores de educação especial.

4. Esses conteúdos são abordados diariamente, diluídos nos assuntos sobre relações humanas. Trabalhando esse ensinamento de forma que ele seja vivenciado e encarado com naturalidade ele passa a fazer parte

do cotidiano das crianças. Não haverá necessidade de falarmos em inclusão se conseguirmos superar a exclusão.

6. Todas as unidades da rede municipal de ensino de Florianópolis contam com o apoio de uma sala multimeios (SM), mesmo as unidades que não possuem uma SM em sua estrutura, são atendidas por profissionais de uma SM próxima, o que é chamado de sistema de Polo de Atendimento. Os profissionais que atuam nas SM são professores de educação especial, o que se distingue bastante de um psicopedagogo. O trabalho de um psicopedagogo está mais relacionado ao campo clínico, identificando dificuldades, distúrbios ou transtornos e desenvolvendo ações de prevenção ou de correção. Os professores de educação especial da rede de Florianópolis são responsáveis pelo serviço de atendimento educacional especialidade (AEE) que é o trabalho de educação especial propriamente dito. O AEE é realizado nas SM. Outra atribuição do professor de educação especial é o serviço itinerante, que é um serviço de apoio ao ensino comum, onde em parceria com os professores de sala, desenvolvem ações que estimulam a inclusão de crianças e alunos com deficiência. O trabalho do professor de educação especial é essencialmente pedagógico e não clínico.

7. Vejo como desnecessário o conhecimento prévio do laudo. Do que adiantaria conhecer um diagnóstico sem que antes eu me abra para conhecer "A PESSOA". É através do conhecimento do indivíduo que poderei perceber sua capacidade de adequação à proposta de ensino ou a necessidade de adequar a proposta à suas potencialidades. O laudo pode se fazer necessário no caso de envolver atenção à integridade física ou especificidades que precisam ser consideradas.

8. Vejo como um pouco perigosa à exaltação de experiências exitosas na educação. Isso pode gerar a ideia de que existe a educação inclusiva e a educação excludente. Temos que pensar esse termo como único - EDUCAÇÃO! Se não dermos espaço para a exclusão, a inclusão se naturaliza. O êxito tem que ser visto como natural. Toda e qualquer criança, todo e qualquer aluno, tem direito aos sucessos e aos fracassos e a assimilarem essas experiências sem fardos a carregar.

9. Seguindo as ideias de Paulo Freire, entendo que a escola/sala de aula, precisa de fluidez e coletividade, em uma relação em que todos os

envolvidos aprendam e ensinem, tomando assim, consciência de suas capacidades transformadoras.

### **Entrevista 5 - Professora Maria**

1. Auxiliar o aluno e está sempre disposto a ajuda-lo.
2. A recepção é bem amorosa, todos são bem carinhosos.
3. Na escola temos a sala de multimeios e estamos sempre incluindo o aluno com a turma.
4. Procuo sempre acompanhar o projeto do regente.
5. A sala é bem adequada, trabalhamos sempre em grupos.
6. Sim, temos uma sala de multimeios onde fica um professor que nos guia.
7. Estamos no aguardo com os laudos, pois os pais demoram para entregar a escola.
8. Sou nova na área, ainda não vivenciei essa experiência.
- 9Entendo que a escola é um lugar onde o aluno aprende.

### **Entrevista 6 - Professora Vanessa**

1. Busco tratar de forma mais natural possível, tentando não tornar a deficiência o foco cotidiano do trabalho, respeitando as limitações de cada criança, deficiente ou não.
2. Eram crianças bem pequenas (menos de dois anos) no olhar delas não era diferente, era apenas mais um amigo, porem que não andava.
3. Não havia nem um terceiro professor, ele participava das propostas como as demais crianças, porem sempre com nosso auxilio.
4. Trabalhei mais a questão de diferença estética racial, pois o preconceito era maior com os cabelos crespos do que com a deficiência.
5. Igual com ou sem criança especial, porem íamos pouco ao parque, pois a mobilidade dele era bem reduzida, ele não sentava e não havia nenhuma cadeira adaptada, nem qualquer outro objeto.
6. Não havia ninguém, nenhum apoio nem da parte da PMF.

