



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO (CEPAE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

MARIUSA ALVES SARTIN

**A invisibilidade dos sujeitos da educação básica: pressupostos para
a construção de uma escola para todos**

GOIÂNIA

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

☒ Dissertação ☐ Tese ☐ Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

Mariusia Alves Sartin

3. Título do trabalho

A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: Pressupostos para construção de uma escola para todos

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Salles Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 15/05/2023, às 06:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARIUSA ALVES SARTIN, Usuário Externo**, em 15/05/2023, às 08:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3745752** e o código CRC **C5EEAC1B**.

MARIUSA ALVES SARTIN

A invisibilidade dos sujeitos da educação básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento

Orientador (a): Professora Doutora Ana Paula Salles da Silva

GOIÂNIA
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

SARTIN, MARIUSA ALVES
A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA
[manuscrito] : Pressupostos para construção de uma escola para todos
/ MARIUSA ALVES SARTIN. - 2023.
223 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro
de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação
em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2023.
Bibliografia. Anexos. Apêndice.
Inclui siglas, fotografias, abreviaturas, tabelas, lista de figuras, lista
de tabelas.

1. Ensino Especial. 2. Práticas Escolares.. 3. Invisibilidade. 4.
Inclusão. 5. Pessoas com deficiência. I. Silva, Ana Paula Salles da,
orient. II. Título.

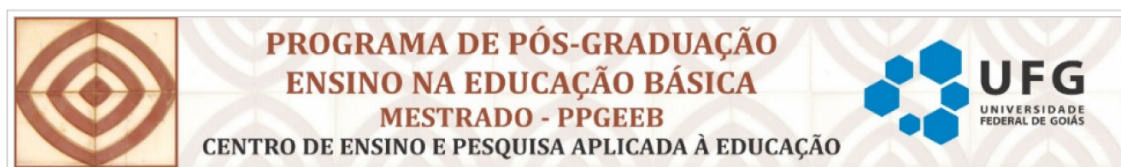
CDU 376



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte dias do mês de abril do ano 2023, às 16:00 horas, via teleconferência, foi realizada a **Defesa da Dissertação** intitulada A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: Pressupostos para construção de uma escola para todos, e do Produtos Educacionais intitulados: Documentário: ESCOLA PARA TODOS e Relato de experiências: VER E SER VISTO: CENAS DE UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO, pela discente Mariusa Alves Sartin, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e os Produtos Educacionais apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva (CEPAE/UFG) –presidente,

Profa. Dra. Silvana Matias Freire. (CEPAE/UFG) – membro interno,

Profa. Dra. Deise Nanci de Castro Mesquita. (CEPAE/UFG) -membro externo,

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Salles Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 20/04/2023, às 17:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Silvana Matias Freire, Professor do Magistério Superior**, em 20/04/2023, às 19:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Deise Nanci De Castro Mesquita, Professor do Magistério Superior**, em 20/04/2023, às 20:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3690340** e o código CRC **8626C82E**.

Referência: Processo nº 23070.019493/2023-28

SEI nº 3690340

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todo(a)s que acreditam e trabalham por uma escola para todos,
onde cada um é protagonista do
sucesso individual e coletivo

AGRADECIMENTOS

Ao meu Pai supremo, por me possibilitar realizar este sonho e tantos outros.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação de Ensino na Educação básica/CEPAE pelas partilhas de conhecimentos durante a oferta das disciplinas.

A professora Deise Nanci de Castro Mesquita, inicialmente minha orientadora, pelas inúmeras possibilidades oferecidas em participar de Fóruns, Seminários, disciplinas de Núcleo Livre, escrita da apresentação de e-book, coordenação de Fórum. Há! ...como lhe sou grata.

A minha querida orientadora Ana Paula Salles da Silva, pelas ricas conversas a me orientar com doçura e competência.

Aos meus amigos da 9ª turma de Mestrado, pelos momentos de estudo e lazer.

Às colegas de grupo de estudo, Patrícia Silva e Elenice Rabelo, pelos momentos de construção antes e depois da aprovação no processo seletivo do Mestrado.

Aos professores e estudantes das duas escolas envolvidas na pesquisa, por acreditarem e lutarem pelos mesmos propósitos.

À Secretaria Municipal e Estadual de Educação pela oportunidade concedida.

Aos meus amigos e familiares, pelo incentivo e por acreditarem que este sonho seria possível.

A minha mãe, pela paciência em minhas longas ausências, continuou acreditando e apoiando minhas escolhas.

E, em especial, às minhas filhas Mariana, Karoline e Lara, pela compreensão, incentivo e acreditarem em meus sonhos. Pelos momentos que estive presente fisicamente e distante das vivências. Absorta pelos estudos.

As minhas três lindas netas, Isabela, Elisa e Liz, pelos momentos que a vovó demonstrou não gostar de fazer biscoitos, mas leituras. Espero inspirá-las por essas veredas.

Por um mundo onde
sejamos socialmente
iguais, humanamente diferentes e totalmente
livres. (Rosa Luxemburgo)

SARTIN, Mariusa Alves. **A invisibilidade dos sujeitos na Educação Básica**: pressupostos para a construção de uma escola para todos. 2023. 223 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Em salas de aula de escolas regulares de Educação Básica, não raramente, é possível observar que alguns estudantes com deficiência são silenciados, ou seja, não lhes é garantido o direito de voz ou não são ouvidos acerca de suas dificuldades e aspirações, por não se enquadrarem a um sistema de ensino hegemônico. Neste sentido, esta pesquisa tem, pois, a seguinte pergunta de partida: como a escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais humanizados, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver? Sendo o objetivo geral planejar práticas pedagógicas voltadas para a formação escolar intelectual e cognitiva, observando se elas contribuem para a vivência e a convivência de sujeitos diferentes, com equidade. Os autores que alicerçaram essa investigação foram Mantoan (2015), Freire (1994, 1997, 2019), Hooks (2013), Rancière (2002) e Boaventura (2002), entre outros, com suas contribuições acerca do reconhecimento e aceitação dos diversos sujeitos. Trata-se de uma pesquisa-ação educacional, realizada no âmbito do Mestrado Profissional Stricto Sensu Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG), com alunos de 6º ano da escola de ensino regular e alunos de diferentes idades de uma escola especial e seus respectivos pais e/ou responsáveis. Para a realização da pesquisa foram realizadas intervenções na escola regular com os estudantes do 6º ano e na escola especial com os alunos do 6º ano da escola regular e com os alunos da escola especial. Para a coleta de dados foram utilizados questionários com perguntas fechadas e abertas. Durante a intervenção da pesquisa foi desenvolvido junto aos alunos investigados um vídeo em caráter de documentário intitulado “Escola para todos”, que constitui o primeiro Produto Educacional desta pesquisa, disponível no canal do Youtube com livre acesso, também hospedado na Biblioteca do CEPAE, no Portal EduCapes, no I Festival de Curta metragem do Cine Goiany, o segundo Produto Educacional, em formato de relato de experiências, recebeu o título “Ver e ser visto: Cenas de uma proposta de intervenção. Como professora pesquisadora, coube a mim acompanhar a produção do documentário, que foi planejado, elaborado, apresentado e avaliado pelos alunos do 6º ano da escola de ensino regular participantes da pesquisa. Os resultados da pesquisa indicam que as propostas de intervenções colaborativas e interativas desenvolvidas ao longo da pesquisa contribuíram positivamente para a formação humanista dos participantes da pesquisa, potencializando um conviver escolar de modo harmonioso, pautado na ética, na equidade e no respeito às singularidades. Por outro, consideramos a partir dos dados a necessidade de novas propostas que contemplem uma formação humanista, em especial, projetos de longo prazo.

Palavras-Chave: Ensino Especial. Práticas Escolares. Invisibilidade. Inclusão. Pessoas com deficiência.

SARTIN, Mariusa Alves. **The invisibility of subjects in Basic Education:** budgets for building a school for all. 2023. 223f. Dissertation Thesis (Master Degree in Basic Education Teaching) – Postgraduate Program in Basic Education Teaching, Teaching and Research Applied in Education Center, Federal University of Goiás, Goiânia, GO.

ABSTRACT

In classrooms of regular Basic Education schools, it is not uncommon to observe that some students with disabilities are silenced, that is, they are not guaranteed the right to voice or are not heard about their difficulties and aspirations, because they do not fit into a hegemonic education system. In this sense, this research therefore has the following starting question: how can the school enhance the formation of critical, more humanized subjects, with attitudes aimed at changes in the ways of living and coexisting? The general objective being to plan pedagogical practices aimed at intellectual and cognitive school training, observing whether they contribute to the experience and coexistence of different subjects, with equity. The authors who underpinned this investigation were Mantoan (2015), Freire (1994, 1997, 2019), Hooks (2013), Rancière (2002) and Boaventura (2002), among others, with their contributions regarding the recognition and acceptance of the various subjects. This is an educational action-research, carried out within the scope of the Professional Master's Stricto Sensu Teaching in Basic Education of the Postgraduate Program in Teaching in Basic Education of the Center for Teaching and Applied Research to Education (CEPAE) of the Federal University of Goiás (UFG), with 6th grade students from a regular school and students of different ages from a special school and their respective parents and/or guardians. To carry out the research, interventions were carried out in the regular school with the 6th grade students and in the special school with the 6th grade students of the regular school and with the special school students. For data collection, questionnaires with closed and open questions were used. During the research intervention, a documentary video entitled “School for all” was developed with the investigated students, which constitutes the first Educational Product of this research, available on the Youtube channel with free access, also hosted in the CEPAGE Library, in the EduCapes Portal, at the 1st Cine Goiany Short Film Festival, the second Educational Product, in the form of an experience report, received the title “Seeing and being seen: Scenes from an intervention proposal. As a research teacher, it was up to me to accompany the production of the documentary, which was planned, elaborated, presented and evaluated by the 6th grade students of the regular school participating in the research. The research results indicate that the proposals for collaborative and interactive interventions developed throughout the research contributed positively to the humanistic formation of the research participants, enhancing a harmonious school coexistence, based on ethics, equity and respect for singularities. On the other hand, based on the data, we consider the need for new proposals that include a humanist education, in particular, long-term projects.

Keywords: Special Education. School Practices. Invisibility. Inclusion. Disabled people.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

C.E.P.P.G.P. - Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates

CEPAE - Centro de Ensino e Pesquisa Aplicado à Educação

CORAE - Centro de Orientação reabilitação e Assistência ao Encefalopata

E.E. - Ensino Especializado

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INCE - Instituto Nacional de Cinema Educativo INCE

OMS - Organização Mundial de Saúde

PCD - Pessoas com deficiência

PPP - Projeto Político Pedagógico

TALE - Termo de Assentimento Livre e esclarecimento

TCLE - Termos de Consentimentos Livre e Esclarecimentos

TV - Televisão

UFG - Universidade Federal de Goiás

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

USP - Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Encontros no C.E.P.P.G.P.....	23
Quadro 2 - O que estudar juntos?.....	24
Quadro 3 - Encontros C.E.P.P.G.P. e CORAE.....	25
Quadro 4 - Formação docente.....	69
Quadro 5 - Ensinar a turma.....	71
Quadro 6 - Todos aprendem.....	77
Quadro 7 - Atividades iguais ou diferentes?.....	79
Quadro 8 - Ações pedagógicas promotoras de inclusão.....	81
Quadro 9 - Matrícula e permanência.....	83
Quadro 10 - Justificativas de pais/responsáveis ao matricular crianças/jovens na escola.....	85
Quadro 11 - Poder formativo da escola.....	86
Quadro 12 - Relato de pais/responsáveis sobre as queixas dos estudantes.....	88
Quadro 13 – Parcerias.....	89
Quadro 14 - Percepção dos pais em relação às ofertas de aprendizagens dos estudantes.....	90
Quadro 15 - Satisfação dos estudantes em frequentar a escola.....	92
Quadro 16 - Sugestões de pais/responsáveis de ações pedagógicas inclusivas.....	93
Quadro 17 - Estudantes do C.E.P.P.G.P. e suas interações com estudantes PCDs.....	95
Quadro 18 - Capacidade de aprendizagem da PCD.....	97
Quadro 19 - Matrícula e frequência de estudantes com deficiência.....	98
Quadro 20 - Formação para inclusão.....	100
Quadro 21 - Alternativas pedagógicas promotoras de inclusão.....	102

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	18
2.1 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.....	18
2.1.1 Proposta de intervenção realizada na escola C.E.P.P.G.P.....	22
2.1.2 Proposta de intervenção realizada na escola E.E.....	24
2.1.3 Proposta de intervenção realizada entre alunos da escola C.E.P.P.G.P e alunos da escola E.E.....	25
2.2 PRODUTO EDUCACIONAL.....	28
3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E INVISIBILIDADES DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA.....	30
3.1 DESAFIOS DE UMA ESCOLA PARA TODOS.....	38
3.2 AÇÕES PARA SE EFETIVAR UMA ESCOLA PARA TODOS.....	40
3.3 PERSPECTIVAS QUE SE ABREM À EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	43
3.4 A INVISIBILIDADE DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	44
4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA TODOS.....	48
5 PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NA ESCOLA: A IMPORTÂNCIA DE SE ESTUDAR MÍDIA NA ESCOLA.....	54
5.1 RECURSOS AUDIOVISUAIS NA ESCOLA.....	58
5.2 ASPECTOS FAVORÁVEIS.....	61
5.3 ENTRAVES.....	64
5.4 FAKE NEWS.....	66
6 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	69
6.1 FORMAÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES.....	69
6.2 ASPECTOS DESTACADOS PELOS PAIS/RESPONSÁVEIS DE ALUNOS COM E SEM DEFICIÊNCIAS EM RELAÇÃO A EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA.....	82
6.3 PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DO 6º ANO DO C.E.P.P.G.P. SOBRE AS PRÁTICAS FORMATIVAS E COLABORATIVAS.....	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS.....	109
APÊNDICES.....	113
PRODUTO EDUCACIONAL - “ESCOLA PARA TODOS”.....	115

PRODUTO EDUCACIONAL - VER E SER VISTO: cenas de uma proposta de intervenção.....	129
APÊNDICE 3 - QUESTIONÁRIO PROFESSORES (AS).....	185
APÊNDICE 4 - QUESTIONÁRIO PAIS/RESPONSÁVEIS.....	188
APÊNDICE 5 - QUESTIONÁRIO 1 ALUNO.....	190
APÊNDICE 6- QUESTIONÁRIO 2 ALUNO.....	193
APÊNDICE 7 - TCLE PAIS/RESPONSÁVEIS.....	197
APÊNDICE 8 - TCLE PAIS/RESPONSÁVEIS/PARTICIPANTES.....	202
APÊNDICE 9 - TALE.....	206
APÊNDICE 10 - TCLE PROFESSORES(AS).....	210
APÊNDICE 11 - AUTORIZAÇÃO PAIS/RESPONSÁVEIS.....	215
APÊNDICE 12 - CRONOGRAMA DE ATIVIDADES PARA COORDENAÇÃO E PROFESSORES (AS).....	218
APÊNDICE 13 - CRONOGRAMA POR GRUPO PARA ALUNOS(AS).....	219

1 INTRODUÇÃO

Atuando como professora regente em uma escola conveniada à Rede Municipal de Goiânia, lecionamos em uma sala denominada de Estimular, com um trabalho voltado para bebês (0 a 1 ano e 6 meses) e crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) com deficiências múltiplas, e também em uma escola estadual de ensino fundamental e médio do mesmo município. Na primeira escola, vivenciamos as expectativas das famílias/responsáveis recém-chegadas ao surpreendente universo das pessoas com deficiência (PCD), e seu contraponto na segunda escola: indivíduos que já peregrinaram um longo caminho em busca de seu reconhecimento como sujeito histórico e sociocultural de direitos constituídos. Percebemos que as famílias de alunos com deficiência iniciam suas jornadas em busca de atendimentos, recursos, profissionais especializados e escolas que possam proporcionar o desenvolvimento global de seus pequenos, otimizar suas potencialidades, capacidades e acima de tudo respeitar suas particularidades. Em diálogos com as famílias que têm filhos jovens e/ou adultos com deficiências, notamos que elas chegam com seus filhos em séries e idades mais avançadas e relatam suas conclusões de que muito há de se discutir e fazer. Percebem a necessidade de nos unirmos às ciências sociais, a fim de produzir conhecimentos críticos, feministas, antirracistas, antissexistas e não discriminatórios. Para fundamentar ações que valorizem as diferentes realidades sociais, minimizem ou acabem com as barreiras sociais e atitudinais ainda em evidência na contemporaneidade. Mantoan (2003) ressalta que a sociedade tem um caráter multicultural, e a escola não pode desenvolver um trabalho que atenda os anseios de um único grupo. Os estudos de Paulo Freire (1997) são entrelaçados ao pensamento de Mantoan (2003), quando ele aborda a pedagogia transformadora, ressaltando a importância de valorizar as experiências trazidas pelos indivíduos, transformá-las em fonte de informação e formação acadêmica, relacionando o pensamento de transformar o ensino e a aprendizagem em uma educação multicultural.

Diante do exposto, e também em consonância aos marcos legais diversos que subsidiam o direito à educação e à acessibilidade, surge o questionamento a respeito da efetivação da inclusão da pessoa com deficiência na sociedade e nas escolas regulares. Quais são as alternativas pedagógicas necessárias para superar a invisibilidade dos sujeitos inseridos na escola para que o direito à educação seja de fato para todos?

A sociedade contemporânea é marcada por uma transição de paradigmas, fazemos parte de uma sociedade multicultural com sujeitos múltiplos e a escola compõe esse cenário, mas

ainda não foi capaz de acolher verdadeiramente os diversos sujeitos com suas singularidades.

Embora no decorrer do tempo tenha ocorrido acalorados debates e ações em prol da superação do exposto, fomos incapazes de promover uma realidade mais promissora. Sobre o assunto, Boaventura (2002, p. 29) nos aponta para a seguinte questão: “Enfrentamos problemas modernos para os quais não há soluções modernas. O fato de não haver soluções modernas é indicativo de que provavelmente não há problemas modernos, como também não houve antes deles promessas de modernidade”.

A pandemia pela COVID-19 evidenciou o quanto as pessoas com deficiências são imperceptíveis, sobretudo nas escolas, suas dificuldades de acesso foram ignoradas e também suas peculiaridades na construção de seus conhecimentos. Esta crise nos ajuda a perceber que “quando a crise é passageira, ela deve ser explicada pelos fatores que a provocam. Mas quando se torna permanente, a crise transforma-se na causa que explica todo o resto” (BOAVENTURA, 2020, p. 5).

A indignação e desconforto diante dessa realidade nos motiva à uma análise crítica do exposto na busca de alternativas possíveis de superação. Ademais, vale ressaltar que a sociedade moderna é caracterizada pela transformação social, com aparentes vestígios de dominação e opressão. Precisamos nos dispor a dialogar sobre a opressão vivida por nossos alunos, travamos lutas por e com esses agentes, com vistas às transformações sociais, reconhecendo, conhecendo, sentindo e relacionando uns com os outros, por meio de convivências mais humanistas.

