

Karla Aparecida Zucoloto

IFSULDEMINAS

karla.zucoloto@ifsuldeminas.edu.br

Quem são as pessoas descartáveis no sistema escolar capitalista? A Educação Inclusiva na sociedade do trabalho

Resumo

Buscamos discutir o currículo, sua relação com a inclusão de pessoas com deficiência no contexto educativo e o capitalismo. Para tal elegemos a reflexão da própria prática para analisar o cenário da educação na segunda década do século XXI e investigar as razões pelas quais não avançamos na proposta de um currículo crítico e instigante para todos. Queremos investigar a consolidação da dominação burguesa na escola pública que tem por objetivo formar um exército de trabalhadores e excluir pessoas deficientes do mercado de trabalho com o objetivo de caracterizar *quem são os sujeitos que produzem riqueza na sociedade do capital? E os que não produzem, como lidamos com eles?* Nossas hipóteses são que a educação serve como instrumento ao capital pela formação de uma mão de obra precarizada e incapaz de criticar. Para analisar os dados, elegemos nossa prática no NAPNE pela materialidade e dialética nos permite explicar as desigualdades e a opressão pelo trabalho no Brasil.

Palavras-chave: Trabalho; educação; criticidade

Who are the disposable people in the capitalist school system? Inclusive Education in the working society

Abstract

We seek to discuss the curriculum, its relationship with the inclusion of people with disabilities in the educational context and capitalism. For this, we chose the reflection of the practice itself to analyze the education scenario in the second decade of the 21st century and investigate the reasons why we do not advance in the proposal of a critical and inspiring curriculum for all. We want to investigate the consolidation of bourgeois domination in public schools that aims to form an army of workers and exclude disabled people from the labor market with the objective of who are the subjects that produce *wealth in capital society*. *In addition, those who do not produce, how do we deal with them?* Our hypothesis is that education serves as an instrument to capital by the formation of a precarious labor force and unable to criticize. To analyze the data we chose our practice in NAPNE for materiality and dialectics allows us to explain the inequalities and oppression by work in Brazil.

Keywords: Work; education; criticality.

Introdução

O texto de Chul-Han nos convida a pensar na sociedade do trabalho e nos sujeitos dessa sociedade. Sociedade do trabalho e da mercadoria. Uma sociedade descartável, que consome a si mesma e a tudo que possa encontrar. Uma sociedade que cultiva ideais de perfeição - como seu próprio corpo definido e saudável... Uma sociedade que não consegue enxergar o outro e ser empática, uma sociedade que não consegue pensar no bem comum, uma sociedade na qual nos tornamos escravos do trabalho, trabalhamos para comprar e vivemos solitários e sem sonhos.

O autor nos convida a refletir sobre o tipo de sociedade na qual vivemos, seus valores, suas formas de significar e de se educar. Essas reflexões nos ajudam a delinear os eixos dessa breve reflexão, a saber, *como temos educado na sociedade capitalista do século XXI? Quem pode falar sobre educação? Qual educação? Para quem? Com quais objetivos?*

São muitas indagações para uma breve ponderação sobre os muitos fatores que envolvem a educação e, por essa razão, façamos então o recorte da educação inclusiva e de seus sujeitos. Vamos pensar a inclusão, em sua integridade prática, no contexto de um campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – doravante IFSULDEMINAS.

Vamos iniciar delimitando nossos conceitos para depois caracterizar o trabalho escolar que, via currículo, forma pessoas para o trabalho e que exclui muitas pessoas do mercado de trabalho. Demerval Saviani (2020) afirma que com o deslocamento da produção do campo para a cidade, e com a mecanização da agricultura e o desenvolvimento industrial, o saber que era metódico, passou a ser sistemático, científico, modificando as formas difusas, identificadas com o próprio processo de produção da existência; para formas mais específicas e institucionalizadas, identificadas com a escola, demandava-se uma nova forma de educar. A nova forma de organização da sociedade reestruturou o currículo e os conteúdos do ensino.

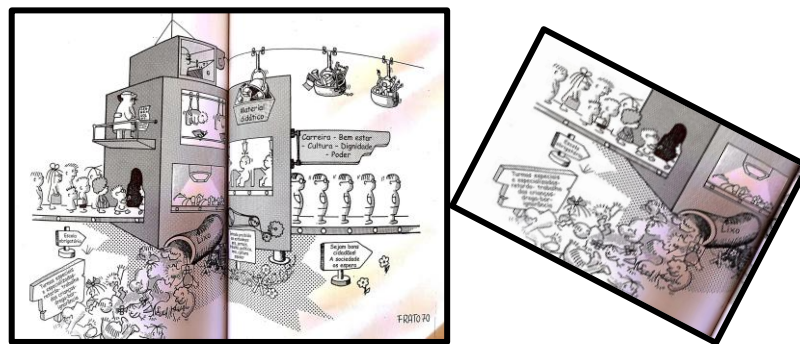
Para Saviani (2020) a origem da educação se confunde com as origens do próprio homem e é um processo longo que ganha complexidade com o desenvolvimento de novas metodologias, dentre elas o ensino em instituições escolares com profissionais habilitados para o magistério (Vilela, 2020). Assim, o processo educativo inicial começa a se diferenciar, progressivamente, de educação informal à educação sistematizada, que supera processos educativos mais gerais para se constituir na forma principal e dominante de educação quando as formas sociais de convivência passam a prevalecer no mundo e na cultura. De acordo com Saviani (2020, p.12) *o saber metódico, sistemático, científico, elaborado passa a predominar sobre o saber espontâneo, "natural", assistemático, resultando daí que a especificidade da educação passa a ser determinada pela forma escolar*. Aqui nos interessa destacar qual educação para qual estudante e em qual contexto e condição?

