



ISSAPEC

I SIMPÓSIO SUL-AMERICANO DE PESQUISA EM  
ENSINO DE CIÊNCIAS – SSAPEC

28 A 30 DE OUTUBRO DE 2020

**Mestrado  
em Ensino  
de Ciências**



## **A INCLUSÃO ESCOLAR NA PRÁTICA: UM PARALELO ENTRE A VIVÊNCIA E OS DOCUMENTOS NORMATIVOS**

Isabelli Tesser Prado<sup>1</sup>  
Daniele Lozano<sup>2</sup>

### **1. INTRODUÇÃO**

Quando vislumbramos o âmbito político, verificamos que as leis trazem dualidade para o sentido da inclusão, assim como abrem brechas para a forma como ela deve ser no ambiente escolar. Inicialmente, podemos encontrar na Constituição Federal de 1988 (CF 88) que a Educação é um direito social de todos os cidadãos e é dever do Estado e da família garanti-la a fim de promover “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Contudo na mesma Constituição, no capítulo III o artigo 208, traz o termo “preferencialmente” para o atendimento educacional especializado das pessoas com deficiência na rede regular de ensino, que também é indicado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/1996), deixando implícito a não obrigatoriedade do Estado em promover o ensino para esta parcela da população.

Atualmente, como política diretiva temos o Plano Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que define como público alvo dessa Educação algo similar a Declaração de Salamanca, quando se propõe a atender pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE), contudo distancia-se ao definir o grupo referenciado como NEE em “alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (BRASIL 2008, p. 14). A Declaração de Salamanca tem como público alvo algo mais abrangente que envolve pessoas com deficiências, grupos marginalizados, minorias linguísticas, étnicas e culturais, dificuldades de aprendizagem, entre outras. Desta forma, devemos compreender que NEE refere-se a um grupo maior, ao qual pertence, como um subgrupo, as pessoas com deficiência, que durante a história da Educação brasileira foi colocada a cargo da Educação Especial (BUENO, 2008).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência aprovado em 2015 (Lei n. 13146/2015), reforça e assegura o atendimento do público alvo da Educação Especial/Inclusiva, pois garante subsídios materiais, metodológicos e de atendimento profissional para o acesso e permanência educacional do sujeito em todos os níveis.

Quando analisamos tais leis é perceptível as intencionalidades dos discursos e brechas legais referentes a inclusão. Segundo Patto (2008), o termo inclusão passa a ser amplamente difundido no Brasil no momento mais cruel do capitalismo em termos mundiais, no qual as desigualdades sociais estão em ápice, a privatização proveniente da lógica neoliberal faz com que os direitos sociais que deviam ser oriundos do poder público, sejam eximidos. A mão de obra para o trabalho formal, exige capacitação e Educação além do necessário para os cargos que são oferecidos, assim como não condiz o salário aos pré-requisitos solicitados,

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática. UFSCar - Araras. isabelli\_prado@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação. UFSCar – Araras. lz.dani@ufscar.br



ISSAPEC

I SIMPÓSIO SUL-AMERICANO DE PESQUISA EM  
ENSINO DE CIÊNCIAS – SSAPEC

28 A 30 DE OUTUBRO DE 2020

**Mestrado  
em Ensino  
de Ciências**



entre tantos outros problemas que acirram as desigualdades e favorecem a exclusão por condições financeiras, gênero, cor da pele, entre outros aspectos (PATTO, 2008). Estes processos dinâmicos de participação-exclusão fazem com que uma parcela da população seja incluída de forma marginal no sistema capitalista. Quando tratamos da Educação Inclusiva este processo não se difere, uma vez que a Educação tem viés de promoção social, os grupos marginalizados socialmente são introduzidos de forma precária em uma escola pública sucateada e lastimável, tanto em estrutura física quanto em estrutura organizacional (PATTO, 2008). Com isso, podemos recorrer a Amaral (2002) que diz que o processo oposto ao de inclusão não é a exclusão, mas sim a inclusão marginal.