Para esse cenário, consideramos que a atuação do professor é imprescindível, que seus planos de aula sejam estruturados sob uma perspectiva global, sem preconceitos, valorizando e reconhecendo as diferenças e que haja respeito pelas vozes individuais. É necessário compreender, respeitar e auxiliar os professores que ainda se sentem inseguros para abandonar velhas práticas pedagógicas e adotar um currículo novo, com atitudes progressistas. Da autora hoolks¹¹ (2013) compreende-se a justificativa para esta análise. Na perspectiva da autora, os educadores devem reconhecer qualquer esforço para a produção de uma reflexão multicultural sobre as mudanças nas práticas educativas. Para tanto, os professores precisam ter a oportunidade de expressar seus temores e criar abordagens inovadoras na sala de aula, com base no currículo multicultural.

¹ A autora Glória Jean Watkins, usou o pseudônimo “bell hoolks” grafado com iniciais minúsculas. Essa decisão foi um posicionamento político de recusa à eloquência intelectual centrada no autor. Bell hoolks queria que dessem importância ao que ela falava em suas obras e não à sua pessoa. Ela enfatizava em suas obras a supremacia branca atrelada a dinâmica entre as raças, as classes sociais, questões de gênero e subjetividade nas relações acadêmicas e/ou culturais. A escolha do pseudônimo foi uma homenagem feita à sua avó.

Nossa realidade atual aponta para profissionais que ainda não estão à vontade para desenvolver práticas pedagógicas mais inclusivas. Fato que também compõe uma das indagações desta pesquisa. Assim, compreendemos que a atuação humanista, igualitária e respeitosa do professor contribua para a formação de um sujeito que seja capaz de estar “(...) no mundo, com o mundo e com os outros” (FREIRE, 1997, p. 57). Que professor e aluno possam aprender e ensinar juntos, reinventando novas formas de resistir ao determinismo da invisibilidade imposta às pessoas com deficiência; pois, mais do que derrubar barreiras atitudinais, currículos adaptados e professores tecnicamente preparados, precisamos aprender e ensinar com amorosidade, com emoção, tal como assinala Salles Filho (2016, p. 142): “A objetividade perante os problemas humanos precisa alimentar-se da subjetividade, onde a emoção passa a ser elemento central para as mudanças necessárias”.

As ponderações sobre a função da escola na formação sociocultural dos sujeitos e a reprodução da desigualdade social dentro da escola ao longo do caminho percorrido pela educação no Brasil, remontam uma vasta e importante temática com alguns nós a serem desfeitos. Aqui, discutimos alguns recortes que com certeza não abarcam uma reflexão que seja capaz de desfazer todos os nós. Contudo, há de se reconhecer o caráter desigual da sociedade, mas, também há de se almejar a formação de homens iguais. Segundo Rancière (2018) isso é emancipar. E este é um dos objetivos centrais da pedagogia transformadora.

Motivada pela realidade social e as contradições no ambiente escolar, esta pesquisa tem como questão central de investigação: como a escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais humanizados, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver? Com base nesse questionamento, o objetivo geral desta pesquisa é planejar juntamente com professores e alunos do sexto ano, práticas pedagógicas voltadas para a formação humanista e observar se contribuem para a formação de um indivíduo que seja capaz de viver e conviver com seus semelhantes/diferentes com equidade. Os objetivos delimitados para a pesquisa foram os seguintes: 1) Analisar o posicionamento das famílias/responsáveis de pessoas com e sem necessidades educacionais especiais e dos professores das duas escolas envolvidas na pesquisa, sobre quais as lacunas a serem preenchidas para que o exercício docente contribua para que todos os alunos tenham visibilidade; 2) Avaliar junto aos trinta e dois alunos de uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual Polivalente Professor Goainy Prates os significados que as atividades tiveram para sua formação, a partir das participações nas ações colaborativas e interativas desenvolvidas com alunos da escola de ensino especial CORAE e 3) Observar o quão significativo foram os conteúdos desenvolvidos durante as práticas colaborativas para os alunos do CORAE.

A análise descritiva e discussão dos dados coletados no campo de pesquisa, foram norteadas pela técnica da análise de conteúdo descrita por Laurence Bardin, 1977. A partir da constituição dos eixos temáticos que fazem referência ao material empírico da pesquisa, foram determinadas as categorias de análise aqui apresentadas. Estas categorias foram elencadas a partir dos dados apresentados nos instrumentos de coleta de dados.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA

Como pretendíamos investigar e intervir na prática cotidiana escolar, a proposta metodológica foi a de pesquisa-ação, em que a professora pesquisadora foi participante da ação. Severino (2001) define a pesquisa-ação como: “aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la.” Este autor afirma que a pesquisa-ação propõe aos participantes um aprimoramento das práticas analisadas. Esta estratégia metodológica em que o pesquisador é participante e observador ocorre com a ação direta do pesquisador com os fatos a serem observados, visando captar subsídios que envolvam a realidade dos participantes sociais no contexto no qual se desenrola a trama a ser observada. Tendo assim a oportunidade de modificar e ser modificado pelo contexto.

Para a realização dessa pesquisa e o alcance dos objetivos propostos, buscamos a compreensão da problemática apresentada por alguns estudiosos reconhecidos cientificamente e a pesquisa qualitativa como uma forma de investigação. Baseando-se na pesquisa qualitativa, mergulhamos no campo a ser estudado acreditando ser uma fonte de preciosas informações. Esperamos assim, conhecer e compreender a realidade dos sujeitos participantes. Sobre a pesquisa qualitativa e inserção no campo de pesquisa para se apropriar da realidade ali vivida o autor Demo (1991) diz que o cientista, em sua tarefa de descobrir e criar, necessita, num primeiro momento, questionar. Esse questionamento é que nos permite ultrapassar a simples descoberta para, através da criatividade, produzirmos conhecimentos. (DEMO, 1991 apud MINAYO, 2001, p. 52). É importante estreitar os laços que nos une ao objeto de interesse e da pesquisa a partir de conversas com os fatos e quem os promove. Esta realidade certamente nos incomoda a tal ponto de nos instigar a conhecê-la melhor, este movimento certamente nos capacita a intervir nesta realidade de forma favorável. Nas palavras de Rancière (2002, p. 108): “O desafio é fazê-los homens emancipados e emancipadores”. Intervenções capazes de emergir reflexões acerca da dominação, opressão, igualdade e reconhecimento de direitos constituídos por todos. Com vistas a contribuir não apenas com a superação da condição de oprimido, mas também participar da formação de homens que possam proclamar a favor da equidade.

2.1 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas onde atuamos como professora, uma regular, outra de ensino especializado, com os devidos consentimentos do uso de voz, imagem e opinião formalizados através dos Termos de Consentimentos Livre e Esclarecimentos (TCLEs)

das direções, pais/responsáveis e professores(as) que aderiram à pesquisa. As ações que embasaram o presente estudo foram desenvolvidas após a aprovação do Projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (UFG).

Os instrumentos de coleta de dados foram questionários semiabertos (Apêndices 1, 2) respondidos colaborativamente por professores(as) e pais/responsáveis das duas escolas envolvidas na pesquisa. Os alunos do Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates (C.E.P.P.G.P.) responderam um questionário semiaberto inicial (Apêndice 3) e outro questionário final, agora não mais semiaberto, mas aberto para que tivessem a oportunidade de externar suas percepções (Apêndice 4). Estes questionários abordaram a problemática central desta pesquisa: Como a escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais humanizados, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver? A escola estadual escolhida para ser aporte desta pesquisa possuía em seu corpo discente pessoas com deficiências bem como inúmeras outras da rede regular. O que possibilitaria realizar as mesmas atividades na própria escola. No entanto, o objetivo foi propiciar vivências de maior impacto nas formas de ser, viver e conviver com seus semelhantes/diferentes.

Inicialmente foi planejada a participação de vinte e quatro alunos. Sendo oito alunos do Centro de Orientação, Reabilitação e Assistência ao Encefalopata (CORAE) por terem idade compatível aos alunos da turma de 6º ano da escola de ensino regular e dezesseis alunos do C.E.P.P.G.P. Durante a apresentação do projeto nas duas escolas, mais alunos(as) demonstraram interesse em participar da pesquisa, na intenção de vivenciarem as propostas de construção de conhecimentos acadêmicos e sociais que seriam desenvolvidos com estratégias metodológicas atrativas, que foram as práticas pedagógicas interativas e colaborativas entre os alunos(as) das duas escolas envolvidas na pesquisa.

Assim, aumentamos para setenta e cinco o número total de participantes na pesquisa. Vinte e dois alunos e onze professoras do CORAE, trinta e seis alunos e seis professores do C.E.P.P.G.P. Contudo, serão analisados os posicionamentos de vinte e cinco professores. Sendo onze do CORAE e quatorze do C.E.P.P.G.P., porém nem todos os professores da escola da rede regular participaram do desenvolvimento da pesquisa, seis docentes aceitaram o convite para integrarem se ao grupo de estudos e pesquisa e oito deles não participaram da pesquisa por não aceitarem o convite ou por não ser professor das turmas de 6º ano, porém eles também se encontravam presentes na reunião de trabalho coletivo do C.E.P.P.G.P. no momento em que foi apresentada a pesquisa e aplicado o questionário destinado a eles.

As respostas encontradas nos questionários se encarregaram de delimitar os eixos temáticos que subdividiram perguntas/respostas e suas análises.

Dois alunos da escola de ensino regular desistiram de sua participação na pesquisa já no segundo encontro. Outros dois não foram autorizados por seus pais/responsáveis para participarem da pesquisa. Totalizando setenta e um participantes.

Como mencionamos anteriormente, todos os estudantes participantes da pesquisa tiveram autorização de seus pais/responsáveis expressa pela assinatura do TCLE (Apêndice 5), ao responderem o questionário solicitado, os pais/responsáveis tornaram-se participantes da pesquisa, sendo necessário também dar seu consentimento através do TCLE específico para eles como pais/responsáveis/participantes (Apêndice 6). O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (UFG), considera os pais/responsáveis partícipes do processo de investigação, por registrarem suas percepções e opiniões através de suas respostas nos questionários como pais/responsáveis.

Os alunos do C.E.P.P.G.P. também assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecimento (TALE), (Apêndice 7). Os alunos do CORAE não assinaram o TALE por não dominarem os códigos de leitura e escrita alfabética. Porém, como mencionado acima, seus familiares/responsáveis deram o ciente e autorizaram a participação deles na pesquisa. Os alunos foram orientados sobre a pesquisa e o que iríamos fazer através de linguagem simples/objetiva, para que pudessem compreender todo o processo da pesquisa. Todos os professores participantes do estudo assentiram seu consentimento por meio do TCLE específico para este grupo. (Apêndice 8).

A estratégia metodológica realizada no C.E.P.P.G.P. incluiu a criação e aplicação de atividades elaboradas através de propostas de intervenções, pela professora pesquisadora, em conjunto com os professores do C.E.P.P.G.P. envolvidos na pesquisa e os trinta e dois alunos previamente selecionados por convite aceito². Para as atividades a serem realizadas no C.E.P.P.G.P. foram preparadas propostas de atividades interativas e colaborativas que contemplaram conteúdos curriculares estudados pelos alunos do 6º ano, com diferentes estratégias metodológicas: musicalização, dança, pintura, horta, culinária e cinema, visando a apropriação desses conteúdos pelos educandos da escola de ensino especializado - E.E³.

Nos quatro primeiros encontros entre os alunos das duas escolas, realizados na escola

² A versão inicial do projeto de pesquisa previa a participação da professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o que não foi possível em função de sua redução de carga horária, manteve seu horário de trabalho no turno matutino.

³ O projeto inicial previa estratégia metodológica de contação de histórias, porém, durante o planejamento das atividades, os professores e alunos decidiram por não utilizarem esta estratégia metodológica. Julgaram como suficientes as estratégias metodológicas já selecionadas. Fizeram uma correspondência entre encontros programados, estratégias metodológicas já selecionadas e conteúdos a serem estudados em conjunto com os alunos da E.E, após esta organização optou-se por excluir a ação de contar histórias. Também relataram que não se sentiam à vontade para realizar uma contação de histórias.

de E.E., a professora da horta promoveu a colheita de pés de alface, alunos voluntários fizeram a colheita e transplantaram novas mudas. Ela falou sobre as propriedades da hortaliça e junto com alunos voluntários para esta ação, preparou uma deliciosa salada que foi degustada por todos os participantes. Nos encontros seguintes, a professora da horta preparou laranjinhas de suco de abacaxi com hortelã colhido na horta e torrada com patê de jurubeba também colhida na horta do CORAE.

Além do desenvolvimento das atividades pedagógicas realizadas na escola de E.E., os alunos do 6º ano do C.E.P.P.G.P. também participaram do horário do lanche e recreio dos alunos com deficiência, auxiliando na alimentação, locomoção e diversão dos que não realizam essas atividades com autonomia. A escola de E.E. possui espaços e recursos para o desenvolvimento das atividades planejadas. A direção e coordenação da E.E. se posicionaram favoráveis ao desenvolvimento das ações mencionadas.

Essas vivências interativas e colaborativas foram registradas em vídeos, fotos e áudios gravados pelos alunos do C.E.P.P.G.P., formando um banco de dados a ser utilizado na construção de um documentário, que é um produto educacional resultante da presente pesquisa. Os alunos da escola de ensino regular editaram alguns desses vídeos e fotos, que contemplavam atividades desenvolvidas pelos quatro grupos e apresentaram esse material aos alunos das duas escolas⁴.

O projeto de pesquisa foi desenvolvido logo após a liberação do retorno das aulas presenciais pela Organização Mundial de Saúde (OMS). As aulas haviam sido suspensas em decorrência da pandemia pelo Covid-19. Mesmo com a liberação para encontros presenciais, continuávamos com as devidas adequações contemporâneas e recorrentes ao “novo normal”, como o uso de máscaras e álcool em gel nas mãos com frequência.

Para realização das atividades com os alunos do 6º ano do C.E.P.P.G.P. participantes da pesquisa, eles foram divididos em quatro grupos. A professora pesquisadora teve dois encontros semanais com cada grupo de alunos do 6º ano participantes da pesquisa. Para estruturar os conteúdos curriculares dentro das estratégias metodológicas selecionadas, produzir filmagens e narrativas que foram compartilhadas durante as aulas interativas e colaborativas que eles ministraram em parceria com a professora pesquisadora para os alunos da escola de E.E. A princípio, o primeiro encontro foi planejado para acontecer em horário extraclasse, porém por sugestão dos professores do C.E.P.P.G.P. decidimos por realizar os encontros durante o horário

⁴ No planejamento inicial da pesquisa, previa-se a participação dos professores da escola da rede regular de ensino, os que já haviam se posicionado disponíveis e interessados em participar dessas vivências. Contudo, a dinâmica e as demandas escolares não permitiram que eles se ausentassem do colégio para irem à escola de E.E.

de aulas dos professores que se disponibilizaram a participar da pesquisa. Nem sempre estes professores participavam desses encontros, pois eles permaneciam ministrando aulas para os alunos que não faziam parte da pesquisa. A saber, os professores de Língua Portuguesa, História, Ciências, Arte e Matemática^{5.5}. Em alguns momentos, foi necessário solicitar a contribuição de professores de outras disciplinas para que pudéssemos utilizar parte de seu horário de aula para conclusão de algumas atividades. Concessões que foram feitas de bom grado pelos professores, mesmo nos momentos em que os alunos precisaram sair do C.E.P.P.G.P. para irem ao CORAE. Os alunos se comprometeram a realizarem as atividades solicitadas pelos professores das aulas que eles iriam se ausentar da escola com prévia autorização das famílias/responsáveis.

2.1.1 Proposta de intervenção realizada no C.E.P.P.G.P.

Estes encontros foram estruturados com os objetivos de: apresentar aos estudantes do C.E.P.P.G.P. a pesquisa a ser desenvolvida, suscitar prévios e novos conhecimentos sobre a inclusão de PCDs na escola e estudar sobre o uso consciente de mídias digitais e seu processo de criação. Essas ações se justificam pela necessidade de oportunizar aos alunos do 6º ano participantes na pesquisa saber um pouco mais sobre o processo de inclusão de PCD na escola regular e como eles podem contribuir neste processo. Assim como contribuir para que sejam consumidores e produtores de mídia educação com criticidade. Valendo-se dela como um potente recurso metodológico.

⁵ Inicialmente, o professor de Geografia demonstrou-se interessado em participar da pesquisa, porém, por ter sido contratado temporariamente pela Secretaria de Estado da Educação de Goiás e seu contrato ter expirado, um outro professor assumiu as turmas de 6º anos e este posicionou-se contrário à sua participação na pesquisa.

Quadro 1 – Encontros no C. E. P. P. G. P

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES - C.E.P.P.G.P. Março e abril de 2022	
Data	Interv enção
07/03/22	Apresentação do projeto ao grupo de professores do C.E.P.P.G.P. durante a realização de Trabalho Coletivo.
08/03/22	Encontro com toda turma do 6º ano para apresentação da pesquisa, aplicação de questionário inicial sobre inclusão de pessoas com deficiência na escola e seleção dos alunos interessados.
10/03/22	Encontro com os alunos selecionados para detalhar o que iríamos fazer ao longo da pesquisa.
12/03/22	Reunião virtual com pais/responsáveis para esclarecer possíveis dúvidas e apresentação da professora pesquisadora.
15/03/22	Assistimos e comentamos o filme IAN. Foi solicitado aos alunos que fizessem pesquisas de outros curtas com a mesma temática para apreciarmos no próximo encontro.
17/03/22	Assistimos curtas pesquisados e sugeridos pelos alunos, a respeito de inclusão de pessoas com deficiência na escola, seguido de roda de conversa.
22/03/22	Estudamos os processos de criação de um curta metragem.
24/03/22	Estudamos sobre Fake News.
29/03/22	Assistimos vídeo de apresentação do CORAE e fizemos a divisão dos alunos em quatro grupos com oito participantes em cada grupo para ir ao CORAE. Eles foram orientados a produzir fotos do rosto e imagens móveis e estáticas do colégio para construção de vídeo de apresentação deles e da escola para os alunos do CORAE. Orientação para grupo de voluntários construir o roteiro e encaminhar para a pesquisadora via WhatsApp, assim como as imagens por eles produzidas.
31/03/22	Apreciação do vídeo preliminar de apresentação com a narração feita por uma aluna voluntária selecionada no encontro anterior.
05/04/22	Seleção de opções de conteúdo a serem apresentados aos alunos do CORAE para que eles escolham o que gostariam de estudar junto com aos alunos do C.E.P.P.G.P.
06/05/22	Alunos voluntários produziram coletivamente um desenho ampliado da foto realizada em frente ao plantio das cores da vida.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

2.1.2 Proposta de intervenção realizada na escola de E.E

A seguir, no quadro 2, a apresentação das propostas de eixos temáticos e seus desdobramentos que foram exibidos pelos alunos do C.E.P.P.G.P. aos alunos do CORAE. Os conteúdos escolhidos democraticamente pelo último grupo de alunos, foram estudados em conjunto pelos estudantes das duas escolas envolvidas na pesquisa. Cada tema foi explicado de forma simples e objetiva, para que os alunos do CORAE pudessem compreender a proposta de trabalho e fizessem suas escolhas de forma consciente. Este quadro 2 tem o objetivo de auxiliar o leitor a compreender a dinâmica desenvolvida no campo de pesquisa.