Procedimentos metodológicos

Quando afirmamos que uma pessoa não aprende bem razões muito distintas precisam ser consideradas como *por qual razão pessoa não se conseguiu entender conteúdo, a pessoa não tem domínio do processo necessário ou lhe falta conhecimentos prévios ou até mesmo será que sua compreensão do assunto é tão pobre que a leva a realizar mecanicamente a atividade?* Se existem várias perguntas que permeiam as pesquisas relacionadas ao processo de aprendizagem, entendemos que muitas são as respostas necessárias para se compreender a diferença nos processos de construção do conhecimento pelo estudante (Zucoloto, 2024a) e nos remete ao nosso problema: *incluímos?*

A forma escolar é dependente de um núcleo fundamental constituído por seus agentes, a saber, educador e educando. A relação pedagógica entre eles depende de saberes, valores, *leitura de mundo* (Freire, 1987), acesso e decodificação de saberes sistematizados, bem como às teorias educacionais e às questões didático-curriculares. São os objetivos educativos que delimitam os conhecimentos que organizam os currículos e determinam o trabalho educativo. E novamente: *adaptamos nosso currículo às necessidades dos estudantes?*

Mas, de qual ambiente educativo estamos falando? Certamente de uma escola diferente da proposta por Tonucci em 1970. Para provocar vamos usar uma gravura do autor (1997) para fazer uma análise imagética sobre a exclusão das pessoas com deficiência nos nossos sistemas escolares atuais, tomando a exclusão como nossa hipótese e como problema vamos nos remeter à citação inicial de Chul-Han para eleger como objetivo delimitar *quem são os sujeitos que produzem riqueza na sociedade do capital? E os que não produzem, como lidamos com eles?*



A imagem nos mostra uma escola que é semelhante a uma fábrica, na qual adentram crianças advindas das mais diferentes culturas, com as mais diversas histórias de vida, e que passaram por um processo disciplinar pastoral (Foucault, 1987) para docilizar seus corpos e torná-los aptos para o trabalho; no período fordista nas fábricas e no período pós fordista por meio dos quais for possível ganhar o suficiente para não morrer de fome. E os corpos que não são operacionais, que não são produtivos, são descartados no lixo.

Temos aqui uma hipótese para nos nortear na busca pela solução do nosso problema. Aos que se moldam ao sistema temos carreira, bem-estar, cultura, dignidade e poder. *Os que não se adequam são descartados em turmas especiais ou especializadas e desses se esperam somente ignorância e aos mesmos se destinará os piores trabalhos....*

Delimitado o problema e traçadas nossa hipótese, podemos definir como objetivo dessa reflexão: *qual o papel do NAPNE no processo de inclusão escolar?*

Desenvolvimento e resultados

Nossa escola não consegue lidar com a diversidade, com a inclusão, com a pobreza e a cultura das pessoas; nossa escola segue um padrão de uma fábrica do início do século XX formando trabalhadores que eram necessários com a emergência e expansão do capitalismo moderno, do capitalismo competitivo e do capitalismo monopolista que age diretamente no cenário educacional rompendo com os ideias de qualidade e que aprofundam o quadro de dependência econômica no Brasil (Fernandes, 2020).

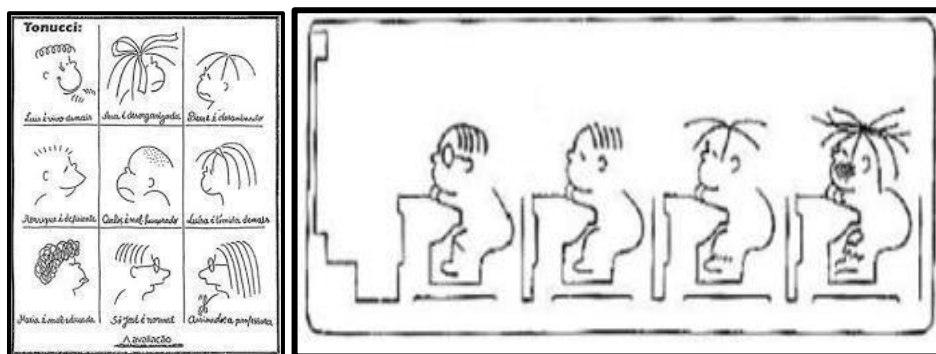
Não conseguimos superar a escola tradicional que coloca 40 estudantes sentados em um espaço pequeno, que não tem janelas amplas voltadas para o mundo, não oferece materiais atrativos para estudo nem com professores bem remunerados que conseguem preparar suas aulas considerando as diferenças e são estimulados a participarem de formação em contexto. Ao contrário disso, percebemos certa ação sobre a educação, dividindo a escola em pública e privada, atacando a formação de professores, controlando a oferta de materiais didáticos e gerando inúmeros casos de desistência escolar.

O currículo como construção se dá a partir dos pressupostos sociedade e, assim sendo, deveria procurar compreender como a política educativa corresponde ao conjunto de decisões oriundas do sistema político, englobando as intenções e estratégias definidas por critérios ideológicos e por necessidades reconhecidas como válidas socialmente.