Certamente, pelo exposto, que a Educação Inclusiva tem intencionalidades, ideologias implícitas e discursos pautados nestas concepções, assim o objetivo deste trabalho é analisar os principais documentos norteadores sobre a Inclusão Escolar e como estes se efetivam a partir de uma experiência pessoal, utilizando a metodologia qualitativa de Gonzalez Rey e as bases teóricas da Teoria Histórico-Cultural (THC) e a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC).

## **2. METODOLOGIA**

Partindo do pressuposto filosófico de Marx, e visando uma análise qualitativa, a base epistemológica qualitativa de Gonzalez Rey (2005) será utilizada como metodologia, uma vez que ela e o Materialismo Histórico Dialético (MHD) são complementares, pois entende-se que tanto o sujeito como a subjetividade são produtos da dialética social, sendo assim são produzidos através do processo histórico-cultural.

O processo dialético não é um processo passivo, e ele ocorre entre a realidade objetiva e a abstração, formando a subjetividade social e do sujeito, portanto este movimento contém contradições do momento histórico que o sujeito está inserido. Desta forma, o autor considera a subjetividade como parte crucial do conhecimento na construção da informação, pois a mesma é produto da realidade objetiva do sujeito (GONZALEZ REY, 2005).

Desta forma há dois tipos de subjetividade que atuam como instrumentos de apropriação do sentido do sujeito: a social e a do sujeito, e são através destes que o sujeito se apropria dos signos e dos símbolos produzidos historicamente pela humanidade e estes são refletidos em sua prática social. (GONZALEZ REY, 2005).

Tendo estas compreensões do processo educacional e propondo análise a luz destes teóricos, este trabalho visa contrapor as principais normativas de âmbito federal com uma experiência pessoal como professora na rede estadual na área de Ciências, para turmas de ensino médio, nas quais ocorriam a inclusão de alunos com deficiência, a fim de apontar se estavam sendo atendidas ou não. Cabe ressaltar, que as análises trazidas neste texto são reflexões pessoais realizadas após iniciar as pesquisas do mestrado, sendo assim necessário, para garantir a integridade dos sujeitos, a não divulgação de maiores informações, uma vez que a reflexão foi algo posterior, não entrando em caráter de observação.

## **3. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Segundo a CF 88 e a LDB, como cidadão, todos os alunos possuem direito a Educação de qualidade, sendo sujeitos que se enquadram nas características de pessoas com NEE, laudados ou não. Atuando na escola, o que observei foi a gestão



ISSAPEC

I SIMPÓSIO SUL-AMERICANO DE PESQUISA EM  
ENSINO DE CIÊNCIAS – SSAPEC

28 A 30 DE OUTUBRO DE 2020

**Mestrado  
em Ensino  
de Ciências**



sempre cobrar o trabalho pedagógico pautado na lei, sendo assim a questão do laudo era essencial e indiscutível. Amaral (2002) considera o laudo como uma rotulação, e a falta deste traz a desculpa para os professores não se responsabilizarem no processo educacional dos sujeitos com NEE. É importante ressaltar que, assim como é colocado por Bueno (2008), os alunos que ficam a cargo da Educação Especial são aqueles rotulados, sendo assim, todo o público alvo, presente na Declaração de Salamanca, segue negligenciado e sem o devido atendimento, pois não é respaldado dentro dos principais documentos norteadores da Educação nacional.

Segundo Bianchetti (1995), quando buscamos as pesquisas em Educação Especial, percebemos que a negligência resultante da negação da deficiência é fator histórico que ocasionou a não escolarização e até mesmo a morte desses indivíduos em diferentes períodos. Contudo, a replicação do discurso por parte do professor não convém com o seu papel social e sua função na escola. Segundo Saviani (1997), a função da escola proposta pela PHC é que o papel do professor tem suma importância, pois neste ambiente formal da Educação, é ele quem deve mediar as apropriações dos conhecimentos, partindo do pressuposto que a formação deste sujeito foi orientada para intervir e identificar, de forma qualificada, qual o desenvolvimento iminente de cada estudante para que, no processo de sua mediação, este seja concretizado em desenvolvimento atual. A escola tem papel fundamental na apropriação da condição humana, pois é onde os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, produzidos historicamente são mediados de forma sistematizada e metódica para a apropriação dos sujeitos (SAVIANI, 1997; MARSIGLIA; MARTINS, 2013).