Quadro 2 - O que estudar juntos?

Eixo	Temas sugeridos pelos alunos do C.E.P.P.G.P.	Tema selecionado pelos alunos do CORAE
DESCARTE DE RESÍDUOS	*Coleta Seletiva *Compostagem *Reciclagem	*Compostagem.
A NATUREZA E O HOMEM	*Plantar Cores da Vida *Recorte e Colagem de Cores da Natureza *Desenhar e Pintar Cenário	*Plantar Cores da Vida. *Desenhar e Pintar Cenário Produzido.
DIVERSIDADE CULTURAL	*Ritmos musicais *Representar diferentes etnias *Representar diferentes trajes	*Ritmos musicais/trajes. *Representar diferentes etnias.
ESCOLA DE VALORES	*As sugestões foram feitas em conjunto pelos dois grupos de alunos.	*Honestidade *Respeito *Solidariedade *Justiça *Amizade *Liberdade *Igualdade *Amor *Responsabilidade

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

2.1.3 Proposta de intervenção realizada entre os alunos do C.E.P.P.G. P e alunos da escola de E.E.

No quadro 3, a participação das duas escolas, uma de ensino regular e outra de ensino especializado em um movimento dos alunos da escola regular em direção aos alunos da escola de ensino especializado. Apresentamos a descrição da organização dos encontros dos alunos do C.E.P.P.G.P. do 6º ano participantes da pesquisa com a professora pesquisadora e encontros entre estes mesmos estudantes com os alunos do CORAE, as atividades desenvolvidas, datas de realização e distribuição por grupos de estudantes.

Quadro 3 - Encontros C.E.P.P.G.P. e CORAE

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES INTERATIVAS E COLABORATIVAS abril e maio de 2022			
COL. EST. POLIVALENTE GOIANY PRATES			CO RAE
Data	Grupo	Atividade	Atividade
20/04/22 4ª feira	1	*Finalizar vídeo de apresentação do C.E.P.P.G.P. e alunos participantes da pesquisa.	
26/04/22 3ª feira	1		*Apresentação de vídeo do C.E.P.P.G.P. e alunos participantes da pesquisa aos estudantes do CORAE. *Apresentação de temas e escolha de conteúdos a serem estudados em conjunto.
05/05/22 5ª feira	1	*Planejamento da atividade para 12/05/22 sobre Diversidade cultural (Diferentes ritmos musicais e seus trajes).	
12/05/22 5ª feira	1		*Atividade interativa e colaborativa: Diversidade cultural (Diferentes ritmos musicais e seus trajes).
26/04/22 3ª feira	2	*Planejamento da atividade para 03/05/22 sobre Compostagem	
03/05/22 3ª feira	2		*Atividade interativa e colaborativa: Compostagem
11/05/22 4ª feira	2	*Planejamento da atividade para 17/05/22 sobre diferentes etnias.	

17/05/22 3ª feira	2		*Atividade interativa e colaborativa: diferentes etnias.
27/04/22 4ª feira	3	*Planejamento da atividade para 05/05/22 sobre plantar cores da vida	
05/05/22 5ª feira	3		*Atividade interativa e colaborativa: Plantar cores da Vida
12/05/22 5ª feira	3	*Planejamento da atividade para 26/05/22 sobre Escola de valores.	
26/05/22 5ª feira	3		*Atividade interativa e colaborativa: Escola de valores.
28/04/22 5ª feira	4	*Planejamento da atividade para 10/05/22 sobre pintar desenho ampliado da foto do cenário produzido em frente ao plantio das cores da vida	
10/05/22 3ª feira	4		*Atividade interativa e colaborativa. Pintar desenho ampliado da foto produzida em frente ao plantio das cores da vida.
17/05/22 3ª feira	4	*Planejamento da atividade 31/05/22 sobre vídeo das imagens produzidas durante as vivências	
31/05/22 3ª feira	4		*Exibição de fotos e vídeos produzidos durante as vivências.
06/05/22 6ª feira	Voluntários	*Desenho ampliado coletivamente da foto produzida após a atividade Plantar cores da vida para ser pintado em 10/05/22.	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Os alunos receberam um cronograma, contendo os nomes dos participantes de cada grupo, datas dos encontros no C.E.P.P.G.P., das idas ao CORAE e atividade prevista para cada encontro. (Apêndice 11). O modelo de formulário aqui apresentado, não incluiu os nomes dos(as) alunos(as) participantes da pesquisa na intenção de evitar exposições, aqui para identificá-los foram usados pseudônimos.

Na primeira visita ao CORAE (grupo 1), foi exibido um vídeo de apresentação do C.E.P.P.G.P. e dos alunos participantes da pesquisa. Anteriormente foi solicitado a eles que fizessem um pequeno vídeo de apresentação pessoal que foi compilado às imagens de apresentação de todo C.E.P.P.G.P. Nesta primeira visita, foram apresentadas as propostas de atividades interativas e colaborativas que contemplavam conteúdos curriculares estudados

pelos alunos do 6º ano, com diferentes metodologias para que os alunos do CORAE escolhessem o que gostariam de estudar em conjunto com os demais alunos.

Em cada encontro, após finalizarem a proposição feita para o dia, havia um segundo momento de interação e descontração com brincadeiras livres e espontâneas.

Na segunda visita (grupo 2), como foi decidido anteriormente, estudaram sobre compostagem. Os alunos do C.E.P.P.G.P. apresentaram o conteúdo em uma roda de conversa, explicaram o que é compostagem e como fazer. Com materiais necessários preparados anteriormente, todos juntos fizeram uma compostagem no espaço da horta do CORAE.

No terceiro encontro (grupo 3), seguindo as escolhas feitas pelos alunos do CORAE, os alunos do 6º ano levaram mudas de flores coloridas e juntos fizeram o plantio. Ao final, tiraram uma foto com a presença dos participantes em frente ao plantio. A foto foi revelada em tamanho ofício e transformada em amplo desenho por alguns alunos do C.E.P.P.G.P. voluntários e participantes da pesquisa. A professora de Artes coordenou a produção artística. No quarto encontro (grupo 4), o desenho e a foto impressa que foi produzida durante o plantio das mudas de flores, que também foi dividido em quatro partes iguais. Formaram-se quatro grupos, cada um com participantes das duas escolas, que receberam uma parte da foto e a parte correspondente do desenho a ser pintado em conjunto. Ao final, uniram-se as partes, montando a imagem completa novamente. Da foto e do desenho.

No quinto encontro (grupo 1 – retorno), foi definido a sequência da escolha dos conteúdos a serem estudados. Nesta visita foi discutida a questão da diversidade cultural. Sob o prisma de diferentes ritmos musicais e seus trajes característicos. Samba, valsa, *rock* e sertanejo. A escola do CORAE dispunha de um vasto guarda-roupa de fantasias que foi disponibilizado pela professora de Expressão Corporal. Dois alunos de cada escola vestiram figurinos representativos de cada ritmo musical, desfilaram ao som das músicas correspondentes e ao final do desfile, todos participaram de um animado clube de dança.

No sexto encontro (grupo 2 – retorno), a discussão sobre diversidade cultural continuou, e os alunos do CORAE escolheram conhecer um pouco mais sobre as etnias: indígena, japonesa, negra e branca. Em amplo pátio, fizeram um desfile com dois alunos de cada escola caracterizados com vestimentas que representavam os grupos étnicos estudados e ao som de músicas representativas. Novamente usaram os figurinos gentilmente disponibilizados pela escola de E.E. Após o desfile, conversaram sobre alguns costumes, alimentos, trajes e idioma falado por cada grupo étnico apresentado.

No sétimo encontro (grupo 3 – retorno), a pauta do dia foi a escolha de valores. A professora pesquisadora perguntou a todos os alunos quais os valores humanos que julgavam

ser importantes e gostariam de conversar? Os valores sugeridos foram anotados pela coordenadora da escola de E.E, digitado e recortado individualmente. Enquanto alunos voluntários das duas escolas distribuíam chocolates Bis para todas as pessoas que estavam na escola naquele dia. A professora pesquisadora fixou na parede de vidro as palavras escolhidas para representar os valores humanos. Pediu para voluntários escolher uma palavra que na sua opinião representava um valor humano praticado na ação de distribuir igualmente os chocolates e justificasse o porquê de sua escolha. Em seguida, após a argumentação do aluno, ele fixou o papel escrito com o nome do valor humano por ele escolhido, no desenho ampliado da foto produzida em frente ao plantio das cores da vida. O desenho ampliado, pintado e a foto estavam fixados ao lado das palavras recortadas individualmente: (HONESTIDADE, *RESPEITO, *SOLIDARIEDADE, *JUSTIÇA, *AMIZADE, *LIBERDADE, *IGUALDADE, *AMOR e *RESPONSABILIDADE).

No oitavo encontro (grupo 4 - retorno), em local disponibilizado para exibição de filmes, o último grupo apresentou um filme contendo algumas fotos e pequenos vídeos contemplando todas as atividades desenvolvidas ao longo dos oito encontros colaborativos e interativos entre os alunos das duas escolas. E como de costume, após a atividade proposta houve um momento de descontração com brincadeiras entre eles.

A análise descritiva e discussão dos dados coletados no campo de pesquisa, foram norteadas pela técnica da análise de conteúdo descrita por Laurence Bardin (1977). A constituição dos eixos temáticos que fazem referência ao material empírico da pesquisa, foram determinados pelos próprios participantes da pesquisa. Os eixos foram categorizados por temas mais recorrentes pelos participantes ao responderem os questionários.

Na busca por partilhar a riqueza das experiências vividas foi desenvolvido um relato de experiências que está disponível no Apêndice 1 desta pesquisa.

2.2 PRODUTO EDUCACIONAL

O curta-metragem intitulado “Escola Para Todos” e o relato de experiências “Ver e ser Visto: cenas de uma proposta de intervenção” são os Produtos Educacionais em forma de documentário e relato de experiências, que compõem a dissertação de Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE- UFG, intitulada “A invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos”. Estas produções foram alicerçadas nas práticas pedagógicas como

discente do Programa acima mencionado e como docente proponente de práticas escolares interativas e colaborativas entre alunos de duas escolas, uma de ensino regular e outra, de ensino especializado.

O documentário que está disponível no portal EduCapes, originou-se a partir do planejamento, execução e avaliação de práticas pedagógicas voltadas para a formação de sujeitos mais críticos, mais humanizados, visando contribuir para a vivência/convivência de diferentes sujeitos, com equidade. Foram estruturadas coletivamente, atividades a partir de propostas de intervenção desenvolvidas com trinta e dois alunos do Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates (C.E.P.P.G.P.) selecionados por convite aceito, seis professores desta turma e a professora pesquisadora para serem desenvolvidas em conjunto com vinte e dois alunos e onze professores da escola de ensino especializado CORAE.

Também fizeram parte do documentário os relatos dos participantes da pesquisa por meio dos questionários respondidos, fotos e vídeos produzidos pelos participantes da pesquisa e pela professora pesquisadora durante a realização das atividades interativas e colaborativas estruturadas a partir das propostas de intervenção.

Todas as etapas de construção do documentário intitulado: “Escola Para Todos” foi arquitetado coletivamente pelos alunos do 6º ano do C.E.P.P.G.P. em conjunto com a professora pesquisadora.

Ao final do processo de construção do documentário, ele foi avaliado pelos produtores, feitos os ajustes para que fosse o mais fiel possível à realidade vivida e apresentado aos alunos e professores das duas escolas envolvidas na pesquisa, e foi disponibilizado na plataforma do Youtube com livre acesso.

Também foi hospedado nas redes sociais das duas escolas envolvidas na pesquisa, na Biblioteca do CEPAE, no Portal EduCapes. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/721999>, no Canal do YouTube disponível em: https://youtu.be/Cb6_Px-nuzU, no I Festival de Curta metragem do Cine Goiany e outros repositórios que aceitarem a oferta para hospedar o documentário produzido como Produto educacional da pesquisa intitulada: A invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos.

O segundo Produto Educacional é um relato de experiências vividas durante todo o processo de desenvolvimento da pesquisa com a promoção de atividades interativas e colaborativas entre os dois grupos de estudantes acima citados.

Este relato possibilita perceber a beleza das ações desenvolvidas durante a pesquisa. Eles também poderão ser reestruturados e aplicados em outras realidades educacionais com os

devidos ajustes que se fizerem necessários.

3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E INVISIBILIDADES DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

Na sala de aula, não raro, observamos o fenômeno da invisibilidade das pessoas com deficiência, fato que impede ou dificulta ouvir as vozes produzidas no silêncio das angústias e aspirações dos sujeitos que foram silenciados por não se enquadrarem em uma educação hegemônica.

Neste estudo, suscitou-se indagações a respeito da inclusão dos grupos minoritários, inclusive o das pessoas com deficiência na escola e na sociedade que na atualidade ainda se configura como uma utopia; bem como se o impacto provocado em educandos a partir de práticas pedagógicas voltadas para a formação humanista contribuem para a estruturação de um indivíduo que seja capaz de viver e conviver com seus semelhantes/diferentes com equidade.

Buscou-se fomentar a discussão da seguinte pergunta: como a escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais humanizados, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver?

A partir da compreensão de que a convivência pautada no respeito às diferenças e na construção de saberes acadêmicos estruturados com base na equidade entre os diferentes sujeitos, promove-se a todos os envolvidos um ambiente frutífero às novas aprendizagens, tanto no que se refere ao saber escolar sistematizado, quanto à formação humanista, que em especial tem se mostrado tão carente de investimentos.

Também buscou-se ressaltar a importância da atuação do professor com pensamentos e atitudes que direcionam seu caminhar e de nossos alunos, que podem ou não, ser no sentido de transgredir, resistir e ultrapassar fronteiras do conhecimento, de costumes, de expressões e manifestações não discriminatórias e mais humanistas.

A escola é chamada não apenas para cumprir suas funções curriculares já consagradas ao longo de sua história, mas também para desempenhar sua responsabilidade de contribuir para a produção de conhecimentos críticos, feministas, antirracistas, antissexistas, não discriminatórios e decolonial, para fundamentar ações que valorizem as diferentes realidades sociais e minimizem ou acabem com as barreiras sociais e atitudinais ainda em evidência na atualidade.

A educação tende a promover o aumento das potencialidades, do desenvolvimento de hábitos e atitudes, provocar mudanças internas, que se desenvolvem na relação com o outro, no

tempo próprio de cada um, conseqüentemente na vida do indivíduo e na sociedade. A partir desta compreensão, não se pode esquecer das singularidades de cada indivíduo, com ou sem deficiências. Vianna (2006, p.130) afirma que: “A educação, em sentido amplo, representa tudo aquilo que pode ser feito para desenvolver o ser humano e, no sentido estrito, representa a instrução e o desenvolvimento de competências e habilidades”. A escola deve trazer para o debate suas possibilidades de contribuir com a formação ética dos sujeitos, como objeto de estudo e de conhecimento para além da construção de conhecimentos acadêmicos estruturados pela escola. Despertando nos educandos um olhar analítico, crítico e não ingênuo das diferentes realidades socioeconômicas e culturais que compõem sua própria realidade e da sociedade como um todo. Assim como suas possibilidades de intervir favoravelmente nela. Torres (1997) nos auxilia a compreender melhor sobre a intencionalidade das ações planejadas para a escola e pela escola quando diz que: “Todo ato intencionado é um ato político, em sentido amplo. Daí que a educação tenha, como ação cultural, apenas duas possibilidades: ou se assume como domesticadora, ou se assume como libertadora. (TORRES, 1997, p. 192)”. Assim, compreendemos que a atuação humanista, igualitária e respeitosa, do(a) professor(a) contribua para a formação de um sujeito que seja capaz de: estar “(...) no mundo, com o mundo e com os outros” (FREIRE, 1997, p. 57). O objetivo é que professor e aluno possam aprender e ensinar juntos, reinventando novas formas de resistir ao determinismo da invisibilidade imposta às pessoas com deficiência e às classes minoritárias.

Sobre o debate acerca da ideologia presente nas políticas públicas voltadas para educação, Freire nos fala sobre a “incidência da ideologia em todo pensamento, e da necessidade de explicá-la, passo a passo, no decorrer da ação educativa” (FREIRE, 1997 apud TORRES 1997, p. 175), essa ideologia alimenta e justifica nossa subjetividade até o momento em que se consegue ter ciência de suas limitações para superar os problemas enfrentados, desse momento em diante, o homem busca novos paradigmas que sejam mais condizentes com a nova realidade posta, realidade que se transformou ou ele, o homem, passou a percebê-la a partir de outras nuances.

A mudança de paradigmas é uma tentativa de compreender o mundo e a nós mesmos a partir de nossa subjetividade. Saviani em seus acertos, contribui dizendo que:

[...] a natureza humana não é dada ao homem, mas produzida por ele na base da natureza biofísica. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2011, p. 6).

Contudo, esse homem que forma e é formado concomitantemente aprende habilidades e competências para ser homem, e esse aprendizado é fruto de trabalho educativo. Sobre o assunto, Saviani (2008) aponta para a seguinte questão: “Assim, o saber que diretamente interessa à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo (SAVIANI, 2008, p. 7)”. O ambiente escolar proporciona ricas trocas, construções e transmissão de conhecimentos acadêmicos e/ou sociais, de forma estruturada e intencional, mas também de maneira empírica. Nem sempre os indivíduos se percebem como sujeitos que ensinam e aprendem, tanto conteúdos estruturados pela academia, quanto conteúdos sociais, ambos com mesmo grau de importância.

A respeito da relevância e responsabilidade social do ato de educar o cidadão para construção e transmissão científico cultural, Boto (2011) propõe uma reflexão sobre o ato de educar que em sua concepção é uma missão social, que tinha a ver com o futuro da humanidade. A responsabilidade social do ato de educar o cidadão necessita ser compreendida e assumida por todas as instituições sociais das quais o indivíduo faz parte. Ser humano é um aprendizado e não uma característica nata. Com base nesta premissa, compreendemos que a educação inclusiva é possível.

A partir da discussão dos argumentos dos textos dos autores mencionados até aqui, constata-se que é possível percorrer um caminho seguro, contudo ainda permanece a inquietação em saber: Como a escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais humanos, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver? Todavia, é necessário compreender que a educação é uma manifestação intrínseca ao homem, portanto, é urgente perceber a essência de sua natureza para estruturação de ações mais seguras e promissoras. Se entendermos que a ação educativa é uma forma de interagir em nossos espaços de convivência, também é preciso compreender que os indivíduos são singulares e suas manifestações também o são, e há de se reconhecê-las e legitimá-las, tornando verdadeiro o seu reconhecimento. Vale ressaltar a necessidade de se reconhecer que não há apenas um único modelo de cientificidade e uma única epistemologia. Entre o senso comum e a ciência, há um universo de conhecimentos, diferentes formas de manifestações desses saberes e suas validações. Assim como nos esclarece Mantoan (2015, p. 22), “nosso universo de conhecimento é muito mais amplo do que aquele que cabe no paradigma da modernidade, traz a ciência para um campo de luta mais igual. [...] perdendo a posição hegemônica em que se mantém e deixando de ignorar o que foge aos seus domínios”.