No livro *O que será de nós os maus alunos?* (Álvaro Marchesi, 2006) mostra como especialistas, professores e alunos, que falam de suas próprias experiências e das dificuldades de seus anos escolares, não sabem o que fazer com aqueles que são considerados *maus alunos*. O autor analisa alunos com problemas escolares, dificuldades de seus professores para educá-los e o desajuste de suas famílias a partir de três aspectos - os problemas de aprendizagem, os problemas de conduta e os problemas de motivação e postula que é possível estabelecer ações e políticas que tenham como intuito enfrentar os casos de fracasso escolar. Para o mesmo o fracasso escolar tem origem em um cenário correlacionado com avaliação, família, escola, qualificação de professores e de saberes bem como a rede de apoio com a qual os/as aprendizes podem contar (Zucoloto, 2024b).

Em outra reflexão (Zucoloto, 2024a) a autora afirma que é possível articular teoria e prática com uma racionalidade crítica e trabalhar em uma perspectiva crítica, na qual o

professor constrói, e reconstrói, conhecimentos com os alunos a partir de suas necessidades e de sua cultura, tendo em vista a transformação da realidade e a promoção da justiça social. Com isso temos uma proposta que torna viável a compressão da dualidade de classes e da exploração pelo trabalho. Contudo, a educação formal na escola se traduz como prática social que vai preparar para o trabalho (sic).



Aqueles que não se destinam ao trabalho, não são corpos funcionais, não vão produzir lucros, não conseguirão se adequar à sociedade do trabalho (Chul-Han, 2027) não poderiam ser descartados, mas são inseridos (sic) e esquecidos em salas de ensino regular sem poder contar com o devido apoio muito menos com material adaptado. Como podemos perceber pelas charges do cartunista e pensador Francesco Tonucci uma das funções da escola é classificar os estudantes como vivo demais, desorganizado, desatento, deficiente; classificamos, colocamos o aluno no fundo da sala para não pensarmos nele e deixamos que ele abandone a escola.

Há escolas que procuram fazer o seu melhor com os poucos recursos que são destinados à inclusão nos diferentes segmentos do Estado, mas é preciso ter claro que incluir é muito mais do que integrar. Tal cenário nos leva a considerar *qual a relação entre dinheiro e conhecimento?* A ideia que descartamos roupas, sapatos, discos e pessoas *ineficientes* (sic) e incapazes de gerar riqueza com seu trabalho é assustadora mas cada vez mais presente em nossas escolas – tudo é mercadoria, educação é mercadoria!!

Muito além de ser a chave da mercadoria, Sohn-Rethel (2024), em sua análise marxiana, postula que a mercadoria é a origem histórica do pensamento conceitual ocidental da divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho manual que é imprescindível para a dominação da classe burguesa pela propriedade privada dos meios de produção. Deste modo, é possível afirmar que algumas pessoas são mais desejadas que outras, que alguns têm mais habilidade intelectual que outros e há aqueles com os quais não se pode contar nem para o trabalho manual. Tal pressuposto nos permite explicar a exclusão, disfarçada de inclusão, que ocorre nas escolas por meio do currículo escolar e passa a se constituir como produto de um contexto histórico; deveria ser essencialmente técnico mas a educação se

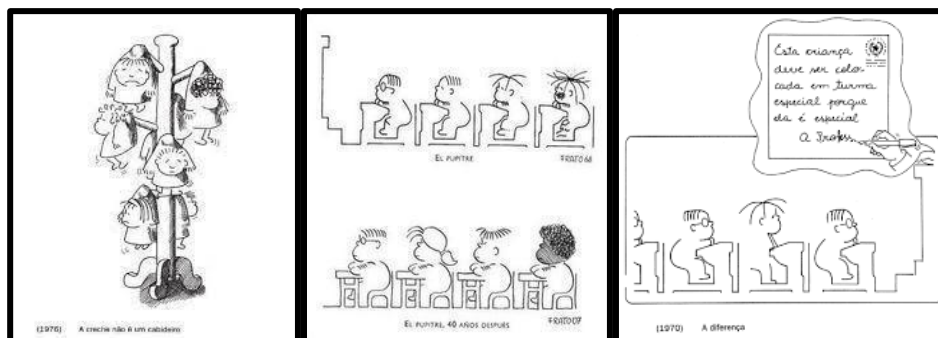
transforma em um processo de moldagem, ou seja, de formação do trabalhador especializado. Mas, o que é incluir na educação?

Para Mantoan (2003), a inclusão escolar precisaria assegurar que todos os alunos tenham oportunidade de compartilhar o ensino regular, independente de suas deficiências, todos pudessem compartilhar de um mesmo ambiente escolar com as necessárias adaptações. Precisamos ter clareza de que *“não-aprender” lhe retira uma posição de possibilidade e, em troca, oferece-lhe a posição do fracasso. [...] Considerando que este não-saber é também um lugar que passa a se constituir como verdade, é importante analisar as cadeias significantes deste fracasso, no que ele representa de constitutivo do ser e que passa a falar por ele* (Condié, 2004, p.21) Para a autora com a escolarização obrigatória no final do século XIX e com as inúmeras mudanças contemporâneas, surge o fracasso escolar, que é uma patologia do nosso tempo e implica em *juízo de valor, na medida em que é função de um ideal construído como produto de identificações sucessivas e marcado pelos valores da sociedade* (Idem).

Em nosso Campus atendemos cerca de 70 estudantes com diferentes deficiências e com as mais diversas necessidades que cursam desde o Ensino Médio até o Mestrado Profissionalizante. Há casos de autismo, síndrome de Down, baixa visão, deficiência física e/ou auditiva, TDAH entre outros. Considerando que cada aluno demanda um atendimento individualizado e acompanhamento didático, alguns inclusive com Planejamento Educacional Individual (PEI) é possível constatar que o trabalho é vasto para um pequeno contingente.