Saviani (1997), que compartilha da mesma base epistemológica que Vigotski, um dos psicólogos Soviéticos que explicam a estruturação do cognitivo humano, tem como base o MHD de Marx. Sendo assim, ambos compreendem o homem como espécie capaz de adquirir a condição humana a partir do trabalho, pois é este que possibilita a modificação do seu entorno e produz a linguagem, que cada vez mais torna-se complexa e articulada, produzindo signos que ao serem internalizados desenvolvem os processos psíquicos, possibilitando novas formas de trabalho, que por sua vez modificam a sociedade de maneira intencional. Desta forma, compreende-se a condição humana como sendo construída coletivamente e o sujeito apropria-se das produções culturais pelo coletivo a fim de suas ações produzirem o desenvolvimento histórico e social (RIGON; ASBAHR; MORETTI, 2016).

Segundo Saviani (1997), os conhecimentos científicos devem ser sistematizados de modo didático e compreensível aos alunos, para que estes tenham como ponto de chegada algo distinto do ponto de partida, e desta forma, não deve, acredito eu, fazer distinção entre os alunos com deficiência ou aqueles considerados normais, uma vez que o objetivo educacional é o mesmo, ou seja, favorecer o desenvolvimento dos alunos fornecendo os mecanismos de compensação, como proposto por Vigotski, para amenizar as diferenças sociais impostas pelas deficiências secundárias (NUERNBERG, 2008). Vigotski em seus estudos da defectologia, identifica dois tipos de deficiência: a primária e a secundária, na qual a deficiência primária são as limitações orgânicas do sujeito, ou seja, aquilo que o biológico determinou; enquanto a deficiência secundária são as questões psicossociais que o sujeito com deficiência está exposto na sociedade, que podem acentuar ou amenizar a deficiência biológica e são instauradas socialmente



ISSAPEC

I SIMPÓSIO SUL-AMERICANO DE PESQUISA EM  
ENSINO DE CIÊNCIAS – SSAPEC

28 A 30 DE OUTUBRO DE 2020

**Mestrado  
em Ensino  
de Ciências**



pela definição de um padrão de normalidade, que “criam barreiras físicas, educacionais, e atitudinais para a participação social e cultural da pessoa com deficiência” (NUERNBERG, 2008, p. 309). As deficiências secundárias eram evidentes quando se observava a forma como estes alunos se encontravam isolados em sala de aula, da mesma forma que eram isolados do processo educacional, não favorecendo o desenvolvimento do sujeito. Em minhas aulas buscava que estas barreiras fossem reduzidas, introduzindo os alunos em grupos que favoreciam a sua participação efetiva no processo de Ensino-Aprendizagem, assim como a aplicação de atividades adaptadas por meio de mecanismos de compensação para os sujeitos ali presentes, que por consequência surtia efeito positivo nas atividades individuais como os simulados gerais, que também eram adaptados.

Tais mecanismos compensatórios utilizados no processo educacional, referenciados por Vigotski, também são assegurados pela Lei n. 13146/2015, uma vez que esta garante o acesso e permanência no processo educacional através da adaptação curricular, que seria um dos instrumentos de mediação para promover o processo de Ensino-Aprendizagem do aluno com deficiência e/ou NEE.

Consideramos que a importância da inclusão escolar reside no fato de que o sujeito aprende com o outro e, limitá-lo a partir das funções biológicas é limitá-lo em seu processo de desenvolvimento. Portanto é papel do professor fornecer, os instrumentos artificiais através da mediação para favorecer esse processo, tendo em vista a escola como detentora e principal transmissora formal dos conhecimentos, tem papel de favorecer este através de mecanismos de compensação social (NUERNBERG, 2008).