A exclusão dos grupos minoritários dentro do ambiente escolar se apresenta de diferentes e perversas formas, frequentemente se manifesta por meio da ignorância do indivíduo

frente aos padrões de cientificidade dos saberes consagrados, aceitos e validados no interior das escolas. Ainda sobre o que nos diz Mantoan, “A escola se democratizou, abrindo-se para novos grupos sociais, mas não fez o mesmo em relação aos conhecimentos trazidos por esses grupos às salas de aula” (MANTOAN, 2015, P. 23). Novos paradigmas educacionais significam tornar a escola para todos, assumindo que “as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada (MANTOAN, 2015, p. 32)”.

O autor Jaques Rancière⁶⁶ (2018) consolida toda teoria de Jacotot, dizendo que se deve disseminar o princípio da igualdade e do método da emancipação, que se embasa na igualdade de todas as inteligências. Jacotot divide a inteligência em duas. Uma inferior e outra superior. Segundo o autor, a primeira “registra as percepções ao acaso, retém, interpreta e repete empiricamente, no estreito círculo dos hábitos e das necessidades. A segunda conhece as coisas por suas razões, procede por método, do simples ao complexo, da parte ao todo.” (RANCIÈRE, 2018, p. 24). A partir das argumentações de Jacotot, compreende-se que todos possuem inteligência, e elas são múltiplas. Atualmente as inteligências são divididas em nove tipos diferentes: a lógico matemática, linguística, musical, espacial, corporal-cinestésica, intrapessoal, interpessoal, naturalista e existencial. Segundo o Centro de Integração Empresa-Escola CIEE (2019), em matéria sobre “O que são inteligências múltiplas?” Informa que este conceito foi criado na década de 80, e mostra que existem tipos diferentes de inteligência, que podem e devem ser exploradas em conformidade com o perfil de cada pessoa. Segundo este conceito, a inteligência não é única, nem privilégio de algumas pessoas. Temos diferentes tipos de inteligência, algumas com melhor desenvoltura do que outras. Assim, as pessoas com deficiência em qualquer grau de comprometimento, também ensinam e aprendem. Suas dificuldades podem residir em conteúdos estruturados pela escola, mas ensinam e aprendem com maestria conteúdos humanistas, dos quais nossa sociedade tem se mostrado carente de investimentos. Os conteúdos relativos a formação humanista dos sujeitos se configura em um dos objetivos secundários deste estudo.

O fazer pedagógico, em uma escola para todos, se baseia no convívio com os diferentes e a aprendizagem como fruição nas trocas entre os pares, de forma significativa, respeitando e considerando a singularidade e subjetividade de cada indivíduo. Que se juntam e formam a

⁶⁶ O filósofo francês Jacques Rancière aborda a emancipação do sujeito revelada pelo ato de aprender e ensinar com base nas descobertas e interpretações da experiência do pedagogo francês Joseph Jacotot em meados do século XIX. Que baseava-se na oposição do mestre explicador/embrutecedor ao mestre emancipador. Ambos estudiosos priorizam métodos que desvinculam a tradicional ação educativa escolar centrada na transmissão do conteúdo e de ensino por meio da lógica da explicação.

beleza dos diferentes matizes da vida vivida na coletividade. A produção das diferenças no interior das escolas e fora delas, têm sua origem nas relações de poder e desigualdade, que se reafirmam na valoração da inteligência superior sobrepondo a inferior e todos os seus desdobramentos destacados ao longo deste estudo.

Dessa forma, é necessário compreender que “Nem todas as diferenças necessariamente inferiorizam as pessoas. Há diferenças e há igualdades – nem tudo deve ser igual, assim como nem tudo deve ser diferente (MANTOAN, 2015, p. 36)”. Aqui Mantoan (2015) refere-se ao que não deve ser diferente. As diferenças, quaisquer que sejam, física, intelectual, socioeconômica, cultural, de raça, gênero ou religião, não devem inferiorizar. É direito de todos ter nossas especificidades reconhecidas e também resistir contra todas as formas de manutenção da ordem injusta que inferioriza, quem não cabe dentro da caixa dos padrões estabelecidos por uma determinada parcela da sociedade que se julga superior em inteligência e poderes. Sobre o direito e a liberdade de termos nossas especificidades, Freire (2019) nos diz que: somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engaja na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis, assim analisa Freire (2019, p. 52).

A partir do reconhecimento da existência das diferenças e direitos que são sabotados por uma classe que se julga possuir inteligência superior e, portanto, soberana, é que o oprimido se enxerga nessa posição. Como nos esclarece Freire (2019), essa consciência precisa ser acompanhada da ação reflexiva na direção à superação e libertação da condição de oprimido. É bem verdade que a ação humana é precedida de uma atividade intelectual que fundamenta e justifica sua ação, esta ação irá impactar de alguma forma as pessoas e/ou o meio no qual esse indivíduo está inserido. Seja para produzir sua existência, ou para contribuir com a formação da humanidade em seus pares.

Neste sentido, Gramsci (2016) afirma que o homem participa de uma concepção do mundo, que ele, o homem possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar (GRAMSCI, 2016, p. 53). As novas maneiras de pensar e fazer surgem a partir da interação do homem com a natureza e com seus semelhantes e suas formas de se relacionarem. Assim, considera-se que todos os homens possuem funções intelectuais.

Gramsci (2016) considera que há um esforço intelectual-cerebral e um esforço muscular-nervoso, a diferença entre os dois é real, porém, ambos são esforços intelectuais e,

portanto, segundo o autor, não existem não intelectuais. O desenvolvimento das habilidades intelectuais que são frutos colhidos pelo processo de aprendizagem em decorrência do fazer educativo, está diretamente relacionado à atuação do professor. Entretanto, para que o fazer pedagógico contribua para superação da opressão, é necessário ter clareza de que “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação (FREIRE, 2019, p. 36)”. Ainda lembrando Freire (2019), isso “é pensar certo”, através de uma prática livre de qualquer forma de discriminação, que tenha sintonia entre o pensar e fazer. De forma tal que um seja testemunho do outro, e ambos possam ser espelhados por outrem em um movimento dinâmico, dialético, que possamos nos perder e nos encontrar nessa práxis. Que desconstrói, constrói e reconstrói uma aprendizagem produzida pelo aprendiz em consonância com a ação do professor. Sobre a ação consciente do fazer pedagógico, o autor Rancière contribui afirmando que “Para emancipar a outrem, é preciso que se tenha emancipado a si próprio. (RANCIÈRE, 2018, p. 44)”. Em um movimento educativo que abraça verdadeiramente todos os envolvidos. Nem sempre é fácil para o oprimido compreender sua posição e as possibilidades de resistência. Alguns, carregam esse fardo com tal propriedade que têm dificuldades de tentar se libertar dele. Mas relatam seu peso com propriedade. Aqui em especial, refere-se às pessoas com deficiência como uma classe minoritária e que dá voz a este estudo. Freire (1987) escreve e descreve essa realidade. Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegaram pelo acaso, mas pela práxis de sua busca, pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. (FREIRE, 1987, p. 31).

A partir desta compreensão, a prática educativa é tida como uma ação de reflexão sobre a posição que o professor ocupa, reconhece e assume. Com olhar vívido para as relações que são arquitetadas entre os educandos e eles com seus professores, fortalecendo a construção de um ser humano social, histórico, transformador, crítico e criativo, capaz de ocupar seu lugar no mundo sem que para isso precise excluir o outro.

Esses entraves deixam suas marcas cravadas na vida de homens e mulheres que por vezes se veem desestimulados a prosseguir no caminho contrário ao determinismo imposto às classes minoritárias a que eles pertencem, esses impasses contribuem inclusive para que às vezes, eles não se vejam como sujeitos de direitos. Rancière (2018) nos ajuda a compreender melhor essas questões que falam sobre desigualdade, quando diz que:

O problema não é fazer sábios, mas elevar aqueles que se julgam inferiores em inteligência, fazê-los sair do charco em que se encontram abandonados: não o da

ignorância, mas do desprezo do desprezo em si da criatura razoável. O desafio é fazê-los homens emancipados e emancipadores (RANCIÈRE, 2018, p. 107).

Este homem emancipado ou não, possui capacidade mental e de uma forma ou de outra, dá sua contribuição para a evolução da espécie humana por meio de sua intervenção no mundo. Assim, ressaltamos que o papel da escola, como já foi mencionado anteriormente, não se limita a compreender, valorizar, produzir e transmitir conteúdos culturais como meio de se perpetuar uma das formas de diferenciação entre o ser humano e as demais espécies, mas sobretudo de como o ser humano utiliza esses conteúdos, que destino se dá aos elementos culturais assimilados, que podem ser veículos de mais ou menos humanidade dos sujeitos.

Uma das capacidades do homem é a de criar meios e formas para sua sobrevivência através do trabalho, uma atividade complexa na sociedade contemporânea, com desdobramentos que desembocam em desigualdades socioeconômicas cada vez mais crescentes na atualidade. O autor Saviani (2008) classifica o trabalho em material e não material. É importante compreender que nem todos os homens desenvolvem plenamente os dois tipos de trabalho classificados por Saviani. Alguns podem desenvolver um dos aspectos que se enquadram nas classificações feitas pelo autor.

No primeiro, o homem “necessita ter clareza dos objetivos de sua ação, ter conhecimento do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte)” enquanto que o não material, “onde se situa a educação”. É um produto produzido pelo professor e consumido pelo aluno ao mesmo tempo (SAVIANI, 2008, p. 11).

A partir das contribuições de Saviani (2008), compreende-se que a educação como produtora de trabalho não material, é responsável pela produção de conhecimentos, formação de hábitos, atitudes, criação de conceitos, ideias e valores tão importantes à formação da humanidade do ser humano, com vistas a capacitar o indivíduo para se relacionar com o outro e com o meio-ambiente de forma respeitosa e igualitária. Partindo da compreensão de que o trabalho não material é um produto produzido pelo professor e consumido pelo aluno, indagamos:

Quais as lacunas a serem preenchidas para que o exercício docente contribua para que todos os alunos tenham visibilidade?

A busca por alternativas viáveis que responda à pergunta que dá origem a este estudo, desperta para a possibilidade de relacionar trabalho não material, inteligência e igualdade entre professor e aluno, em permanentes trocas entre aprender e ensinar, ensinar e aprender como uma das opções de possível sucesso no preenchimento das lacunas pedagógicas.

Ao longo da história da humanidade, muito se foi feito em favor do direito à dignidade

das pessoas com deficiência. Como a conquista de direitos constituídos legalmente, a aplicação e fiscalização ao cumprimento destas leis que rezam pela garantia dos direitos das pessoas com deficiência no âmbito específico do ambiente escolar, quanto da sociedade como um todo. No entanto, a sociedade e suas várias instituições ainda não foram capazes de acolher verdadeiramente esses sujeitos. Esta certeza nos motiva a procurar e refletir sobre práticas pedagógicas que possam contribuir para formação humanista dos indivíduos, tornando-os capazes de viver e conviver com seus semelhantes/diferentes com equidade. Também a certeza de que ainda há muito o que se conquistar para que nossos espaços de convivência humana sejam mais igualitários.

Na contemporaneidade, presencia-se a evolução tecnológica, científica e cibernética em ritmo acelerado e com uma modernidade nunca registrada até então, produzindo conforto e bem-estar aos indivíduos. O esforço humano pela modernidade centrou-se no progresso a qualquer custo, deixando à margem, o zelo com nossa casa, que é o meio ambiente e a vigília com o bem-estar e conforto de todos os seres humanos e não apenas de algumas classes. Este esforço pela modernidade está desenhando uma realidade que vai se naturalizando pelas desigualdades. O que na verdade, de natural não tem nada. Qualquer forma de rejeição é também uma forma de discriminação e inaceitável. Não podemos aceitar as mazelas impostas aos que vivem às margens do processo da existência humana.

Observa-se que na atualidade, são inibidas as ações que fazem referência e/ou contribuem para a deterioração do espaço, dos produtos e do ser humano e toda sua subjetividade. Nesta perspectiva, compreendemos que as escolas da atualidade, sobretudo as que se posicionam favoráveis à educação para todos, devem ser instituições que primam por contribuir com a formação de sujeitos que zelam pelos espaços, produtos e pela formação humanista e sua subjetividade. Espaços educativos que valorizam e respeitam as singularidades de cada estudante. A autora Mantoan (2003) define estas instituições quando diz que:

As escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, espaços onde crianças e jovens aprendem a ser pessoas. Nesses ambientes educativos, ensinam-se os alunos a valorizar a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima socioafetivo das relações estabelecidas em toda comunidade escolar — sem tensões competitivas, mas com espírito solidário, participativo. (MANTOAN, 2003, p. 35)

Na intenção de buscar respostas para os questionamentos que impulsionaram esta pesquisa centrada na pós-modernidade, procuramos compreender que existem desafios

relacionados à uma escola para todos, como projetar ações que possam efetivar esta escola que incluem e não exclui e vislumbrar as perspectivas que esta escola nos proporciona. Com base nos estudos de Mantoan (2003), buscou-se refletir sobre os desafios que foram se desenrolando ao longo da história da educação no Brasil. Aqui, não analisando o que foi, ou como foi, mas como deve ser. Compreendemos que não é possível analisar a todos, mas sim aqueles que são mais pertinentes aos objetivos desta pesquisa. Como já foi mencionado anteriormente, é preciso valorizar as diferentes realidades sociais, minimizar ou acabar com as barreiras sociais ainda em evidência na contemporaneidade. Com vistas à construção e permanência de uma escola que seja efetivamente para todos.

A análise descritiva e discussão dos dados coletados no campo de pesquisa, foram norteadas pela técnica da análise de conteúdo descrita por Laurence Bardin (1977). A constituição dos eixos temáticos que fazem referência ao material empírico da pesquisa, foram determinados pelos próprios participantes da pesquisa. Os eixos foram categorizados por temas mais recorrentes pelos participantes ao responderem os questionários.

3.1 DESAFIOS DE UMA ESCOLA PARA TODOS

Reestruturar e modernizar as escolas exige um esforço coletivo, de todos os agentes que estão diretamente ligados a ela, pais, alunos, professores, profissionais da limpeza e alimentação, coordenadores e diretores. Cada um com sua parcela de responsabilidade. Para se alcançar esse feito de uma escola que ensine toda turma, é necessário ter claro o objetivo primordial de não deixar ninguém fora da sala de aula e do ambiente escolar como um todo. Em espaços educacionais abertos às singularidades de cada educando, é imprescindível a criação de meios e formas de proporcionar aos educandos oportunidades de verdadeiramente ensinar/aprender coletivamente, com respeito as suas necessidades e possibilidades.

Há de se compreender a dificuldade de uma parcela da sociedade e até de profissionais da educação em admitir uma nova organização escolar. De romper com um ensino estruturado em conteúdos fragmentados, pouco atrativos e funcionais, uma organização escolar que prima por disciplinas isoladas e desconectadas da realidade e necessidades dos indivíduos, centrada em datas comemorativas e fórmulas. Uma vez que foram formados por escolas com essas estruturas, assim como seus pais e seus filhos também foram ou estão sendo. Uma estrutura que os professores aprenderam a lidar com ela em sua formação profissional e quem sabe até continuada em cursos de pós-graduação. Compreender essa dificuldade de se pensar em uma

nova estrutura é até aceitável, só não é aceitável o desejo de permanecer com ela e continuar deixando à margem os alunos que têm possibilidades e direitos de aprender. Faz parte da dificuldade de alguns educadores a compreensão de que as barreiras encontradas por alguns educandos em seu processo de aprendizagem não são apenas de aprendizagem, mas também de ensinagem e de como a aprendizagem é estruturada e avaliada.

Sobre a reestruturação da escola, Mantoan (2003) afirma que “não se pode encaixar um projeto novo, como é o caso da inclusão, em uma velha matriz de concepção escolar — daí a necessidade de se recriar o modelo educacional vigente (MANTOAN, 2003, p. 33)”. A escola, fruto desse novo projeto mencionado pela autora, ainda é difícil de ser encarada por alguns profissionais da educação, mas sonhada, idealizada e imaginada por outra grande parcela.

Para romper com paradigmas de uma educação excludente é necessário reestruturar em primeira mão o projeto que norteia todo trabalho desenvolvido pela escola. O Projeto Político Pedagógico (PPP). Ajustado aos novos parâmetros de uma escola que dê conta de ensinar a todos os sujeitos respeitando suas potencialidades e especificidade. Ele deve ser construído coletivamente pela comunidade escolar, estruturados em práticas de ensino especializado para todos os alunos e não um ensino especial para alguns. Elaborado a partir da realidade e necessidade local onde a escola se encontra e valorizando seus pontos positivos e repensando seus pontos de atenção. Nesta nova escola, além de ações bem estruturadas no PPP com vista a uma escola inclusiva, também se ressalta a importância da atuação de professores que se aperfeiçoem para atender as peculiaridades de todos os alunos.

O PPP deve ser estruturado com tempo determinado, quais ações a serem desenvolvidas e por quem, em que tempo e com quais recursos? Tudo muito bem definido para não se perder o rumo durante a caminhada. Bem definidas também devem ser as ações pedagógicas voltadas para atender às necessidades específicas de sua clientela que encontram dificuldades para acompanhar seus pares, seja por dificuldades provocadas por deficiências ou entraves motivacionais, culturais e relacionais diversos. Quem tem que ficar à margem do processo de uma educação para todos são as tradicionais práticas pedagógicas como os programas para reforçar aprendizagens, para acelerá-las, em caso de defasagem série/idade escolar e as adaptações de currículo.

A nova escola precisa reestruturar o “que” e “como” ensinar em seus espaços educativos. Para dar conta de contribuir com a formação de sujeitos mais críticos, mais éticos, mais humanos, que sejam capazes de viver e conviver com seus pares com equidade. Esta reinvenção ou recriação das escolas está diretamente ligada ao que se almeja para um ensino de qualidade. Sobre essa almejada qualidade do ensino ministrado por nossas escolas, Mantoan (2003)

contribui com sua definição do que vem a ser um ensino de qualidade.

Uma escola se distingue por um ensino de qualidade, capaz de formar pessoas nos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária, quando consegue: aproximar os alunos entre si; tratar as disciplinas como meios de conhecer melhor o mundo e as pessoas que nos rodeiam; e ter como parceiras as famílias e a comunidade na elaboração e no cumprimento do projeto escolar (MANTOAN, 2003, p. 34).

Uma estrutura organizacional que preza pela qualidade do ensino ali desenvolvido está pautada em uma pedagogia transformadora, ressalta e evidencia a importância de se valorizar as experiências trazidas pelos indivíduos e transformá-las em fonte de informação e formação acadêmica, relacionando o pensamento de transformar o ensino e a aprendizagem em uma educação multicultural, assim como já foi mencionado anteriormente. Esta nova estrutura organizacional deve compreender que a “A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernização e de reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas (especialmente as de nível básico)” (MANTOAN, 2003, p. 32).