Para realizar as diferentes ações que o Núcleo de Apoio à Pessoa com Deficiência (NAPNE) contamos com 5 profissionais de Atendimento Educacional Especializado (AEE), 2 profissionais intérpretes de Libras e um grupo de professores, alunos e membros da comunidade que fazem a coordenação do NAPNE e da Sala de Recursos Multifuncionais. O grupo é composto por 4 docentes, 2 discentes, 2 técnicos em assuntos educacionais, 1 membro da equipe multidisciplinar, 2 membros de apoio especializado e 2 pessoas da comunidade. Nesse grupo há membros efetivos e membros suplentes.

O trabalho desenvolvido é praticamente individualizado e esse cuidado confere um acolhimento personalizado da pessoa e de suas necessidades, mas gera um volume considerável de trabalho para cada professor de atendimento especializado (AEE). Procuramos trabalhar com pequenos grupos de alunos e realizamos diferentes atendimentos: jogos de estratégia, desafios para se trabalhar com as funções executivas, jogos de raciocínio. Trabalhamos com as funções executivas de modo mais globalizado para avançar para atendimentos mais específicos de conteúdo.



A Sala de Recursos Multifuncionais não pode ser concebida como um cabideiro, um lugar que nós guardamos o aluno, aquele aluno que colocamos no fundo das nossas salas de aula e que não temos a menor ideia de quem seja ou o quê está fazendo em nossas turmas. Também não pode ser entendida como um lugar para o qual *despachamos* o aluno *porque ele é especial e precisa ficar com pessoas iguais a ele* (sic!). As charges de Tonucci expressam o ideário educativo que segrega, classifica e que mantém nos lugares privilegiados aqueles que são considerados bons alunos, o que quer que isso signifique.

O profissional AEE precisa dominar um vasto leque de informações sobre diferentes necessidades para propor adaptações ao professor e realizar as adaptações nas atividades desenvolvidas na Sala de Recursos Multifuncionais. Avançamos bastante no estudo, na reflexão e nas nossas ações que buscam uma escola mais inclusiva. Nossas primeiras ações se voltaram para a compreensão do que é incluir? O que é integrar? O que é um transtorno de aprendizagem? O que é uma dificuldade de aprendizagem?

Ainda estamos trabalhando com a legislação e a compreensão destes conceitos. Estas reflexões estão detalhadas no organograma do Campus. O Projeto Político Pedagógico do IFSULDEMINAS traz algumas ações inclusivas detalhadas, mas as especificidades estão detalhadas no documento da normativa docente, no organograma, nos Projetos Pedagógicos dos Cursos.

Os documentos são elaborados em reuniões e contam com a participação de diferentes atores sociais: professores, técnicos, estudantes e pais. No site da instituição é possível encontrar toda a documentação e todos têm acesso a ela. No site da Reitoria temos a Coordenação de Ações Inclusivas e todos os documentos de ação colegiada que orientam vestibular, matrícula e ações ficam alocados junto com a legislação e são amplamente divulgados.

O ingresso se dá por processo seletivo organizado pela comunidade acadêmica e conta com linhas que permitem a opção do candidato. Ações afirmativas, que são conhecidas popularmente como cotas, são reservadas a determinadas pessoas: egressos de escolas públicas, questões étnico-raciais, deficiência ou por critérios financeiros para garantir que o acesso à educação seja justo e igualitário.

Pessoas com Deficiência (PcD Geral) têm 5% das vagas de cada curso reservadas para candidatos(as) com deficiências comprovadas por laudo (PcD Geral). Avançamos bastante no estudo, na reflexão e nas nossas ações que buscam uma escola mais inclusiva. O nosso processo seletivo é bastante inclusivo; o candidato pode solicitar por *ledor, transcritor, uma hora a mais de prova e uma sala reservada*. A questão não está no ingresso, mas na continuidade deste atendimento quando o candidato é aprovado e faz sua matrícula. Na maioria das vezes não é possível oferecer-lhe o mínimo, uma sala reservada, quanto mais o pacote completo de acessibilidade com leitor, transcritor, informações em Libras e Braille.

Outra forma de ingresso no grupo de acompanhamento do NAPNE é pelo encaminhamento da Coordenação Pedagógica e de Assistência ao Educando (CPAE). Esse encaminhamento se dá pelo baixo rendimento e/ou por laudo médico.

As turmas são organizadas sem distinção entre alunos com necessidade educativa especial e outros alunos e conta com, no máximo, 35 estudantes. As turmas são compostas por ordem de matrícula sem nenhuma outra distinção. Todos os cursos são semestrais e é possível fazer matrícula por disciplina, ampliando ou reduzindo a carga horária cursada a partir do segundo semestre. O atendimento se inicia quando da matrícula com uma conversa com o estudante ou seus responsáveis para ajuste de ações antes do seu ingresso formal.

As informações sobre o atendimento, adaptações nas atividades e cuidados são repassadas ao coordenador do curso e aos professores. O que irá mudar é o atendimento no *contraturno* do estudante com necessidade educativa específica na sala de recursos multifuncionais, ou na própria sala de aula, ou ambos os procedimentos. Em todos os casos uma proposta de ensino e adaptação metodológica é discutida com os professores e registradas para avaliações periódicas.

Outra ação que temos desenvolvido é buscar entender qual o papel do professor e do AEE em um contexto educativo inclusivo e como incluir nossos estudantes com necessidades educativas específicas visando seu desenvolvimento e autonomia. Assim começamos a estruturar a Sala de Recursos Multifuncionais em 2018 com jogos, materiais acessíveis, computadores, entre outros.