7. Ele não tinha diagnóstico, mas era baixa visão, não sentava e pouco se locomovia.

8. O grupo de crianças era bem receptivo ao colega, ajudando-o em várias tarefas do dia a dia. Higiene, alimentação e até no sono. Todos os momentos eram de muita aprendizagem, tanto para as crianças quanto para os adultos que conviviam.

9. A escola trabalha com outro olhar, e não no ensino-aprendizagem como em outra escola. As crianças passam por desafios cotidianamente e nas relações vão se percebendo enquanto sujeitos de direitos, explorando tudo a sua volta.

### **Entrevista 7 – Professora Clara**

1. Sempre de maneira inclusiva.

Os estudantes da turma que trabalho acolheu muito bem o aluno com deficiência.

Sim existem materiais adaptados, porém o aluno que acompanho não gosta de atividades diferenciadas, gosta de estar sempre no mesmo contexto dos colegas.

4. Não aplico conteúdos pois, sou professora auxiliar.

5. A sala de aula é organizada de maneira tradicional as carteiras enfileiradas umas atrás das outras, a movimentação do aluno com deficiência acontece de maneira natural. Nas atividades em grupo o aluno está sempre participando ele possui uma certa autonomia para caminhar.

6. Não que eu saiba.

7. Com certeza é fundamental conhecer o laudo e principalmente o contexto que está criança está inserida pois todos os problemas familiares que possam ocorrer refletem no diretamente no aprendizado do aluno.

8. Sim, no primeiro dia de aula todos alunos erguiam o braço para falar como foram as férias. O aluno com deficiência tbm fez o mesmo, apesar de ninguém entender o que ele dizia, esse fato faz com que apesar da sua comunicação ser limitada ele tem participação ativa.

9. O processo de aprendizagem acontece quando todo o coletivo trabalha de forma colaborativa. Acredito que o fato mais importante na aprendizagem seja a participação da família na escola.

### **Entrevista 8 – Professora Paulina**

1 - A sala de aula é um mosaico. Tem pessoas de todas as caracterizações possíveis, condição social, deficiência. É...especificidades. Inerentes do ser humano. E para o professor trabalhar em sala de aula, como eu procuro fazer, é acolher todas essas especificidades. Então tem que ter um olhar diferenciado para cada um. Não tem como tu dar o mesmo conteúdo, da mesma forma, homogeneizando, como se todo mundo fosse igual, quando na verdade essa igualdade não existe, ne. Como diz o Boa Ventura de Sousa Santos nos temos o direito a igualdade e também a diferença. Temos o direito de sermos iguais quando as diferenças nos inferiorizam e temos direito de sermos diferentes quando a igualdade nos escravizam. Por isso que o professor, ele precisa estar atento a este público. E o que eu procuro fazer é ajustar, conversar com os alunos com dificuldade ou com alguma deficiência para que ele possa fazer no ritmo dele, ajustar o currículo, ajustar a metodologia. A metodologia é, as vezes o assunto é o mesmo, mas daí a metodologia é um pouco diferenciada. Entender que o aluno com deficiência ele vai ter algumas limitações e por isso eu não vou exigir dele o mesmo que vou exigir de um outro que não tem deficiência. Ele vai aprender no ritmo dele, no tempo dele, ter esse olhar mais cuidadoso, isso também faz parte do desenho universal de aprendizagem, que é atender cada aluno em sua especificidade, cada um ter mais sucesso naquilo que agrada. Dar autonomia, dar liberdade para o aluno. Isso é fundamental. O desenho universal de aprendizagem, que é o que eu procuro aplicar no meu dia a dia de sala de aula, ele diz que, ele prevê uma abordagem do conteúdo de forma flexível, adaptação curricular, uso de tecnologia assistida, também o uso da sala multimeios que a gente tem na rede municipal de Florianópolis, que são pessoas que atendem pessoas do público alva da educação especial. Então, eles são pessoas são bem legais, assim, eles usam tecnologia assistida, preparam provas pra gente, quando a gente precisa, material que a gente possa usar com esses alunos. Então, é assim que a gente procura trabalhar, porque a nossa preocupação é a inclusão de todos né, independente de limitação.