O fato de mencionar “especialmente as de nível básico” se justifica pelo recorrente abandono por parte do poder público aos alunos em séries mais avançadas. Em conversas informais, esses alunos e familiares/responsáveis relatam já estarem desanimados a prosseguir na caminhada rumo à escolarização a ter que continuar enfrentando barreiras e dificuldades de ordem arquitetônica, atitudinais e relacionais.

Em uma escola para todos, vale aprender e ensinar para e com os alunos a solidariedade, a colaboração e a partilha no processo de construção do conhecimento. Com estratégias metodológicas que contemplem atividades intuitivas, lúdicas e de raciocínio lógico, assim como atividades que realçam aspectos humanistas dos alunos. Valorizando o que cada sujeito experimentou, criou, descobriu coletivamente ou isolado. Respeitando as evoluções individuais em seus processos de construção de conhecimentos que lhes são significativos, a partir de um ensino que estimule suas capacidades.

3.2 AÇÕES PARA SE EFETIVAR UMA ESCOLA PARA TODOS

Com objetivo de enfrentar o desafio de abrir as portas da escola para todos os educandos e mantê-los nela com êxito em suas construções de conhecimentos, estas instituições devem estruturar um conjunto de ações que foram estruturadas lá no PPP. Ações que desembocam no sucesso das aprendizagens dos alunos. E “O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e

limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino (MANTOAN, 2003, p. 38)”.

Uma ação relevante é a do estudo das disciplinas, que deverá acontecer através das vivências dos alunos. Como mencionamos anteriormente, valorizando as experiências trazidas pelos indivíduos e transformando-as em fonte de informação e formação acadêmica. Segundo Mantoan (2003), as disciplinas passam a ser meios e não mais fins em si mesmas.

O autor Gallo (1999), comunga do pensamento de Mantoan ao definir as condições a seguir como ações necessárias à reestruturação da escola para todos.

1. O rompimento das fronteiras entre as disciplinas curriculares;
2. a formação de redes de conhecimento e de significações, em contraposição a currículos conteudistas, a verdades prontas e acabadas, listadas em programas escolares seriados;
3. a integração de saberes, decorrente da transversalidade curricular e que se contrapõe ao consumo passivo de informações e de conhecimentos sem sentido;
4. poli compreensões da realidade;
5. a descoberta, a inventividade e a autonomia do sujeito, na conquista do conhecimento;
6. ambientes polissêmicos, favorecidos por temas de estudo que partem da realidade, da identidade sociocultural dos alunos, contra toda a ênfase no primado do enunciado desencarnado e no conhecimento pelo conhecimento (GALLO, 1999 apud MANTOAN, 2003, p. 38).

Além das ações acima indicadas, ainda é possível contar com estratégias metodológicas diversificadas como vivências, observações, registros escritos-falados-gravados-filmados, pesquisas e debates para se trabalhar conteúdos como meios de aquisição do conhecimento. Outra ação preponderante é a substituição de notas e provas por análises diagnósticas do desenvolvimento das competências desenvolvidas pelos alunos. O tempo para este desenvolvimento das competências é outra característica singular para cada sujeito, que deve ser respeitada e não comparada ou massificada.

Propor trabalhos coletivos é outra forma de estimular construção conjunta, as trocas de saberes, a colaboração e não a competição, o reconhecimento da diversidade dos talentos humanos e a importância da participação de cada um para a realização da tarefa: trazer para o centro da roda de conversa da sala de aula, conteúdos programáticos que estejam em consonância com os acontecimentos sócio-históricos e políticos do momento presente nos estudos; adotar textos diversificados para estudos e debates, incluindo as mídias digitais; utilizar atividades iguais e não se esperar respostas também iguais; propor projetos temáticos voltados para os interesses e experiências dos alunos; adotar práticas avaliativas diversas, que contemplem as múltiplas habilidades dos sujeitos e ao longo do processo de construção do conhecimento; agrupar os alunos por faixa etária, respeitando as peculiaridades de cada idade

cronológica.

Quando não se considera essas ações que embasam a educação para todos, tende-se a encaminhar os alunos que não cabem dentro da caixinha da igualdade para as classes ou escolas especiais. Para Mantoan (2003, p. 41) “Essa compreensão equivocada da escola inclusiva acaba instalando cada criança em um lócus escolar, arbitrariamente escolhido — aumentando as diferenças e acentuando as desigualdades, justificando o fracasso escolar como problema do aluno”.

Em um ensino para todos, os professores acreditam na capacidade de aprendizagem de seus alunos, investem toda sua competência em ações pedagógicas que promovam a fruição dos conhecimentos em uma educação personalizada pelo aprendiz, pois uns aprendem rápido e outros mais devagar. Ao professor também cabe a função de garantir a liberdade e a diversidade das opiniões dos alunos. Sobre o assunto, compreende-se que “Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar (FREIRE, 2019, p. 35)”. Sobre a ação do professor, sua esperança no aprendizado do aluno e os conhecimentos acumulados por eles no tempo e no jeito de cada um, Mantoan (2003) colabora dizendo que,

Para ensinar a turma toda, parte-se do fato de que os alunos sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio. Além do mais, é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares. (MANTOAN, 2003, p. 38)

Na educação inclusiva o trabalho do professor é proporcionar práticas de ensino de boa qualidade para alunos com ou sem deficiências e/ou dificuldade de aprender, assim como compreender que eles aprendem nos seus limites, se esses limites forem observados atentamente pelo professor, eles irão conduzir o trabalho do professor no sentido de explorar de forma respeitosa as possibilidades de cada sujeito. A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Estas práticas inclusivas aceitam, reconhecem as diferenças e não almejam a igualdade entre os alunos. A homogeneidade na sala de aula, essa sim é uma utopia. Uma escola para todos, não deixa à margem a importância do desempenho escolar, mas com a coerência e consciência de que ela, a escola, está formando uma nova geração, que acolhe todos os sujeitos e não os divide em incluídos e excluídos. Quem irá determinar o que cada um absorveu dos conteúdos oferecidos é o próprio aluno e não o professor. Esta absorção de conteúdos será mensurada no dia a dia dos alunos. Demonstrando como eles se posicionarão no cotidiano

diante dos desafios relacionados aos saberes construídos nos espaços escolares.

A formação continuada dos professores em uma escola inclusiva por meio de cursos, oficinas e outros acontecimentos de atualização e aperfeiçoamento deverá ter como norte o exercício constante e sistemático de partilha de ideias, sentimentos e de ações desenvolvidas pelos atores da escola, incluindo diretores e coordenadores. Nesta dinâmica de partilhar experiências, dificuldades dentro e fora da sala de aula, questionar a própria prática, analisar os sucessos alcançados e as dificuldades que permanecem, o grupo está assim buscando em conjunto, alternativas plausíveis. Para se encontrar as respostas aos seus questionamentos, além das rodas de debates, eles precisam também apoiar-se nas produções científicas. Em uma dinâmica colaborativa e participativa entre os atores escolares na construção de alternativas pedagógicas de inclusão.

Outra ação importante para se atingir o alvo tão sonhado de uma escola para todos é a descentralização da gestão administrativa, com vistas a dar maior autonomia pedagógica, administrativa e financeira de recursos materiais e humanos das escolas pelo trabalho efetivo dos conselhos, dos colegiados e das assembleias de toda comunidade escolar, efetivando assim a gestão participativa.

3.3 PERSPECTIVAS QUE SE ABREM À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Os argumentos que nos motiva e justifica a luta pela educação inclusiva, são inúmeros, aqui faremos um recorte dessas argumentações sem a pretensão de esgotá-las. A educação inclusiva exige uma nova roupagem para as perspectivas educacionais. O desafio é atingir todos os alunos, com e sem deficiências ou dificuldades de aprender, na intenção que sejam bem-sucedidos em sua jornada escolar. Esta perspectiva de que os sujeitos são diferentes e têm direito de entrar na escola e nela permanecer, abala o sistema educacional atual. Um modelo educativo excludente, elitista e normativo, que produz e reproduz diferenças culminam na segregação, discriminação e deixam a margem os grupos que ela julga minoritários.

Entende-se que a inclusão escolar tensiona a identidade das instituições de ensino atual, seus professores e ressignifica seu aluno. As instituições estão sendo estimuladas a produzir uma educação pautada na pluralidade dos sujeitos, a primar pela democracia e instigar seu alunado a transgredir. Como forma de se construir relações sociais mais justas, igualitárias e mais humanas. Contudo, estas instituições e seus professores têm encontrado dificuldades para alinhar o que planejam fazer/ser e o que realmente fazem/são.

Ainda assim, com todas as dificuldades postas por estas instituições tradicionais e seus

professores que relutam e argumentam sobre suas justificativas contrárias a aderirem prática pedagógicas mais inclusivas, há uma parcela considerável de pais, alunos, professores e sociedade em geral que hasteiam a bandeira da escola para todos. Este grupo mantém-se firme em seus propósitos, sem desistir e segue caminhando passo a passo, sem perder o rumo e as esperanças em construir uma escola e uma sociedade mais ética, que respeite, aceite e valorize a beleza das diferenças, sejam elas quais forem.

A proposta de educação inclusiva admite apenas um tipo de escola, aquela que não tem práticas de competição e sim de cooperação, trabalho coletivo, participativo, ativo. Mantoan (2003) fala sobre a responsabilidade dos pais, alunos e professores para com a educação.

Nós, professores, temos de retomar o poder da escola, que deve ser exercido pelas mãos dos que fazem, efetivamente, acontecer a educação. Temos de combater a descrença e o pessimismo dos acomodados e mostrar que a inclusão é uma grande oportunidade para que alunos, pais e educadores demonstrem as suas competências, os seus poderes e as suas responsabilidades educacionais. (MANTOAN, 2003, p. 29)

Um dos objetivos almejados pela implementação total e irrestrita de uma educação inclusiva, é a possibilidade de melhorar as condições gerais da escola. Por acreditar que nestes espaços, serão formadas pessoas melhores preparadas, mais críticas, mais humanas, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver com seus pares com equidade. “Sabemos que podemos refazer a educação escolar segundo novos paradigmas e preceitos. Novas ferramentas e tecnologias educacionais.” Mantoan (2003). Falamos de um espaço onde os alunos são bem-vindos e a exclusão não mais deixa suas marcas cravadas na vida dos estudantes, porque ela foi excluída de nossas escolas, porque a exclusão perdeu seu poder e não faz mais parte de nosso cotidiano.

3.4 A INVISIBILIDADE DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Considerar que existe igualdade entre os sujeitos começa pelo reconhecimento que todos têm corpo, características próprias, necessidades individuais e desejos que juntos formam a identidade deste sujeito. Quando nossos olhos se esquivam para quaisquer dessas características ou ainda considera uma suposta “igualdade” transvestida de indiferença, é exatamente aí que os indivíduos se tornam “invisíveis”. Quando algumas de suas características são ignoradas ou minimizadas. É só a partir da consciência de uma dada dificuldade que podemos nos posicionar na busca de soluções ou mesmo optar por nos mantermos distantes e alheios a tal dificuldade.

É a partir desta consciência que torna possível encontrar a melhor forma de se relacionar com pessoas com deficiências (PCD) em todos os espaços de convivência humana, essa atitude exige de nós o reconhecimento e aceitação desses sujeitos.

Nem sempre as pessoas estão dispostas a sair de sua zona de conforto na busca de formas mais assertivas de se relacionar com todos os indivíduos. Sem capacitismo ou invisibilidade, e sim com naturalidade. Capacitismo são situações nas quais as pessoas têm atitudes preconceituosas, às vezes nem percebem. Este é um termo usado para descrever a discriminação contra as PCD, o capacitismo oprime, exclui e reforça estereótipos de uma parcela expressiva da população. No Brasil, o termo "capacitismo" foi evidenciado por Victor di Marco, escritor do livro "Capacitismo: o mito da capacidade". Victor é uma pessoa com deficiência, ele define o termo capacitismo como "Opressão e preconceito contra pessoas que possuem algum tipo de deficiência, um tecido de conceitos que envolve todos que compõem o corpo social. Ele parte da premissa, da capacidade, da sujeição dos corpos deficientes em razão dos sem deficiência". (MARCO, 2020). O termo capacitismo ainda é pouco conhecido, assim como também ainda é pouco, o reconhecimento das pessoas com deficiência e suas necessidades específicas de escolarização, locomoção e aceitação por parte de toda população. O preconceito contra as PCD, em alguns ambientes, já se tornou estrutural, assim como o preconceito de gênero, raça entre outros. Porque foi naturalizado, aceitável ou classificado como normal. Em alguns casos, as pessoas não se percebem como preconceituosas, não se dão conta das frases e atitudes que segregam, ofendem e desacreditam na igualdade entre os sujeitos, independente de sua condição física, intelectual, de cor, sexo, classe social ou religião. O termo capacitismo (ableism, em inglês), cunhado nos Estados Unidos em 1991, pode ser definido como 'preconceito contra pessoas com deficiência'.

A condição de PCD pode se dar por questões genéticas ou adquiridas. Assim, vale ressaltar que estamos sujeitos a nos tornarmos um PCD. Segundo o último Censo do IBGE, acerca de 24% da população brasileira tem algum tipo de deficiência, o que corresponde a mais de 45 milhões de brasileiros. Uma sociedade moderna e inclusiva é reconhecida como tal, quando todos os sujeitos têm direitos e oportunidades iguais (IBGE, 2010).

A escola é uma instituição que representa a sociedade e toda sua subjetividade. Às vezes estas instituições escolares reproduzem o sistema social do qual ela faz parte com significativa fidelidade e com manifestações estruturais de comportamentos preconceituosos. Em alguns casos, a escola se torna um ambiente hostil para as pessoas que não se enquadram nos padrões de normalidade já consagrados pela sociedade em geral. Se o sistema é capacitista, racista ou homofóbico, a escola também tende a ser. E é neste ponto que a ação pedagógica consciente

deve ser incisiva em favor da superação da opressão vivida pelos grupos minoritários. Com projetos estruturados na premissa de uma escola para todos. Na qual o capacitismo não aparece, porque foi banalizado e excluído.

Um dos pilares que sustenta os Direitos Humanos no que se refere aos direitos da PCD é a acessibilidade, em todos os seus significados. O que possui maior visibilidade por parte da população em geral é a acessibilidade arquitetônica. Porém, segundo o site da Fundação Dorina Nowill, a acessibilidade é subdividida em 7 tipos que se cumpridas torna nossa sociedade mais inclusiva. (FUNDAÇÃO DORINA NOWILL PARA CEGOS, 2020):

1. Acessibilidade atitudinal – Versa sobre o comportamento das pessoas sem preconceitos, estereótipos e discriminações. A atitude de falar diretamente com a PCD e não com seu acompanhante é uma boa atitude.
2. Acessibilidade arquitetônica – Implementa a adequação de espaços e elimina barreiras físicas e ambientais no interior de residências, ambientes públicos e privados, equipamentos e edificações urbanas.
3. Acessibilidade metodológica – Este é o foco de nossa conversa, ela está diretamente relacionada ao ambiente escolar. Refere-se à exclusão de barreiras metodológicas de ensino. Como textos em braille ou ampliados.
4. Acessibilidade instrumental – Tem o objetivo de superar barreiras em instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo e de trabalho, recreação e lazer.
5. Acessibilidade programática – Diz respeito às leis, regimentos e normas que atendem as necessidades das PCD.
6. Acessibilidade nas comunicações – Fala sobre o respeito ao acesso à comunicação interpessoal (com língua de sinais), comunicação escrita, presença de intérprete de Libras e audiodescrição de imagens em geral.
7. Acessibilidade natural – Trata da eliminação de barreiras da própria natureza. Uma boa iniciativa são os projetos que oferecem cadeiras para locomoção em areia e banho de mar.

A ausência de acessibilidade é considerada como uma forma de discriminação, e esta atitude é considerada como crime. Voltando ao ambiente escolar, que é o ponto de atenção neste estudo, vamos falar sobre o trabalho do professor para que todos os alunos tenham visibilidade. O ponto de partida e chegada é a atitude do professor de abraçar a ideia de que todos são capazes de aprender, independentemente de suas especificidades, ficando sob sua responsabilidade a tarefa de encontrar subsídios para que essa aprendizagem aconteça efetivamente, sempre respeitando as potencialidades e dificuldades individuais de cada aluno.

Quando o aluno é invisibilizado dentro do espaço escolar, esta instituição está caracterizando a maneira excludente que ela lida com as diferenças. Classificar os alunos em grupos e como lidar com cada um deles, é uma forma de se eternizar as exclusões e consequentemente as invisibilidades dentro dos espaços escolares. Estas classificações se tornam um forte argumento que justifica a necessidade de encaminhamento dos alunos com deficiências ou dificuldades de aprendizagens para escolas, salas e programas de ensino

especializados, sob a alegação de que possam aprender melhor em espaços determinados e na companhia de profissionais especializados. Esta ação de encaminhar alunos para lugares e pessoas especializadas “coloca exclusivamente nos ombros dos alunos a incapacidade de aprender” (MANTOAN, 2003, p. 29)”.

Os alunos encaminhados para lugares e profissionais especializados, nem sempre são alunos com deficiências ou dificuldades de aprendizagem, às vezes são alunos que a escola ainda não foi capaz de acolher verdadeiramente. São alunos indisciplinados, pobres, negros, indígenas, circenses, quilombolas, filhos de presidiários e tantos outros que não acompanham o ritmo estabelecido pela escola e não se encaixam na tão sonhada homogeneidade, e assim, excluindo a beleza da diversidade. Sobre a homogeneidade das pessoas, da cultura, dos valores e da aversão a diferenças, Mantoan (2003) colabora com suas palavras dizendo que:

Ao nos referirmos, hoje, a uma cultura global e à globalização, parece contraditória a luta de grupos minoritários por uma política identitária, pelo reconhecimento de suas raízes (como fazem os surdos, os deficientes, os hispânicos, os negros, as mulheres, os homossexuais). Há, pois, um sentimento de busca das raízes e de afirmação das diferenças. Devido a isso, contesta-se hoje a modernidade nessa sua aversão pela diferença (MANTOAN, 2003, p. 21).

Dar visibilidade a todos os alunos depende de atitudes que vão além de se eliminar as barreiras arquitetônicas, mas é antes de mais nada adotar práticas pedagógicas adequadas às singularidades dos alunos, respeitando a diversidade, colocando a sua disposição, os materiais e recursos especializados que são necessários para desenvolver a aprendizagem de alunos com ou sem deficiência. Vale ressaltar que os serviços de intérprete de língua de sinais, aprendizagem em braile e outros recursos especiais de ensino e de aprendizagem, são aliados ao trabalho do professor regente e não o substitui.

Os desafios de ensinar a turma toda é não se esquivar dos debates, é juntar-se aos seus pares para inovar, incluir, respeitar e pôr à prova nossa competência de ensinar. Não se pode transvestir velhas práticas em novos discursos de inovação. Continuar abrindo as portas das escolas a todos os alunos e não acolher suas diferenças não é incluir. É invisibilizar com novos recursos como reforço paralelo, continuado, adaptações curriculares dentre velhas práticas que ainda põem em xeque nossa capacidade de ensinagem e competência.