Em 2019 iniciamos o trabalho de acompanhamento dos estudantes com uma AEE; hoje contamos com 5 profissionais de apoio educacional especializado que trabalham das 8 horas da manhã às 10 horas da noite. Com isso tornou-se possível atender mais estudantes, atender professores, acompanhar os estudantes nas suas salas de aula. O atendimento é pensado via serviço como tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e o Atendimento Educacional Especializado. Contudo, há muito ainda por ser feito.

A Sala de Recursos Multifuncionais é muito bem equipada e contamos com vários tipos de lupa (manual, régua, eletrônica, digital), teclado colmeia, teclado adaptado, kit multiplano, mouse adaptado, acionador de pressão, plano inclinado, vários jogos, material

dourado, soroban, planetário - Terra, Lua e Sol, globo terrestre, modelo célula animal, modelo célula vegetal, modelo mitose, modelo meiose, reglete e punção, jogo da memória de animais em LIBRAS, alfabeto Braille em MDF, jogo da Memória Adaptado – relevo, jogo de damas adaptado deficiência visual, órtese membro superior - aranha mola, ábaco fechado em madeira, modelo hélice DNA, torre de Hanói, jogo de xadrez adaptado - deficiência visual, guia assinatura - deficiência visual, jogo das frações...

Estamos aprendendo a usar as tecnologias no atendimento aos nossos estudantes. Neste momento temos uma estudante surda, que se identifica como surda, que se encontra no Ensino Médio. Ela tem várias lacunas de conhecimento decorrentes de uma visão *capacitista* que lhe impediu de se desenvolver como esperado, seu vocabulário é bem básico, seus conhecimentos são pouco aprofundados. Há outra estudante surda na pós-graduação que possui muito mais autonomia e independência.

Podemos gravar suas avaliações e traduzir de Libras para a língua portuguesa para que o professor possa avaliá-la de forma ética. Também podemos utilizar calculadora para realizar as operações uma vez que a estudante não sabe tabuada. O material dourado pode nos auxiliar com a matemática básica, a sucata nos possibilita construir experimentos de física e química. Assim, voltamos nosso atendimento para a superação das barreiras de comunicação e aprendizagem.

Há outra estudante surdo-cega na pós-graduação *stricto sensu*. Nossa maior contribuição, para todas elas, vem de adaptações na metodologia de ensino e no planejamento das atividades como o uso da fonte Arial no tamanho 14, com informações curtas e destacadas, com uma organização do que será trabalhado na aula para que as estudantes possam se organizar, o uso de imagens e de debates/trocas orais para aprofundar uma leitura ou conceito.



O NAPNE procura superar a visão conteudista e capacitista que predomina na educação. As charges de Tonucci ilustram bem essa visão – ansiamos pelas férias para nos vermos livres da escola pois essa é uma escola que ensina apenas olhar para a cabeça do colega que está à nossa frente, sem construção de conhecimento nem identidade. Auxiliamos com o planejamento dos estudantes atendidos: há um planejamento inicial que é elaborado

na primeira semana de aula e revisto com 40 dias do semestre em andamento. A revisão é importante para o replanejar e para ajustar condutas; uma nova avaliação deste planejamento é realizada ao final do semestre e um relatório sucinto é elaborado com o intuito de registrar as ações e produzir um documento que possa orientar os próximos professores.

Os profissionais AEEs participam ativamente deste planejamento e auxiliam o docente com a adaptação de atividades e do conteúdo das aulas. Eles podem fazer intervenções no *contraturno* trabalhando com estratégias de aprendizagem e com a função executiva. Em alguns casos acompanham o estudante nas aulas regulares fornecendo um apoio imediato no contexto educativo.

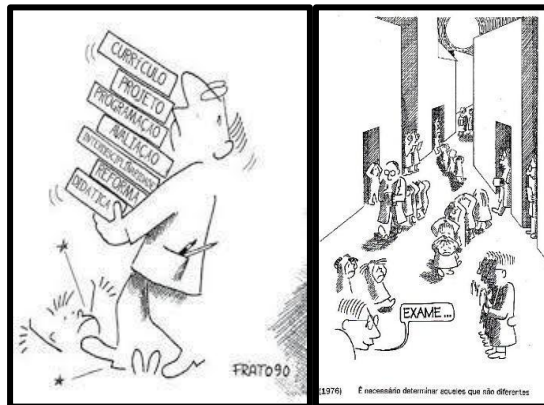
A formação em contexto nos possibilita entender que, muitas vezes, só a adaptação do recurso e da metodologia não é suficiente. É preciso pensar no conforto ergonômico do estudante e em seu bem-estar para que este possa aprender. Orientamos a adaptação de uma mesa para uma aluna cadeirante para que ficasse na altura que ela precisava, possibilitando que a mesma pudesse utilizar o computador.

Outras adaptações fundamentais ocorrem com o uso da fonte específica para disléxicos (OpenDyslexicAlta), leitor de telas, o contraste de tela entre outros que nos auxiliam no processo de adaptação das atividades para estudantes surdos, cegos, com deficiência auditiva e/ou visual, disléxicos.

Ao ponderarmos sobre as finalidades da escola, e da educação como um todo, percebemos que existem objetivos diversos tais como desenvolver habilidades do tipo prático, ampliar seu conhecimento do mundo, compartilhar os aspectos culturais e preparar os alunos para a vida adulta posterior. Acreditamos que a função central do processo de escolarização é a inserção das pessoas em um ambiente de socialização com viés acadêmico. De acordo com Soares (2012, p.3) *é importante que a escola e seus professores identifiquem e investiguem dificuldades existentes para que o espaço escolar seja reconhecido como espaço efetivamente público e que atenda, de fato, aqueles que o frequentam*. Inserir, mais que alocar, é possibilitar a integração e a superação das limitações.