Na prática vivenciada, o trabalho pedagógico cobrado por lei era parcialmente cumprido, uma vez que em termos de registros e documentação havia a realização e compartilhamento em aula de trabalho pedagógico coletivo (ATPC) de forma impecável, contudo na prática não se via nenhum dos mecanismos compensatórios sendo desenvolvidos e compartilhados de forma exitosa, tal como nunca era visto sequer um modelo da prática realizada, ocasionando a inclusão marginal dos sujeitos, que segundo Patto (2008), ocorre justamente nas dinâmicas de participação-exclusão, de forma precária no sistema capitalista, ocasionando a ilusão de uma inclusão que segrega antes mesmo do reconhecimento dos sujeitos que dela participam deste processo.

Por fim, com base no exposto, podemos considerar que a inclusão marginal se dá através do modelo ideológico neoliberal, que ocasiona a reprodução hegemônica do contexto excludente, necessário para o modelo capitalista. Desta forma, as barreiras atitudinais são sólidas e comuns aos sujeitos que não são superados em suas práticas pedagógicas, pois estas são consolidadas através dos mecanismos legais e dos sujeitos que a cobram, reproduzindo de forma velada uma inclusão marginal com vestes de inclusão efetiva.

#### **4. CONCLUSÃO**

Portanto, podemos concluir que os docentes, devem rever sua prática, a fim de compreender seu papel dentro do processo educacional, para atuar de forma coesa, visando amenizar as desigualdades sociais presentes, adaptando os currículos e assim oferecendo instrumentos compensatórios, proporcionando a equidade na Educação dos sujeitos. Quando se analisam as pesquisas em Educação Inclusiva, não se vê divergências nos modelos de inclusão aqui descritos



ISSAPEC

I SIMPÓSIO SUL-AMERICANO DE PESQUISA EM  
ENSINO DE CIÊNCIAS – SSAPEC

28 A 30 DE OUTUBRO DE 2020

Mestrado  
em Ensino  
de Ciências



aos modelos reproduzidos em outras escolas, portanto, entendemos que este trabalho não finda as formas de análise desta experiência, assim como também não finda a discussão da temática no contexto brasileiro, pelo contrário, apenas traz uma pequena contribuição para uma área que necessita de estudos, compreensão e transformação revolucionária para que de fato cumpra com o seu objetivo.

## 5. REFERÊNCIAS

- AMARAL, L.A. Diferenças, estigma e preconceito: O desafio da inclusão. In: OLIVEIRA, M.K.; SOUZA, D.T.R.; REGO, T.C. (Ed.), **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo, SP: Moderna, 2002, p. 233-248.
- BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da educação especial. **Revista brasileira de educação especial**, São Carlos, v. 2, n. 3, p. 7-19, 1995.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 3 ago. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 07 jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.
- BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015**. Institui a lei brasileira da inclusão da pessoa com deficiência. Brasília, DF: Presidência da República [2015]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 20 jul. 2020.
- BUENO, J.G.S. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: Bueno, J.G.S.; Mendes, G.M.L.; Santos, R.A. **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2008, p. 43-63.
- GONZALEZ REY, F. L. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Cengage Learning, 2005, 205 p.
- MARSIGLIA, A.C.G.; MARTINS, L.M. Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a formação de professores. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 5, n. 2, p. 97-105, 2013.
- NUERNBERG, A.H. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em Estudo**, v. 13, n. 2, p.307-316, 2008.
- PATTO, M.H.S. Políticas atuais de inclusão escolar: Reflexão a partir de um recorte conceitual. In: Bueno, J.G.S.; Mendes, G.M.L.; Santos, R.A. **Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2008, p. 25-42.
- RIGON, A.J.; ASBAHR, F.S.F.; MORETTI, V.D. Sobre o processo de humanização. In: MOURA, M.O. (org) **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural**. Campinas: Autores Associados, 2016, p. 15-50.



ISSAPEC

I SIMPÓSIO SUL-AMERICANO DE PESQUISA EM  
ENSINO DE CIÊNCIAS – SSAPEC

28 A 30 DE OUTUBRO DE 2020

**Mestrado  
em Ensino  
de Ciências**



SAVIANI, D. A função docente e a produção do conhecimento. **Educação e Sociedade**, v. 11, p. 127-140, 1997.