4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA TODOS

A definição de in/exclusão remonta à percepção de que para incluir, é necessário perceber claramente que há exclusão, porque só a partir daí, é possível intuir que as interações sociais são permeadas pela superficialidade entre os sujeitos, assim como a construção dos conhecimentos estruturados pela escola. Neste sentido, a definição, o reconhecimento e aceitação das diferenças é ponto de partida, para promover a consciência da necessidade de melhor compreendê-las e quais as ações necessárias para sua superação efetiva.

A inclusão de Pessoas com Deficiência (PCD) na educação básica é um direito garantido em diversas diretrizes e leis. Apesar destas garantias legais, a escola ainda não tem conseguido cumprir estes preceitos e ser de fato um ambiente inclusivo. Ainda que seus dirigentes, corpo docente e comunidade em geral tenham plena consciência das propostas de educação inclusiva, a realidade aponta para práticas e valores que contribuem para acentuar as desigualdades entre os alunos. Quer seja nas relações sociais estabelecidas no interior das escolas, quer seja no domínio dos conteúdos ali desenvolvidos. Dito de outra maneira, as garantias legais são importantes para se efetivar práticas pedagógicas inclusivas, mas elas por si só não garantem a efetivação da escola para todos. Faz-se necessário que o exercício pedagógico concretize a responsabilidade docente com todos os educandos como sujeitos em formação, aliado a ações respeitadas por parte também de educandos e toda comunidade escolar.

As práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas públicas e/ou privadas, ao longo do tempo tem reproduzido a ordem social que privilegia uma parcela da sociedade eleita como superior. Deixando à margem os que não se enquadram nos padrões preestabelecidos, assim como já tivemos a oportunidade de discutir anteriormente. Contudo, para que a escola se torne inclusiva é primordial que se reconheçam as dificuldades dos alunos que ficaram fora dos padrões estabelecidos e se criem alternativas para a superação destas barreiras injustamente impostas.

Há de se repensar no termo “inclusiva”, na realidade, a escola como uma instituição social e a sociedade em geral são compostas por sujeitos plurais, diferentes em sua igualdade humana e dignos de iguais direitos e deveres. Portanto, pode-se perfeitamente substituir o termo “escola inclusiva” por “escola para todos”. Partindo da compreensão que somos diversos. Neste sentido, buscamos o auxílio de Freire (1994) para nos esclarecer que “os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Dentro da estrutura que os transforma em “seres para o outro” (FREIRE, 1994, p. 35)”.

Neste estudo, suscitam-se as possibilidades que as práticas pedagógicas voltadas para a formação humanista possam contribuir para a formação de um sujeito que seja capaz de viver e conviver com diferentes sujeitos, com equidade. Compreendendo que as instituições escolares fazem parte da teia social da qual pertencem e estão intimamente relacionadas a ideia de se estruturar práticas pedagógicas voltadas para formação humanista resguarda a esperança de que estes sujeitos que vivenciam essas práticas escolares, também fazem parte da teia social mais ampla, em constante ir e vir a ser. Para tanto, é importante ter a clareza de que este não é o objetivo da macro estrutura sócio administrativa que gere nossas escolas, ainda centrada em práticas educacionais “bancárias” com discursos progressistas. Relembrando, práticas educacionais “bancárias” são aquelas que insistem em “depositar” nos educandos conteúdos que não são significativos para eles, com estratégias metodológicas não dialógicas, ou seja, sem a partilha de compreensões e significados, sob a alegação de que são conteúdos e estratégias metodológicas iguais para todos. Entretanto, os acalorados debates e experiências compartilhadas entre estudiosos e simpatizantes das causas que permeiam as nuances sobre a escola e seus desafios, são unânimes em afirmar que a igualdade é oferecer instrumentos, métodos e estratégias metodológicas adequadas para que todos os educandos alcancem resultados semelhantes ou iguais.

Só se buscou alternativas a partir do reconhecimento de que algo não caminha como se deveria. Ignorar as potencialidades das PCDs e as barreiras por elas enfrentadas na construção de conhecimento e seu desenvolvimento global, é também uma perversa forma de inviabilizá-las. Assim, caminha-se a passos lentos, é verdade, mas seguimos incessantemente, peregrinando na estrada que dá acesso a uma sociedade que reconheça o valor inimaginável de cada sujeito. Nas palavras de Freire (1994, p. 35) a “solução estaria em deixarem a condição de ser “seres fora de” e assumirem a de “seres dentro de”. A insistente prática de educação bancária ainda tão recorrente em nossas escolas, na qual “depositam” não apenas conteúdos, mas também depositam as injustiças, as contradições e as desigualdades transfiguradas por discursos de igualdade. Nosso patrono da educação, que tanto contribuiu e continua contribuindo em favor de práticas escolares libertadoras, caminha lado a lado conosco neste estudo, procurando incessantemente possibilidades que deem conta ou ao menos minimizem a opressão vivida pelos grupos minoritários em nossas escolas.

Sua solução, pois, não está em “integrar-se”, em “incorporar-se” a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se “seres para si”. Este não pode ser, obviamente, o objetivo dos opressores. Daí que a “educação bancária”, que a eles serve, jamais possa orientar-se no sentido da conscientização dos educandos (FREIRE, 1994, p. 35).

Caminhar no sentido a uma educação dialógica é também considerar a importância do trabalho docente no sentido de contribuir com a formação humana dos sujeitos inseridos na escola. Como já mencionado anteriormente, a natureza humana é produzida em cada indivíduo a partir das relações desenvolvidas em um determinado contexto. “Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens.” (SAVIANI, 2011, p. 6). Uma árdua tarefa para nossos docentes, considerando que o espaço educativo é apenas uma das instituições frequentadas pelos discentes. Contudo, o trabalho docente humanista, igualitário e respeitoso dos(as) professore(as) é um forte aliado no desenvolvimento da formação de indivíduos mais éticos, que possam viver e conviver com seus iguais/diferentes com equidade, em um movimento contínuo de ensinar e aprender em uma escola para todos. Motivados pela esperança de transformar a realidade posta, desvelando as possibilidades e não se curvando diante das dificuldades.

A “Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão” (FREIRE, 1991, p. 30). O trabalho docente não se limita à formação humanista de seus alunos, mas a de ambos, educador e educando, acreditando no homem e em seu poder criador e transformador da realidade em busca de uma sociedade mais justa e igualitária. “Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia.” (FREIRE, 1997, p. 5). Entre as contradições, dificuldades e possibilidades da educação libertadora reside a concepção bancária, ainda como aliada e promotora da opressão enfrentada pelos que estão à margem da educação libertadora. Uma das formas veladas destas práticas são as ofertas de conteúdos desconectados do interesse e realidade dos educandos.

Nesta pesquisa, compreende-se que como necessidade desta investigação a urgência de comprovar ou refutar a estreita relação entre as palavras que sustentam essa afirmativa acima mencionada e sua veracidade. Para tanto, no campo de pesquisa, foi oferecido aos alunos algumas possibilidades de escolha de conteúdos e/ou outros por eles sugeridos a serem estudados pelos dois grupos de educandos, alunos do 6º ano de uma escola de ensino regular e alunos de uma escola de ensino especializado, com estratégias metodológicas interativas e colaborativas, e observar quão significativo foram esses conteúdos assim como as estratégias metodológicas para esses educandos.

Espera-se que estas possibilidades possam constituir-se em uma das formas de

superação da opressão dos oprimidos. Além disso, é esperado que essas práticas possam abrir possibilidades para os alunos irem percebendo, o que é fundamental para a sua formação e que há unidade na pluralidade das coisas. Entretanto, esta não pode se constituir em prática recortada das demais, a formação de hábitos, atitudes e consciência libertadora não se efetiva com um remendo à realidade, este é um trabalho árduo, constante e duradouro para que seus efeitos sejam percebidos na realidade de educandos e educadores.

A árdua tarefa em formar-se e colaborar com a formação do outro, no sentido de não contribuir com a opressão de seus pares, é uma luta incessante. Uma vigília que ocasionalmente, percebe-se contradições e traições do objetivo posto. Às vezes até, sem se dar conta de tal feito. Freire (1994) nos alerta sobre o dilema de banir o opressor que se naturalizou como tal e está percebendo novas possibilidades de fazer-se homem em sua humanidade, ou manter-se como superior aos seus semelhantes.

A libertação da contradição é o parto que traz ao mundo esse novo homem, não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se. Aos oprimidos, é fundamental, então, que, ao reconhecerem o limite que a realidade opressora tenha, nesse reconhecimento, o motor de sua ação libertadora (FREIRE, 1994, p. 19).

A opressão vivida pelos grupos minoritários no interior das escolas brasileiras é praticada pelos diversos atores escolares. Ao longo do tempo, sua prática recorrente foi legalizada por um manto de naturalidade prescrita em legislações, organizações administrativas, pedagógicas e relacionais, este contexto encarregou-se de acomodar a ideia de aceitação e permissão. Tanto do opressor, quanto do oprimido. Alguns educandos(as) compreendem a ação opressora a seus pares como algo natural, permitido e em alguns casos até aprendido também neste mesmo espaço educacional. Foram palavras e atitudes ouvidas e vividas no espaço escolar e que alguns, educandos(as) e educadores(as), julgam possível sua replicação, nem sempre conscientes de que se configura em manifestações de desumanização. Esta prática discriminatória, consciente ou não, é também conhecida como “capacitismo”, como já mencionamos anteriormente. Dessa forma, “A grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – Libertar-se a si e aos opressores.” (FREIRE, 1994, p. 30). Paulo Freire, como Patrono da Educação Brasileira, continua sua caminhada ao nosso lado e nos alerta sobre a formação do homem novo, que muitas vezes encontra dificuldade em se libertar das velhas crenças impregnadas em si, pela realidade compartilhada em seu caminhar.

O “homem novo” – são eles mesmos, tornando-se opressores de outros. A sua visão do homem novo é uma visão individualista. A sua aderência ao opressor não lhe

possibilita uma visão de si como pessoa, nem a consciência de classe oprimida. A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca (FREIRE, 1994, p. 18).

Neste contexto, a organização do fazer pedagógico com vista à promoção da justiça entre os sujeitos escolares, tem como eixo central a cooperação não apenas do trabalho discente, mas também do docente, com frequentes rodas de debates entre os professores envolvidos com a educação de seus alunos, independentemente de suas características e habilidades. Assim como a organização de situações em que o diálogo seja fiel companheiro dos professores(as), permeando um trabalho cooperativo, com ética e reciprocidade profissional, reestruturando a promoção da flexibilização curricular, no qual se considera as potencialidades de aprendizagem de todos os educandos. Sem deixar de fora do debate a busca por recursos e serviços necessários para transpor quaisquer barreiras impeditivas às aprendizagens dos sujeitos com deficiências.

Nesta pesquisa, foram criadas atividades por meio de propostas de intervenções, desenvolvidas por professores de diferentes áreas do conhecimento, alunos do sexto ano e a professora pesquisadora, com os conteúdos que foram sugeridos pelos alunos do 6º ano, condizentes com seus interesses e contexto social, a serem oferecidos como possibilidades de escolhas e estudo entre os alunos da escola de ensino especializado e os alunos do 6º ano com práticas interativas e colaborativas, na crença e esperança de que temos a oportunidade de aprender que a cooperação pode ser a possibilidade do exercício da ética. Esperança de que os alunos com deficiência tenham acesso aos conteúdos curriculares significativos para o desenvolvimento global deles e ensinem os alunos do sexto ano da escola da rede regular de ensino principalmente sobre valores humanos de que nossa humanidade tanto carece em aprender. Em um exercício conjunto de ensinar e aprender colaborativamente os saberes da experiência singular de cada sujeito e os conhecimentos pedagógicos. Neste contexto, o ensinar e aprender colaborativamente parte de premissas de “tema gerador”, como uma concretização, é algo a que chegamos através, não só da própria experiência existencial, mas também de uma reflexão crítica sobre as relações homens-mundo e homens-homens, implícitas nas primeiras.” (FREIRE, 1997, p. 50).

No ambiente escolar, o aprender e ensinar cooperativamente pode se dar pela ação conjunta entre estudantes, professores(as) de diferentes áreas do conhecimento, professor(a) do AEE, professor(a) dirigente, profissionais que atuam na escola, familiares/responsáveis e comunidade. Também pode e deve fazer parte desta rede cooperativa os profissionais e serviços fora do ambiente escolar, que vão ao encontro das necessidades dos educandos na promoção do desenvolvimento físico, emocional, social e intelectual de todos os estudantes. Uma rede

cooperativa e colaborativa consciente das relações de poder e saber, fundamentada em uma dimensão ética e comprometida com desenvolvimento das potencialidades dos sujeitos. Estabelecendo relações respeitosas e imbricadas com propostas de se consolidar uma escola onde todos os sujeitos possam aprender e ensinar concomitantemente.

Estas proposições escolares estão desvinculadas das escolas que ainda vinculam seu trabalho à concepção bancária. Neste sentido, Freire (1997), é o professor que educa, sabe, pensa, diz a palavra, disciplina, opta e prescreve sua opção, atua, escolhe o conteúdo programático, identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, enfim ele é o sujeito do processo. A educação deve romper com práticas tradicionais que estão transvestidas de liberdade e democracia, porém tolhem a capacidade crítica e a criatividade dos estudantes.

Dessa forma, a escola deve ser um espaço em que se desenvolva atividades pedagógicas que possibilitem seus agentes a transformar o mundo em um lugar mais humanizado, a partir da dialogicidade entre seus atores por meio de uma pedagogia crítica e libertadora. Dito de outra forma, uma escola que oportunize a formação de indivíduos que possam lutar pela melhoria da qualidade de vida de seus pares e pela transformação de seu meio social. Com sujeitos esperançosos, formados em uma escola para todos. Conforme reflete Freire (1997):

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. (FREIRE, 1997, p. 44).

A partir do que foi proposto por Freire (1997) compreende-se a importância de construir um diálogo crítico sobre as contradições existentes na sociedade, para que como educadores, a nossa prática pedagógica não reproduza posições antidemocráticas e excludentes, mas sim formar sujeitos críticos e sensíveis a transformações profundas na sociedade. E assim se construa uma escola verdadeiramente inclusiva.

5 PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NA ESCOLA: A IMPORTÂNCIA DE SE ESTUDAR A MÍDIA NA ESCOLA

Desde os primórdios, os seres humanos procuraram alternativas para se comunicarem e transmitir conhecimentos por meio de múltiplas linguagens. Por algum tempo a comunicação oral foi o principal meio de interação humana. Com o passar dos tempos, surgiram outras formas como a pintura, a escrita, o cinema, o rádio, a tv e a internet, e concomitantemente ao progresso global da comunicação surgem novas possibilidades para a educação. Desde meados de 1920 já havia uma intencionalidade no uso das mídias com fins educativos. Nesta época, Edgar Roquette-Pinto e Henrique Morize fundaram a rádio sociedade do Rio de Janeiro que mais tarde se tornaria a Rádio MEC, ela nasce comunitária e com fins educativos e culturais. Em 1936 é criado o Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE).

A expansão e eficácia dos meios de comunicação de massa e suas tecnologias trouxeram consigo alguns problemas a serem discutidos, pela sociedade contemporânea e suas instituições sociais, sobretudo a família e a escola. Nas palavras de Orozco (1999), essas responsabilidades são mais abrangentes.

O problema transcende qualquer tipo de instituição já que é um problema geral, globalizado. No entanto, quero colocar a ideia de que as instituições sociais, em especial as educativas e culturais, e todas as instituições de comunicação, acadêmicas e de mercado, têm de assumir e enfrentar o desafio a partir de sua própria especificidade, com o objetivo de contribuir para um futuro mais humanizado que o presente e, esperamos, um pouco mais democrático também. (OROZCO, 1999, p. 59).

Mas qual é o problema?

A escola está intencionalmente estruturada para capacitar o indivíduo a dominar, transformar e compartilhar saberes científicos e populares acumulados em seu meio social a partir da perspectiva de que estes possam beneficiar a coletividade. Uma escola pautada nos valores socioeconômicos, políticos, intelectuais de uma dada sociedade da qual ela faz parte.

Caso a escola esteja desvinculada da intencionalidade de capacitar o indivíduo a dominar, transformar e compartilhar saberes e seu propósito esteja centrado no lucro. Instaura-se assim um conflito ideológico entre escola e os meios de comunicação. Neste cenário, está posto à escola, e em particular a escola pública, como instituição historicamente responsável pela educação das crianças e jovens, desatar três nós a partir de sua especificidade.

Capacitar para além da mediação de conteúdos curriculares, mas também mediar com

criticidade os processos de recepção dos conteúdos veiculados pelos meios de comunicação de massa e as novas tecnologias de informação. Orofino (2005) ressalta que:

O fato de que a mídia tenha se tornado um dos mais poderosos setores da indústria contemporânea, contribuindo na produção de desigualdade e exclusão, não apenas na indústria de produção de bens simbólicos, mas também na sustentação simbólica e ideológica do modelo de capitalismo global que vivemos hoje (OROFINO, 2005, p. 49).

Assim sendo, as novas tecnologias ao mesmo tempo que são potencializadoras da inclusão e participação social dos alunos, também são instrumentos de exclusão. Pois alguns estudantes não possuem aparelhos tecnológicos e/ou redes de transmissão, muitos compartilham seus aparelhos com seus familiares, o que dificulta suas possibilidades de se manterem conectados ao seu meio social. Desenhando-se assim o contorno da desigualdade e exclusão de um grupo de estudantes. Podendo também, contribuir para a manutenção da ordem social injusta. A esse respeito, o autor Orozco (1999) comunga dizendo:

Neste novo século as novas tecnologias de informação, ao mesmo tempo em que abrem uma série de possibilidades para um intercâmbio mais eficiente e variado de conhecimentos, abrem também um cenário preocupante para o futuro de nossas sociedades. É um cenário preocupante, porque quanto mais benefícios e promessas de desenvolvimento humano podemos inferir das novas tecnologias, mais esferas da vida cotidiana, política, econômica, profissional, cultural e social são afetadas e, portanto, requerem mais nossa atenção (OROZCO, 1999, p. 58).

A preocupação central é a forma que as novas tecnologias de informação e comunicação são incorporadas ao cotidiano dos sujeitos sociais de direito. As escolas têm a tarefa de se debruçar em tentativas que sejam mais assertivas no uso dos recursos midiáticos e comunicativos como mais um instrumento de ensino e aprendizagem, assim como em melhor capacitar seus receptores. Em entrevista ao canal MultiRio, a educadora e consultora em educação e mídia, Regina de Assis fala sobre “mídia e educação como política pública”. Ressaltando a importância de instrumentalizar os sujeitos para uma recepção crítica e analítica, também [...] “melhor prepará-los para o risco de se tornarem mercadoria à venda pela internet. Despertando a consciência de que a internet vende coisas para nós e poderá nos vender também.” Em um universo onde tudo é monetizado e transformado em mercadoria. Contudo, Assis (2020) alerta:

[...] nós não somos mercadoria. Crianças, jovens, adolescentes, a educação não é uma mercadoria, mas está começando a ser considerada como tal. É um risco grande, mas é também uma oportunidade se tivermos consciência e nos responsabilizarmos pelo que vem adiante (ASSIS, MultiRio, 2020).