A questão é o papel docente neste processo. Ainda Soares (idem, p.4) afirma que *trabalhamos na perspectiva de que a escola e o professor assumam o sentido coletivo dessa responsabilidade histórica*. Nesta perspectiva o trabalho docente e discente precisa ser articulado e permeado pela cumplicidade. Ainda a autora afirma que o *professor, que compreende o sentido mais profundo de sua profissionalização, que compreende o seu papel como figura proeminente do processo educativo, assume a discussão sobre sua função no contexto escolar*. Reconhecer sua função no contexto escolar implica ter ciência dos seus limites; mais que autoconhecimento é necessária uma escuta ativa do estudante e de suas necessidades específicas. Como podemos observar nas charges de Tonucci (1997) ensinar,

avaliar, construir conhecimentos, trazer alegria e prazer para o ato educativo que pode se traduzir em competências e habilidades que não esperávamos.



Neste panorama a linguagem ocupa um papel central no qual o processo de ensino-aprendizagem é fundamentado e nos remete ao fato de que, muitas vezes, a pessoa não pode expressar de uma forma que compreendamos como é o caso da Língua Brasileira de Sinais (Libras). O profissional habilitado para se comunicar com alunos surdos pode auxiliar o estudante a aprender valores e normas da escola, a reorganizar seus pensamentos, controlar sua conduta e buscar uma aprendizagem cada vez mais consciente.

A questão que norteia a justificativa de nossas ações se inicia com o fato de que, com relação ao Atendimento Educacional Especializado, segundo Rebelo e Kassir (2017, p.1) *ações têm sido realizadas para atender à demanda de alunos com diferentes características nas escolas públicas brasileiras, sob a perspectiva da atenção à diversidade*. Enquanto instituição o IFSULDEMINAS tem procurado adequar ações necessária para atender aos alunos da educação especial, dentre outros procedimentos, foi implantado o NAPNE (Núcleo de Apoio à Pessoa Portadora de Necessidades Específicas), o Programa de Salas de Recursos Multifuncionais, que oferece o atendimento educacional especializado mas ainda precisa avançar nas ações que envolvam o profissional no Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede pública federal.

Existe a ciência da necessidade, mas sempre há o limitador da especificidade do atendimento e do número de atendimentos que seriam necessários. O que se sabe é que o número de estudantes com necessidades específicas vem crescendo ano a ano. É possível destacar um aumento no número de pessoas que ingressam nos mais diferentes cursos e que precisam de AEE e, com este fator, é possível afirmar que existe um crescente aumento da demanda por atendimento especializado.

Ainda Rebelo e Kassir (2017, p.1) afirmam que *as análises mostram aumento do total de matrículas dos alunos da educação especial e dos espaços para o atendimento educacional especializado*. Esta afirmação sinaliza que a demanda é crescente de modo geral

e não apenas no contexto educativo de uma rede federal de ensino que atende o Sul do Estado de Minas Gerais.

A demanda, e a necessidade da ampliação sistemática deste programa, é também ressaltada pelas pesquisadoras: no *entanto*, a abrangência do programa é bastante restrita em relação à demanda existente, mostrando que parte considerável dos alunos pode não receber atendimento educacional especializado. A inclusão é um fator importante no contexto social da escolarização mas também o é o *contínuo aprimoramento do programa sob o risco de que apenas a matrícula não venha a garantir o acesso a uma escolarização efetiva para essa população (idem)*, ou que não garanta sequer a sua permanência na escola.

Ainda na visão das autoras (2017, p.3):

Especificamente para alunos que possuem deficiências, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, atendidos historicamente pela educação especial, dentre os programas implantados pelo governo federal, há o Programa de Salas de Recursos Multifuncionais, que se constituiu, nos últimos anos, em recurso central da política de educação inclusiva no país, e pelas características de seu funcionamento, no centro de uma atenção e debate entre profissionais, pesquisadores e pais de alunos.

O avanço que se conquistou com a inclusão do estudante portador de necessidades especiais no contexto educativo foi de extrema relevância. Contudo, apesar dos avanços, muitos docentes ainda não se encontram em condições de atender este grupo com a especificidade que o trabalho assim requer. Em tempo, ainda é necessário considerarmos o número de alunos em sala de aula, os recursos que o professor dispõe para ensinar bem como sua formação prévia e em contexto, e a quantidade de aulas/atividades que se encontra sob a responsabilidade deste docente.

Neste sentido as autoras (idem – grifo nosso) argumentam que:

Duas visões distintas disputam o direcionamento das ações de atendimento educacional especializado, denominado pelo Ministério da Educação “AEE”: uma que percebe o papel das instituições especializadas como colaboradoras do processo de educação inclusiva, com ações apenas complementares ou suplementares, e outra que entende que estas devam continuar a ter uma função central nessa política (Barbosa, 2014; Mantoan; Santos; Figueiredo, 2010; Mantoan; Cavalcante; Grabois, 2011).