## **Entrevista 9 – Professor Romário – Auxilia de ensino - Educação Especial**

### **Como você procura trabalhar a questão da deficiência em sala de aula?**

Eu sou auxiliar de ensino na educação especial. Acompanho dois alunos com deficiência em sala de aula. Trabalho em conjunto com os professores e a equipe multimeios para adaptar as atividades de acordo com as necessidades de cada aluno. Procuo conhecer os desafios de cada aluno e adaptar de acordo com o que cada um consegue.

### **Como tem sido a recepção dos estudantes?**

Os alunos tem uma relação próxima com os alunos por estarem na escola por muitos anos então compreendem a questão da inclusão, porem a escola enfrenta desafios estruturais e também esses mesmo alunos que são receptivos com os alunos com deficiência são os mesmos que desrespeitam professores e promovem brigas em sala de aula.

### **Como é o processo de ensino/aprendizagem? Há materiais adaptados ou algo esforço para a construção destes?**

Como disso trabalho em parceria com a equipe de multimeios e os professores, porem percebo que nos anos iniciais essa parceria é mais bem desenvolvida, enquanto que nos anos finais quase não recebo matérias adaptados e pouco contato com os professores de sala.

### **Você aplica conteúdos referentes à deficiência, diversidade, exclusão e inclusão em sala de aula? Como procura trabalhar com estes conteúdos? Com que frequência busca trabalhar com estes conteúdos? Dê exemplos**

No meu dia a dia com os alunos que acompanho procuro ajuda-los na relação social com os demais alunos e entendo isso como uma forma de aplicar esses conteúdos, ajudando a compreender limites, respeito, uso do espaço físico de modo adequado, por exemplo, autonomia para usar o banheiro. Ao mesmo tempo conversando com os demais alunos sobre diversidade e respeito. Acho que isso acontece nas relações sociais na escola, muito mais que um conteúdo apresentado na sala.

### **Como é a disposição física da sala de aula? Como ocorre a movimentação sua e dos alunos na sala? Como ocorre quando há atividades em grupo ou mesmo na ministração do conteúdo?**

São 5 fileiras de carteiras, uma atrás da outra, a sala tem 35 alunos e todas aulas são expositivas, no que diz respeito a estrutura física é bem precário. Há poucas saídas de sala em virtude da indisciplina. Os alunos formam grupos no fundo e atrapalham as aulas, é difícil para o professor

conseguir dar aula. Eu tento desenvolver atividades apenas no caderno, é um pouco difícil ir, além disso.

**Há um profissional de apoio psicopedagógico em sua escola? Como funciona o trabalho com este profissional?**

Há a equipe multimeios que falei antes.

**Você conhece o laudo dos alunos com deficiência? Você acha que conhecer o laudo previamente pode interferir na forma como você ministra a aula / Auxilia o aluno? Por quê?**

Sim, ajuda em questão de mobilidade e cuidados específicos, mas não muito no ensino e aprendizagem porque acho que você precisa conhecer o aluno.

**Você gostaria de relatar alguma experiência que ocorreu em sala de aula, envolvendo aluno com deficiência, que você considera que foi relevante no processo de aprendizagem? De que modo você atuou nessa experiência?**

Houve uma situação que me fez perceber como é importante compreender a realidade do aluno fora da escola, e de conhecer a família. Certo dia o aluno que acompanho se acidentou, ralou o joelho correndo e sangrou bastante, contive o ferimento, pedi para a supervisão pedagógica ligar para a família, mas não obtiveram resposta, daí quando entreguei o aluno para a mãe quando ela foi busca-lo quis explicar o que aconteceu, porém ela não me permitiu falar e foi embora, e em parte pensei porque o aluno é bem agitado, e ela não queria ficar parada com ele para me ouvir e ter que contê-lo. Percebi que é um desafio para ela também porque tem um filho recém-nascido, mas nunca conversamos para saber como é o aluno em casa, que estímulos ele responde bem, como é a relação dele com outras pessoas fora da escola. Eu compreendo que saber disso seria importante na minha relação com ele, seja ela de sociabilidade, como também pedagógica.

**Como você entende a escola / sala de aula, no que diz respeito ao ensino/aprendizagem, bem como as relações pessoas?**

Creio que a inclusão é fundamental, mas não apenas física, exige esforço que vão além do ensino.