A nós educadores, cabe a tarefa de colaborar no processo de apropriação/ressignificação e transformação de saberes socialmente construídos por nossos alunos no contexto que estão inseridos e melhor compreender sua condição de consumidor midiático. Nas palavras de Martín-Barbero (1997) “O que é importante para nós educadores é compreender como estas novas formas culturais sustentam velhos conteúdos que produzem as ideologias de dominação e os preconceitos de classe, gênero, orientação sexual, étnicos, geracionais, entre outros (MARTÍN-BARBERO, 1997 apud OROFINO, 2005, p. 59)”.

Explorar a mídia no contexto educacional não somente amplia as possibilidades e recursos didático-metodológicos e permite proporcionar aos alunos a oportunidade de se tornarem sujeitos mais preparados para a posição de consumidores e espectadores, mas também os capacita para produzirem cultura e novos conhecimentos. Rivoltella (2006) contribui com este debate ao afirmar que educar *com* as mídias é utilizá-las como instrumento de ensino e pesquisa. Educar *para* a mídia é fazer dela um objeto de conhecimento. Educar *sobre/através* das mídias é valer-se dela como meio de comunicação e expressão de pensamentos e sentimentos.

O segundo nó a ser desfeito diz respeito às formas de construção, apresentação e transmissão das mensagens. Rivoltella (2006) indica esses três elementos como importantes para se educar *sobre/através* das mídias. Um modo de ensinar/aprender que vai para além das fronteiras do quadro, do giz e das aulas expositivas para lançar mão de diferentes linguagens e recursos tecnológicos. Uma linguagem vide tecnológica, capaz de articular as brechas e ressignificar os espaços vazios. Nas palavras de Didi-Huberman, “O não dizível”. Enquanto que para a autora Orofino (2005) às lógicas e contextos de produção, difusão e tecnologias utilizadas é o fator número um em grau de importância da mídia-educação.

O problema aqui é não transformar as linguagens midiáticas em uma mera exibição e deixar à margem as possibilidades de uso e recursos de ensino/aprendizagem para formação humanista. É valer-se dessas linguagens para melhor preparar os alunos para criarem e apresentarem suas narrativas fílmicas, saindo da posição de consumidores/espectadores para serem produtores de cultura com arte, ética e criticidade, sem perder de vista a responsabilidade com os conteúdos produzidos e transmitidos. Valendo-se da ética do emissor como fator preponderante em suas construções midiáticas. Valorizando e respeitando a pluralidade que compõe nossa sociedade.

Sobre a característica plural da sociedade, Mantoan (2003) contribui nos esclarecendo que a sociedade tem um caráter multicultural, e a escola não pode desenvolver um trabalho que

atenda os anseios de um único grupo. Os estudos de Paulo Freire (1997) são entrelaçados ao pensamento de Mantoan, quando ele aborda a pedagogia transformadora, ressaltando a importância de se valorizar as experiências trazidas pelos indivíduos e transformá-las em fonte de informação e formação acadêmica, relacionando o pensamento de transformar o ensino e a aprendizagem em uma educação multicultural. E a escola como *lócus* consagrado ao saber sistematizado e encontro de muitos sistemas simbólicos, não pode e não deve pautar seu trabalho em apenas uma concepção de cultura. Mas abraçar os diferentes sujeitos, suas histórias e suas diferentes linguagens comunicativas.

Estudar, construir e transmitir diferentes linguagens comunicativas/midiáticas na escola nos possibilita mais uma maneira de compreender o que acontece à nossa volta e garante que nossos alunos sejam protagonistas do seu próprio processo de aprender/ensinar e registrar valores culturais produzidos em seu meio através de uma comunicação cinematográfica, valendo-se da gramática com suas relações de concordância, de subordinação e de ordem presente no texto verbal ou não, com imagens móveis ou estáticas. Em entrevista ao canal Mídias na Educação NCE-USP, o professor Ismar, em Vídeo aula - Educomunicação.mov fala sobre a forma de educar, colabora esclarecendo: “O que é essencial para nós educadores é que se aprenda que somos iguais, perante a natureza somos iguais, somos iguais perante a nós mesmos e somos iguais especialmente no nosso dever de construir uma sociedade nova”. (Soares - NCE-USP, 2012).

Enquanto que o terceiro nó a ser desfeito pela escola é apropriar-se dos recursos tecnológicos e dos meios de comunicação de massa com vistas a alcançar seus objetivos pedagógicos e seus alunos. Para tanto, a escola precisa se esforçar para preparar seus alunos para o uso consciente das tecnologias, suas armadilhas, seu uso como ferramenta de aprendizagens e manifestações humanas.

Educadores de diferentes níveis de escolarização relatam que o processo de aprendizagem dos alunos tem se mostrado mais eficiente e mais rápido quando utilizam recursos midiáticos em suas aulas e que em alguns momentos, os tradicionais meios utilizados pela escola e seus professores têm tornado o processo educativo enfadonho para os alunos.

A escola e seus educadores precisam considerar que há na contemporaneidade educadores informais e informatizados. Como a TV, games, aplicativos, redes sociais de comunicação, recursos tecnológicos que podem ser utilizados como instrumentos de comunicação, entretenimento e ensino/aprendizagens. A escola e seus educadores também devem considerar que a escola não é a única instituição educativa, e educar de forma lúdica tem sido o eixo central dos educadores informais e informatizados, muitas vezes sem perder de vista

a qualidade da compreensão e relevância dos conteúdos. A escola, sobretudo a pública, mesmo com sua escassez de recursos de toda ordem, necessita reconhecer a importância, necessidade e benefícios da mídia-educação, utilizar os recursos midiáticos como um poderoso aliado no processo de ensino aprendizagem.

O novo desafio da escola é contrabalancear o uso dos meios de comunicação de massa com os processos de recepção das mensagens por eles veiculados, assim sendo, capacitar crianças e jovens para perceberem os elementos positivos e negativos transmitidos, torná-los críticos e autônomos quanto ao uso das mídias, e ampliar sua compreensão de que não há neutralidade nos meios de comunicação de massa e da necessidade de se compreender qual conteúdo está sendo exibido, quem está vendendo e por quê. Para colaborar com essa análise da importância da mídia-educação a autora Orofino (2005), classifica os modos de recepção, apropriação ou recusa dos produtos da mídia (localidades, subjetividades, identidades, processos de consumo e ressignificação) como sendo o terceiro fator importante na produção da mídia-educação.

5.1 RECURSOS AUDIOVISUAIS NA ESCOLA

Falar sobre mídia-educação como mais um recurso didático-pedagógico é acreditar que ela pode contribuir para o alcance dos objetivos postos à instituição educacional e suas mazelas. É reconhecê-la como um aporte teórico-metodológico que possibilita aos alunos desconstruir, construir e reconstruir seus processos sócio-histórico assim como da sociedade, unindo os conhecimentos estruturados pela escola aos saberes e anseios sociais, transformando esses saberes em subsídios para construção de enredos fílmicos. Estruturando suas representações audiovisuais com responsabilidade na transmissão das mensagens, criticidade e arte atrelados à modernidade comunicacional, que tanto desperta interesse nos estudantes. Na contemporaneidade, não há como negar que vivemos na era midiática, com a tecnologia atrelada ao nosso cotidiano. Os recursos audiovisuais na escola ou fora dela, já caíram no gosto de todas as idades. Assim sendo, é necessário abrir os portões da escola para os meios de comunicação de massa e aprender a desfrutar do que eles têm de melhor a oferecer.

Vale lembrar que os recursos tecnológicos ou meios de comunicação de massa englobam: músicas, livros, TV, vídeos, cinema, fotografias, computadores e internet. A escola poderá considerar a possibilidade de utilizá-los de forma integrada ou separadamente. As mídias mencionadas também podem estimular a criatividade dos alunos, na criação de vídeos, encenações, performances e outras modalidades, como uma contribuição para as crianças e

jovens em sua condição de aluno e como indivíduo, utilizando diferentes linguagens, artísticas ou não.

O fato de algumas crianças e jovens serem expostos por longos períodos à apreciação das mídias, em especial à TV e internet, não era visto com bons olhos, pois colocava nossos alunos na condição de mero expectador. E isto pode influenciar negativamente a educação e desenvolvimento dos alunos. Atualmente este posicionamento é controverso. Segundo a revista "*Comunicação & Educação*", "*não é possível dizer com exatidão que os riscos não existem*". A matéria defende a ideia de que "As produções audiovisuais podem contribuir para desenvolvimento da percepção, memória e raciocínio aliado ao entretenimento". O artigo ainda ressalta a questão do imaginário extremamente conectado no contexto das relações entre educação e comunicação e, subsequentemente, como se dá a construção da linguagem no desenvolvimento do conhecimento. A esse respeito Fantin (2007, p. 4) fala sobre "A relevância educativa do cinema a partir da validade alfabética ou instrumental (compreender a aprendizagem da gramática e sintaxe da linguagem da imagem audiovisual e cinematográfica, tanto no sentido do consumo quanto no da produção.)"

Na contemporaneidade, nossas crianças e jovens brincam com imagens móveis, estáticas e sons de maneira descompromissada e não raro, eles trazem para seu cotidiano, personagens, cenários e sons de mídias que tiveram acesso e os imita, dramatiza, cria e recria situações semelhantes às que viu e/ou ouviu e reinventa situações a partir de seu imaginário e sua bagagem sócio comunicativa. Sobre esta relação entre mídias e telespectadores, o autor Duarte (2002) colabora com uma análise mais específica sobre filmes, mas também se enquadra nas demais mídias dizendo que é "[...] inegável que as relações que se estabelecem entre espectadores, entre estes e os filmes, entre cinéfilos e cinema e assim por diante são profundamente educativas (DUARTE, 2002, p. 16)".

Por se tornar uma possibilidade de encontros e desencontros entre pessoas, realidades e sonhos, e nesse ínterim, o aluno se constrói, desconstrói e reconstrói. Assim como esclarece Fantin (2007) quando fala do encontro "[...] de pessoas com pessoas na sala de exibição, das pessoas com elas mesmas, das pessoas com as narrativas nos filmes, das pessoas com as culturas nas diversas representações fílmicas e das pessoas com imaginários múltiplos (FANTIN, 2007, p. 3)". Neste meio-tempo, um mesmo objeto da mídia-educação acolhe e desperta diferentes processos de recepção e ressignificação por parte de cada aluno. Orozco (2005, p. 31) ressalta que "A atividade dos espectadores acontece de diversas maneiras através de uma sequência interativa que implica em diversos graus de envolvimento e processamento do conteúdo televisivo".

Em entrevista ao canal Mídias na Educação NCE-USP, o professor Ismar, em Vídeo aula - Educomunicação.mov fala sobre educomunicação e diz da “necessidade de se quebrar o paradigma de sermos meros telespectadores, aqueles que anteriormente era permitido um acesso limitado a audiência deve ser concedido a possibilidade de produção”. (Soares - NCE-USP, 2012). Para este novo contexto de transformar meros espectadores em produtores é necessário chamar a escola para além de suas funções curriculares já consagradas ao longo de sua história e também a cumprir sua responsabilidade de produzir conhecimentos críticos, feministas, antirracistas, antissexistas e não discriminatórios para fundamentar ações que valorizem as diferentes realidades sociais e minimizem ou acabem com as barreiras sociais e atitudinais ainda em evidência na contemporaneidade, incluindo a mídia-educação como forte aliado didático-pedagógico. Sobre o trabalho escolar os autores Gadotti e Romão (1999) defendem a ideia de que:

É preciso trabalhar, entre outros, os conceitos de identidade, cultura elaborada, cultura da cidadania e mostrar que o êxito ou fracasso do aluno e da aluna – principalmente os que provêm das classes populares – depende do equacionamento da relação entre identidade cultural e itinerário educativo. A escola deve ser local como ponto de partida, mas deve ser nacional e internacional como ponto de chegada (GADOTTI; ROMÃO, 1999, p. 39).

Todos os aspectos mencionados anteriormente relativos ao trabalho escolar atrelado aos valores formativos e informativos que devem permear os enredos das produções audiovisuais construídas por nossos alunos quando utilizam as mídias-educação como possibilidade de construção de conhecimentos formais e informais.

Entretanto, é importante lembrar que a escola pode se valer de mais de um gênero audiovisual. “[...] autênticos, que seriam os audiovisuais feitos especificamente com a função de ensinar-aprender, concebidos para serem inseridos no contexto formativo, e os que são utilizados na escola, mas que não foram produzidos para esse fim (FANTIN 2007, p. 2)”. Os audiovisuais considerados não autênticos e utilizados com fins pedagógicos, deverão ser explorados pelos professores com fins específicos a serem estudados. Utilizando as mídias atuais como uma conquista de espaços de poder, em especial, das classes minoritárias que comumente estão à margem do acesso às mídias. Oportunizando aos alunos desenvolver uma “recepção crítica”, que possa articular respostas coerentes ao mercado capitalista. Isto feito, a escola estará colaborando no processo de apropriação crítica/ressignificação e transmissão responsável/respeitosa de narrativas construídas pelos alunos no interior da escola, bem como contribuindo para que eles se conscientizem de sua parcela de responsabilidade social como

ator coadjuvante nas transformações de contexto social, visando relações sociais mais igualitárias e democráticas, bem como melhorando sua condição consumidor dos meios de comunicação de massa. Nas palavras de Martín-Barbero (1997), “O que é importante para nós educadores é compreender como estas novas formas culturais sustentam velhos conteúdos que produzem as ideologias de dominação e os preconceitos de classe, gênero, orientação sexual, étnicos, geracionais, entre outros (MARTÍN-BARBERO, 1997, APUD OROFINO, 2005, p. 59)”. Enfim, utilizar os recursos audiovisuais na escola como mais um meio do processo de emancipação dos estudantes. Despertando um olhar crítico e não ingênuo do poder de convencimento e manobra dos interesses do capital e da manutenção da ordem injusta da dominação dos detentores do poder sobre os dominados. Nas palavras de Isabel Orofino (2005), “[...] se for para termos a escola equipada com as novas tecnologias de informação, que estas sejam utilizadas, portanto, a favor das vozes dos estudantes e não como recursos de adestramento para o mercado de trabalho” (OROFINO, 2005, p. 124-125). A este pensamento também comunga a autora (Fantin, 2007) quando afirma em seu ponto de vista que: “A fim de construir uma apropriação crítica e criativa das mídias, propõe-se um percurso educativo na escola que possa assegurar a experiência da fruição, análise e criação envolvendo a produção de mídias feitas com crianças na escola.”

5.2 ASPECTOS FAVORÁVEIS

A civilização atual tem dado largos passos no progresso dos audiovisuais. Compreende-se que eles abraçam diferentes linguagens e várias formas de expressão de pensamentos e sentimentos humanos. Os sons e suas inúmeras formas de registro, imagens móveis e estáticas, a pictografia, a escrita, a oralidade, a música, todas essas formas de expressão da linguagem podem ser utilizadas como recursos audiovisuais. Essas linguagens e formas de expressões e sentimentos humanos podem aparecer de forma isolada ou em conjunto. A escola não pode se desconectar deste mundo cada vez mais imagético. A escola precisa caminhar lado a lado com as transformações sociais e as novas necessidades ou preferências do cidadão. Se apropriando, adequando, reinventando, criando e transformando os modos de vida contemporâneos, dentro e fora da escola.

Nesta pesquisa, foi necessário pensar e repensar a tríade: tecnologia, comunicação e aprendizagem, pois está instaurada a necessidade da quebra de paradigma em que a comunicação no ambiente acadêmico está ligada diretamente ao professor. A nova ordem é dar

voz ao aluno, sem enquadrá-lo como rebelde. Como era comumente interpretado há um tempo atrás. Atualmente considera-se como processo educativo, a comunicação que é estabelecida democraticamente entre educando e educador, visando aprimorar as formas de ensinar/aprender. Em entrevista ao Canal Futura, falando sobre “Benefícios da educomunicação, 2015, o professor Anderson Lima nos esclarece sobre a definição do processo de comunicação entre as pessoas. “A relação de comunicação muitas vezes se dá muito mais pelo que entendo, compreendemos e consigo compartilhar do que propriamente o que o outro quer transmitir, muitas vezes não é o que absorvemos.” (Lima, 2015). O autor Paulo Freire (1987, p. 47) intitula esta relação de “comunicação, na dialogicidade”. O processo de comunicação é transversal entre os processos de ensino/aprendizagem, isto quando estamos nos referindo a comunicação freiriana: aquela que é caracterizada como comunicação dialógica, participativa, voltada para prática do exercício da cidadania, atrelado a posição política que o indivíduo assume perante a sua comunidade e ao mundo, em uma construção conjunta do conhecimento. COMUNicação, assim intitulada pelo professor Ismar (2003). Nas palavras de Freire (2013, p. 86) “[...] o mundo humano é um mundo de comunicação”. Jesús Martín-Barbero (2012) reforça esse entendimento ao afirmar que:

[...] comunicar foi e continuará sendo algo muito mais difícil e amplo do que informar, pois comunicar é tornar possível que homens reconheçam outros homens em um duplo sentido: reconheçam seu direito a viver e a pensar diferente, e reconheçam a si mesmos nessa diferença, ou seja, que estejam dispostos a lutar a todo momento pela defesa dos direitos dos outros, já que nesses mesmos direitos estão contidos os próprios (BARBERO, 2012, p. 70-71).

Assim sendo, o desafio apresentado à instituição escolar neste século é educar pela comunicação, produzindo mídias. Ainda nos valendo das ideias de Freire (1987) para melhor compreender o processo comunicativo, destacam-se suas palavras: “Somente o diálogo, que implica em pensar crítico, é capaz, também, de gerá-la. Sem ele, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação (FREIRE, 1987, p 53)”.

O trabalho conjunto entre professor e aluno para a produção de conteúdo a partir de uma relação participativa, deve prevalecer no ambiente escolar de tal forma que alcance força suficiente para que através da comunicação seja instaurada a reformulação das grades curriculares da educação no Brasil. Dessa forma, é necessário que as reformulações contemplem os recursos midiáticos na escola a partir do trabalho conjunto entre os vários atores que atuam no palco da educação. Sobre o trabalho conjunto, o professor Ismar Soares (2015), fala sobre o trabalho em grupo na entrevista ao canal Mídias na Educação NCE-USP, e também

em Vídeo aula - Educomunicação.mov fala sobre educomunicação e diz que: “O trabalho em grupo, como a atividade humana pede que a gente desenvolva a criatividade pessoal, mas que a gente saiba trabalhar em equipe, as mídias permitem uma diversificação de atividades, as mídias transpõem os limites da sala de aula”. (SOARES, 2015).