Ressalta-se que no cerne desse debate, há a questão da movimentação de recursos financeiros públicos para as instituições privado-assistenciais. Na década de 1990 começou-se a questionar a institucionalização da necessidade especial e a vantagem do convívio do portador de necessidades específicas no contexto educativo regular. A política educacional considerava que a escolarização destas pessoas poderia ocorrer em escolas especiais. Em 2003 este cenário começa a se transformar para se modificar com o Programa Nacional de Sala de Recursos Multifuncionais em 2007 e, *desde então, as salas de recursos fortalecem-*

se como *lócus preferencial de atendimento educacional especializado* (idem, p.1). O objetivo era garantir o apoio educacional especializado em salas de ensino regular.

No documento que orienta o atendimento especializado é possível destacar (Brasil, 2004, p.16 – grifo nosso):

...a transversalidade da educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão.

Com a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, a publicação da Lei do Fundeb (BRASIL, 2007) e a publicação do documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a política de educação especial e para a educação inclusiva são profundamente marcadas em termos de inclusão do portador de necessidades especiais no contexto regular de ensino.

Existem várias perguntas que permeiam as pesquisas relacionadas ao processo de aprendizagem: o que pode aprender um aluno autista, com síndrome de Down, cego ou surdo? O que fazem bem os estudantes que manifestam necessidade específica? Como conseguir que as pessoas com necessidade específica incorporem as habilidades e aumentem o seu desempenho nas atividades propostas? Que diferença faz o profissional de AEE no desenvolvimento de alunos com necessidades específicas?

Sabe-se que o profissional de AEE realiza no âmbito escolar:

O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros (Rebello e Kassir, 2017, p.17).

De acordo com as autoras, a inclusão está vinculada ao trabalho diferenciado à pessoa com necessidades específicas. Cada demanda pressupõe uma conduta diferente, ou seja, não é possível atender vários alunos ao mesmo tempo. Destacamos que em decorrência desta proximidade há o estabelecimento de vínculo afetivo entre o AEE e o estudante; como resultado desse fator é importante pensarmos na continuidade do trabalho a longo prazo quando se constata o vínculo afetivo produtivo, isto é, o vínculo que faz com que o estudante procure superar suas limitações. Neste sentido:

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete, bem como de monitor ou

cuidador aos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar (idem).

O planejamento prévio institucional faz com que os estudantes ingressem contando com o atendimento educacional especializado que, em todas as etapas e modalidades da educação, é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional. Qualquer pessoa pode atuar neste segmento? De acordo com as mesmas autoras (p.18):

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial.

A prática do ensino nos últimos anos tem sido marcada por constantes questionamentos, por educadores e pesquisadores, sobre a relevância deste atendimento específico. Esse fato fica evidente quando se observa o número de pesquisas voltadas para o estudo dessas habilidades, que vão desde o estudo do comportamento do aluno na execução da atividade até a busca de melhores instrumentos de avaliação. Esse panorama da educação tem levado à busca de respostas e propostas para o ensino visando melhorar a qualidade do mesmo.

Outras questões que têm sido levantadas são quais habilidades seriam necessárias à aprendizagem e quais instrumentos poderiam medir o desempenho dos alunos nessas atividades, comprovando a diferença no desenvolvimento destes estudantes. O que o processo de intervenção poderia fazer por aqueles alunos que manifestam algum atraso na realização das tarefas?

São consideradas atividades relacionadas ao trabalho AEE (Brasil, 2011):

*§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:
I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou
II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.*

Fica assegurado o atendimento complementar e suplementar aos estudantes que demandam atendimento educacional especializado que é ampliado no parágrafo segundo que

este deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolvendo a família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atendendo às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Ficam assegurados como objetivos do AEE no parágrafo terceiro (*ibidem*):

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Considerações finais

É importante ressaltar que para atender uma necessidade específica é preciso reconhecê-la, determinar os objetivos de uma tarefa, determinar tarefas e gerar, nos estudantes, condutas que permitam superar as limitações conhecendo as capacidades e as dificuldades dos alunos para poder remediá-las. As necessidades psicossociais dos alunos se perdem, muitas vezes, em meio ao processo de baixo rendimento acadêmico, caracterizando a aprendizagem pelo retraimento, que gera a falta de habilidade e tolhe a espontaneidade.

Ao longo dos últimos anos o IFSULDEMINAS tem ofertado o AEE e cumprido as políticas de assistência ao estudante com necessidades funcionais no que tange à implantação de salas de recursos multifuncionais, com o trabalho de formação continuada de professores que ainda precisa se voltar para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e para o ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão. Já existem grupos de discussão sobre as demandas dos estudantes com necessidades específicas e tem-se disponibilizado o intérprete de Libras para os alunos surdos.

As ações desenvolvidas no NAPNE e na Sala de Recursos Multifuncionais são supervisionadas pela Coordenação do NAPNE, da Educação Especial, pelo setor de Psicologia e de Pedagogia do Campus. Os atendimentos são discutidos com os docentes e com as famílias de forma mensal a depender da queixa. Os projetos e atendimentos são acompanhados por toda a equipe e pelo professor de Atendimento Educacional Especial (AEE), que é quem permanece na sala de recursos multifuncionais por mais tempo. Este profissional é quem utiliza os materiais ou acompanha sua utilização. Pedimos ao docente ou ao usuário uma avaliação do espaço após sua utilização.

Todas estas atividades geram dados significativos de pesquisa que precisarão ser analisados de forma qualitativa enquanto dados de atendimento e de estimativa de desenvolvimento dos estudantes atendidos e de forma quantitativa buscando explicar o desenvolvimento pontual de cada estudante ao longo do percurso de seu atendimento. A triangulação destes dados se dará por meio de registros dos alunos e das atividades específicas pelo AEE e pelos professores no PEI.

Zucoloto (2024a,b) afirma que quando o professor planeja suas aulas, seleciona os conteúdos e estabelece um objetivo a ser alcançado, quando organiza como esse conteúdo será apresentado e como os estudantes serão avaliados, o currículo está sendo desenvolvido. Trata-se do currículo em ação, aquele que reúne todas as práticas e ocorrências pedagógicas, com as tentativas, sucesso e erros nos processos de aplicação do currículo formal. Se não temos intencionalidade docente (Freire, 1996) não sabemos como e a razão pela qual ensinamos o que ensinamos em nossas escolas, não temos como *fazer a leitura do mundo* e a problematização da realidade. Mantemos o ciclo de exploração através do currículo.

Currículo Escolar significa a trajetória de formação dos alunos (Sacristán, 1998). Essa trajetória precisa estar permeada de intencionalidades e de um processo consciente pois é notório que para educar com qualidade, em qualquer tempo e qualquer lugar, é necessário planejar como o ambiente educativos será organizado, a organização do tempo, das relações e das interações que ocorrerão entre professores e estudantes, bem como organizar o programa e o currículo.

A luta de classes pode, e deve, existir no Brasil pois está na chave de interpretação da formação social do povo brasileiro. Isso tem sido assim ao longo da nossa história, somos produto da composição de um arranjo social como destaca Caio Prado Júnior (2020, p. 362). O papel da escola democrática será o de viabilizar a toda a população o acesso à cultura letrada ... segundo o qual, para se libertar da dominação, os dominados necessitam dominar aquilo que os dominantes dominam.

De nada adiantaria democratizar a escola, isto é, expandi-la de modo a torná-la acessível a toda a população se, ao mesmo tempo, esse processo se desse esvaziando a escola de seu conteúdo específico, isto é, a cultura letrada, de todo o saber sistematizado. Isto significaria, segundo o dito popular, “dar com uma mão e tirar com a outra”. Com efeito, para ter acesso ao saber espontâneo, à cultura popular, o povo não precisa da escola. Esta é importante para ele, na medida em que lhe permite o domínio do saber elaborado, construa sua leitura crítica do mundo.

Em nossas escolas não há espaço para se discutir direitos, povos indígenas, mulheres, movimento sem-terra, arte, afetos, educação popular, o passado – nosso passado, o que aprendemos e o que queremos aprender. Trata-se de um território em disputa e estamos perdendo. *Se a educação pode se tornar uma arma poderosa contra a desinformação, o*

controle, a criatividade precisamos aprender a usá-la pois acolhemos com passividade os inúmeros cortes no orçamento da educação, o controle sobre nossas práticas (Zucoloto, 2024a). Uma Base Nacional Comum Curricular que esvazia nossos currículos de história, geografia, ciências, filosofia, sociologia não pode ser nossa base educativa, precisamos avançar rumo a uma educação por meio da qual sejamos nossa melhor versão.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Decreto 7611 - Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: MEC, 2011.
- CORDIÉ, Anny. **Os atrasados não existem**. Editora Artmed, Porto Alegre – RS, 2004.
- FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. Editora Contracorrente, Herdeiros de Florestan Fernandes, Kottter Editorial, Curitiba – PR, 6ª edição, 2020.
- FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão**. 2ª edição, Editora Vozes, Petrópolis – RJ, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra, Rio de Janeiro – RJ, 1987.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 25ª edição, Paz e Terra, Rio de Janeiro – RJ, 1996.
- MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** Coleção Cotidiano Escolar, Editora Moderna, 1ª edição, 2003.
- MARCHESI, Álvaro. **O que será de nós os maus alunos?** Editora Artmed, Porto Alegre – RS, 2006.
- PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo**. Companhia das Letras, São Paulo – SP, 2020.
- REBELO, Andressa Santos; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Escolarização dos alunos da educação especial na política de educação inclusiva no Brasil**. Educação inclusiva e suas dimensões política e prática, Inc.Soc., Brasília, DF, v.11 n.1, p.56-66, jul./dez. 2017.
- SACRISTÀN, José Gimeno. **Tendências investigativas na formação de professores**. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil – gênese e crítica de um conceito**. 5ª Edição, Cortez Editora, São Paulo, 1998.
- SAVIANI, Demerval. **Educação escolar, Currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular**. In: MALANCHEN, Júlia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, Paulino José (orgs.). **A Pedagogia Histórico-Crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Editora Autores Associados, Campinas –SP, 2020.

SOARES, Magda. **Não existe um currículo no Brasil**. Entrevista concedida a Sara Mourão Monteiro e Maria Zélia Versiani Machado. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 18, n. 107, p. 5-13, set./out. 2012.

SOHN-RETHEL, Alfred. **Trabalho intelectual e manual**. Boitempo Editorial, As Armas da Crítica, 2024.

TONUCCI, Francesco. **Com olhos de criança**. Editora Artmed, Porto Alegre –RS, 1997.

VILELA, Heloísa de O. S. **O mestre-escola e ao professora**. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de Educação no Brasil**. 5ª edição, 4ª reimpressão, Editora Autêntica, Belo Horizonte - MG, 2020.

ZUCOLOTO, Karla Aparecida. **O controle hegemônico da educação: o currículo como instrumento de resistência**. Revista DELOS, Curitiba, v.17, n.60, p. 01-22, 2024a.

ZUCOLOTO, Karla Aparecida. **O vírus como inimigo: a educação pós pandemia e o educativo cenário atual**. LUMEN ET VIRTUS, São José dos pinhais, Vol. XV Núm. XXXIX, p.3462-3479, 2024b.