A mídia-educação de mãos dadas ao trabalho em conjunto é favorável ao ambiente escolar, contudo, as mídias não se limitam à existência de ferramentas que colaboram com o processo didático-pedagógico, é preciso se apropriar dela e fazer bom uso. Com análises não ingênuas para suas benesses e assédios. Sobre a utilização mais apropriada da mídia-educação, o professor Ismar Soares (2015), em entrevista ao Canal Futura, esclarece que “Temos que educar a nova geração dentro das tecnologias e para as tecnologias, para que o homem domine a tecnologia e não a tecnologia domine o homem”. A educação, a comunicação e as tecnologias dão origem à educomunicação, e esta como uma forma de expressão, que dentro da escola acontece de forma intencional. Garantindo o direito de voz (comunicação) para todos os sujeitos. Um direito sintonizado com a época em que vivemos. Neste entendimento o professor Ismar (2015), na mesma entrevista ao Canal Futura, continua colaborando com o presente estudo quando nos esclarece que “Todos somos aprendizes porque temos o que socializar” Independente da idade, da formação acadêmica, da posição de cada sujeito nesse processo, todos têm o que ensinar e todos têm o que aprender”.

Construir conhecimentos e valores através das linguagens midiáticas, constitui-se em um dos pontos relevantes do uso das mídias na escola. Professores e alunos, aprendem e ensinam de forma mais prazerosa, lúdica, leve, mais dinâmica e em equipe. Se aproximando ao máximo dos valores estéticos nas construções midiáticas produzidas pelos alunos, valorizando e respeitando a singularidade e diversidade humana, tudo isso com alegria e prazer no processo educativo, sobretudo no uso das linguagens audiovisuais, tornando a atividade de ensinar e aprender mais criativa, interessante, colaborativa, livre/autônoma, significativa e responsável. Outro fator favorável é por ser um recurso de fácil acesso, uma vez que algumas escolas possuem acesso às redes de transmissão. Para melhor alcance da proposta docente, as mídias devem ser acessadas na própria escola, pois nem todos os alunos têm aparelhos de celulares e pacotes de dados suficientes para acessar as mídias sugeridas pelos professores.

O uso de linguagens digitais, audiovisuais e impressas é um direito de docentes e discentes. A educação midiática é importante para aprendermos e nos informarmos sobre o que acontece à nossa volta, para mantermos conexões sociais dinâmicas e igualitárias, bem como para tentar construir um futuro melhor. A presidente do Instituto Palavra Aberta, Patrícia Blanco, também defende a importância do uso das mídias na escola, em entrevista ao canal

Mídia Mundo - Educação Midiática, no vídeo O que é isso, afinal? ela contribui dizendo:

A educação midiática é inclusão e cidadania, ajuda a transformar informação em conhecimento, a fazer com que a simples presença digital passe a ser também fluência digital, a empoderar o cidadão para que ele possa participar ativamente da sociedade democrática com ética e responsabilidade, podendo assim exercer plenamente a sua liberdade de expressão (BLANCO, 2020).

As novas tecnologias com suas múltiplas linguagens têm o poder de nos mostrar mais do que aparentemente percebemos e nos atinge de diversas formas. Quando se aprecia uma determinada imagem, ela “[...] encontra dentro de nós uma repercussão em imagens básicas, centrais, simbólicas, com as quais nos identificamos, ou que se relacionam conosco de alguma forma” (ARROIO; GIORDAN, 2006, p. 2). Despertando em nós a sensibilidade, nos fazendo reagir diante dos estímulos e não somente diante das argumentações e da razão, assim como acontece muitas vezes em uma situação narrada por meio de um texto escrito. Segundo José Manuel Moran (1995, p. 27), o uso de vídeo em sala de aula aproxima a prática educacional à realidade do aluno, ao cotidiano das linguagens de aprendizagem e à comunicação da sociedade contemporânea. Além disso, dialoga com as novas tecnologias, fazendo com que o ambiente escolar seja mais dinâmico e acompanhe as mudanças sociais. Apreciar, discutir e produzir vídeos na escola, permite ao estudante ser protagonista de seu processo de aprendizagem, desenvolve e amplia a competência da leitura de mundo de forma crítica, promove a reflexão e a ação, promove a socialização de saberes, de trocas, de diálogos entre pares sociais, motiva a aprendizagem e a lidar com as novas experiências escolares ou não.

5.3 ENTRAVES

Ler e escrever, são uns dos primeiros desafios postos à instituição escolar. Atualmente, ampliaram-se esses desafios. É preciso capacitar os alunos a emergir a partir de seu meio cultural, a dominar os diferentes códigos das inúmeras linguagens utilizadas pela sociedade contemporânea. Ser alfabetizado no século XXI significa ser capaz também de observar uma imagem móvel ou estática e dela extrair informações que foram transmitidas intencionalmente ou não, compreender as mensagens veiculadas pelos meios de comunicação de massa de forma reflexiva e crítica, dominar o uso de computadores e navegar em suas redes comunicativas, bem como também produzir conteúdos midiáticos para serem compartilhados, estreitando assim a relação entre comportamentos sociais e as funções educativas da escola.

Os desafios não são pequenos, porém é preciso compreender bem a responsabilidade na

aquisição dessas novas competências e suas formas de utilizá-las. Tanto por parte dos profissionais da educação, quanto pelos alunos. O autor Orozco (1993) contribui dizendo:

Educadores e comunicadores têm experimentado, na maioria dos países ocidentais, diversas estratégias e métodos para aproveitar melhor os meios de comunicação de massa e para potenciar, os receptores, suas capacidades analíticas, críticas e comunicativas frente e a partir das mensagens que recebem. (OROZCO, 1993, p. 65)

Sem nos distanciar da humanidade que nos une e não deixando sermos vencidos pelos desafios, procurou-se as melhores alternativas para superar cada um deles. A seguir, elenca-se algumas dificuldades encontradas no uso das mídias como um recurso pedagógico, dentro ou fora do ambiente escolar. Uma vez que a construção do conhecimento acontece em múltiplos espaços de interação social, mediado por um docente, ou não.

Nem sempre as escolas, sobretudo as públicas, desfrutam de espaços apropriados para se desenvolver as mais variadas práticas educativas. Não raro são os casos em que elas precisam se reinventar dentro de suas particularidades. Nem sempre as escolas possuem espaços adequados para exibirem as produções audiovisuais produzidas pelos alunos. A prática de dar visibilidade às produções estudantis é um meio de oferecer conteúdo à toda comunidade escolar, bem como prestigiar e incentivar produtores e espectadores.

Selecionar uma mídia que se relaciona ao conteúdo programático a ser oferecido é outro entrave encontrado pelos docentes ao se trabalhar com mídia e educação. É necessária uma escolha que atenda às necessidades da disciplina e esteja em conformidade com as condições cognitivas da turma. Vale ressaltar que é possível utilizar mais de um recurso tecnológico e audiovisual de maneira harmoniosa. Fazendo recortes e chamando a atenção dos alunos para o que é relevante em cada recurso utilizado. Como já foi mencionado anteriormente, os professores podem utilizar mídias que foram criadas especificamente para fins pedagógicos ou filmes, músicas ou outras mídias de forma geral. Esta seleção das mídias a serem utilizadas também esbarra no fator tempo disponível para exibição da mídia escolhida.

Os professores mais engajados em utilizar recursos tecnológicos em suas aulas, por vezes encontram resistência por parte da comunidade escolar por desconhecerem a importância e os benefícios oferecidos pelo uso das novas tecnologias como um poderoso recurso metodológico.

Os recursos tecnológicos são alternativas metodológicas inovadoras, seu uso nas mais variadas versões, não fizeram parte da formação docente. A capacitação do professor para uso destas ferramentas precisa necessariamente se dar pelo processo de formação continuada, quer

seja oferecida pelas secretarias de educação, redes privadas de ensino, ou ainda por recursos e interesse próprio. Para se tornarem docentes mais preparados para o uso das mídias com seus alunos. Nem todos os profissionais se posicionam de forma favorável ao uso das mídias. Alguns professores apresentam dificuldades básicas no cumprimento de tarefas administrativas com uso de tecnologias. Por exemplo, no planejamento de curso, relatórios e notas. Tornando a mídia educação em desafio metodológico.

Ainda que as escolas disponibilizem espaços, redes de transmissão e equipamentos, tudo isso ainda não é suficiente para a efetiva parceria entre escola e mídias. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) apoia um movimento internacional para que se inclua nos currículos dos cursos de formação de professores o aprendizado dos recursos midiáticos como recurso metodológico (UNESCO, 2019). A partir desta capacitação, os professores estariam aptos para utilizar as mídias em suas aulas e atenderem a recomendação da BNCC (2017) que menciona a necessidade de as crianças saberem utilizar os meios de comunicação de massa com criticidade e responsabilidade.

Outra preocupação é quanto ao conteúdo das mensagens e a recepção das mesmas. O desafio é capacitar os alunos para serem produtores e receptores críticos e éticos quanto a recepção e produção de mídias. Sobre esta última dificuldade mencionada o autor Orozco (1993) diz:

Por exemplo, quando o que aparece como problemático é o conteúdo das mensagens, então o coerente é utilizar-se de diversas estratégias que permitam analisar criticamente esse conteúdo e evidenciar ante os receptores o tipo de valores e contagens com que foram elaborados. Quando o problema se localiza na recepção e na falta de educação da audiência para interagir mais crítica e autonomamente com relação às mensagens dos MCM, então as estratégias pedagógicas apropriadas são aquelas que se dirigem para os mesmos receptores, questionando suas preferências, hábitos de exposição aos MCM, maneiras de interagir com suas mensagens etc. (OROZCO, 1993 p. 66).

5.4 FAKE NEWS

Fake news são publicações com informações comprovadamente falsas, geralmente viralizam nas redes sociais e muitas vezes imitam o estilo jornalístico para enganar pessoas e não tem autoria clara. *News* é uma expressão em inglês que significa notícias, e está relacionada ao universo jornalístico. E *Fake* significa falso. *Fake News* e *Cyberbullying* são expressões contemporâneas. Contudo, disseminar notícias enganosas não é tão novo assim. Segundo o professor Guga Valente do canal Brasil Escola, as *Fake News* existem desde a época do primeiro jornal, *Acto a Diurna*. Nele, o imperador romano Júlio César, publicava notícias que fossem

favoráveis a ele. As que eram desfavoráveis, ele não publicava, ou aumentava um pouquinho o que estava a seu favor. Antigamente conhecidas como *Hoax* (boato). Que atualmente ganharam força e agilidade em sua propagação graças às tecnologias da informação e suas redes sociais.

Elas podem se manifestar de várias formas: através de imagens, fatos, fotos, títulos que abordam opiniões divergentes ao texto, ou podem ser uma brincadeira.

A notícia intencionalmente falsa, mentirosa, tem o poder de destruição. Ela cria grupos de ódio, alimenta preconceitos, interfere em processos eleitorais, prejudica personalidades, moldam pensamentos e comportamentos. Criam a sensação no indivíduo de que ele faz parte de comunidades que comungam dos mesmos valores. Causando impactos sociais muitas vezes nefastos.

Se antes havia uma dificuldade em relação à falta de informações, o grande problema atual é o excesso de informações. Produtores e receptores de notícias têm grande responsabilidade com o conteúdo das mensagens. O professor Pedro Ivo (2022), no vídeo Fake News/Atualidades do canal Brasil Escola ressalta a importância de que “precisamos ter o devido cuidado em checar as informações, buscar as fontes das notícias antes de reproduzi-las. O foco não deve ser o rápido compartilhamento das notícias e sim verificar sua veracidade.”

Uma das principais motivações para a disseminação de notícias falsas é o dinheiro que se ganha por visualização e por cliques, que são revertidos em valores. Todas essas questões têm se tornado um problema para as empresas de redes sociais como o *Twitter*, *Facebook* e *WhatsApp* que são cobradas pelas autoridades responsáveis pela regulamentação da comunicação no país, para que elas se posicionem em relação à responsabilidade dos conteúdos veiculados pelas mídias digitais através de suas plataformas.

Mas como não ser vítima das falsas informações?

O professor Guga Valente (2021) do canal Brasil Escola menciona em seu vídeo que o filósofo francês Pierre Bourdieu formulou o conceito de vigilância epistemológica, que fala sobre a rigorosidade da pesquisa científica, ou seja, analisar os fatos sem a contaminação do senso comum. As notícias também devem ser pautadas em fontes que mais se aproximam da rigorosidade dos fatos e a qualidade das informações que são consumidas, com os riscos oferecidos pela sociedade hiperconectada, pela cibercultura e pela desinformação que alastra como erva daninha.

Diante do exposto destaca-se a importância de trabalhar a educação midiática no interior das escolas. Ainda que os alunos produzam mídias estudantis experimentais, elas devem obedecer a rigorosidade epistemológica, o respeito às diferenças de toda ordem, à ética e ao bem comum em suas produções. Os educadores devem deixar claro aos alunos que a educação

midiática e informacional auxilia a combater a desinformação e as *Fake News*, assim como ajuda a construir interações sociais respeitosas e saudáveis entre indivíduos e a cidadania.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

6.1 FORMAÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES

Sobre a importância e necessidade da formação docente, convidamos Freire para esta roda de conversa, sobretudo quando palestra sobre as exigências posta ao ato de ensinar. Ao desenvolver a presente pesquisa, enquanto pesquisadora, intento me qualificar, mas ao fazê-lo, também estou convidando amigos de profissão a participar de reflexões/ações importantes para o exercício docente. Relembrando Freire (2019) quando diz que: “A segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional.” (FREIRE, 2019, p. 89). Um caminhar constante em direção a conexão entre o dizer e o fazer. Os dados estruturados a partir das respostas dadas pelos professores das duas escolas participantes da pesquisa apontaram quatro categorias de análise assim subdivididas: 1- Formação inicial e continuada de todos os atores da escola 2- Desenvolver atividades colaborativas entre os alunos. 3- Empatia: aceitar, respeitar e valorizar as potencialidades e limitações de todos. 4- Oferecer as mesmas oportunidades para todos os alunos, independentemente de sua condição física e/ou cognitiva.

As análises a seguir foram estruturadas conforme o eixo temático da formação acadêmica dos professores como pressuposto para oferta de escola para todos. Ao serem questionados sobre sua formação acadêmica inicial e continuada.

Quadro 4 - Formação docente

Formação acadêmica dos professores		
	11 professores da escola de E.E.	14 professores do C.E.P.P.G.P.
Formação inicial e continuada na área de inclusão escolar	11 (100%)	11 (76%)
Participou de cursos oferecidos pela S.M.E e/ou S.E.E.G.	6 (54%)	4 (30%)
Participou de cursos com recursos próprios	1 (10%)	1(6%)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Com base nos dados apresentados na tabela 4, pode-se perceber que uma parte considerável dos professores participou de formação na área da inclusão escolar e uma parte expressiva desta formação foi promovida pela rede a que estão vinculados. Os dados deixaram à mostra a prevalência dos professores da escola de E.E. na formação continuada na área da inclusão, um dos fatores que justificam a busca por essa qualificação, possivelmente é a exigência por parte da Secretaria de Educação para a assunção do profissional na escola de E.E. Enquanto que na rede regular de ensino, essa formação inicial ou continuada na área da inclusão se constitui em iniciativa própria do professor, seja promovida pela Secretaria de Educação ou não.

Estas ações formativas, quer seja inicial, continuada/promovida pela Secretaria de Educação ou não, ainda não convergiram na promoção de uma educação inclusiva. Com a qual, a “escola” dispense o adjetivo “para todos”.

É notória a relevância da formação inicial e continuada dos profissionais da educação. Como mencionamos nas linhas acima e lembrando as palavras de Freire (2019) quando ele diz que isso “é pensar certo”, através de uma prática livre de qualquer forma de discriminação, que tenha sintonia entre o pensar e fazer. Entrelaçando continuamente as reflexões advindas das formações com a prática. Uma alimentando a outra. Sobre a ação consciente do fazer pedagógico, o autor Rancière contribui afirmando que “Para emancipar a outrem, é preciso que se tenha emancipado a si próprio. (RANCIÈRE, 2018, p. 44)”. Daí a importância da participação docente em cursos/encontros/rodas de conversas/seminários que possam contribuir com a emancipação docente, a percepção da abrangência e limitações da atuação de cada professor como sujeito emancipado/emancipador e a importância da estreita relação entre o dizer e fazer. Ainda que os profissionais da educação participem de formações iniciais e continuadas, persiste a seguinte dúvida: as oportunidades formativas das quais os profissionais da educação participam são traduzidas em mudanças atitudinais?

Contudo é importante ressaltar que para a efetivação de uma escola verdadeiramente inclusiva, como afirma Alves (2009) “o importante não é só capacitar o professor, mas também toda equipe de funcionários desta escola, já que o indivíduo não estará apenas dentro de sala de aula.” (ALVES, 2009, p. 45). É inquestionável os avanços já alcançados, mencionados no capítulo anterior e o fortalecimento no processo de implementação da escola inclusiva, inclusive com relação à formação inicial e continuada dos profissionais da educação, mas há de se avançar muito mais, entre as almejadas conquistas é indispensável a ampliação e continuidade nos cursos de capacitação de professores e agentes educativos envolvidos no cotidiano das escolas, assim como outros recursos como os tecnológicos, didáticos e

metodológicos. Há de se considerar que estes recursos são insuficientes se não houver aceitação e respeito ao tempo e modo de aprender de cada estudante, com todas suas singularidades. Assim como ressalta Oliveira (2021). “acredita-se que pouco se aproveita o investimento de recursos, implantação de cursos e capacitações, organização curricular e adaptação do espaço escolar se não houver uma transformação de atitude em cada componente da instituição, bem como da sociedade em geral.” (OLIVEIRA, et all., 2012, p. 4).

O segundo eixo estruturante diz respeito às práticas pedagógicas voltadas à promoção da aprendizagem de todos os alunos.

Quadro 5 - Ensinar a turma toda

Práticas pedagógicas para todos				
	11 professores da escola de E.E.	14 professores do C.E.P.P.G.P.		
Se considera um professor(a) inclusivo(a)	11 (100%)	Sim 12 (85%)	Não 2 (15%)	
Teve ou tem alunos PCDs	11 (100%)	14 (100%)		
Prepara aulas/materiais adaptados	11 (100%)	Sim 8 (57%)	Não 6 (43%)	
Tenta atender às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência	11 (100%)	14 (100%)		
Acredita na capacidade de aprendizagem das PCDs	11 (100%)	Sim 13 (92%)		Só para se socializarem 1 (8%)
Acredita que a escola pode potencializar a formação dos sujeitos	11 (100%)	14 (100%)		
Usa estratégias metodológicas diversificadas	11 (100%)	Sim 9 (65%)	às vezes 3 (20%)	não utiliza 2 (15%)
Promoção de diálogos sobre respeito/boa convivência	2 (20%)	Sim 12 (86%)		às vezes 2 (14%)
só de diferentes métodos avaliativos	11 (100%)	participação 13 (96%)	orais 9 (64%)	expressões artísticas 7 (52%)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Observa-se através dos dados apresentados no quadro 5, que há uma autoestima elevada dos professores ao se considerarem como inclusivos. É muito importante quando os professores se percebem com atitudes inclusivas, pois faz parte de demonstrar uma atitude positiva em relação à diferença/diversidade. No entanto, se auto declarar um professor inclusivo não significa de fato o ser.

Ao darem o seu aceite em participar voluntariamente da pesquisa sobre inclusão escolar, também demonstraram ser receptíveis ao diálogo na busca de uma escola inclusiva.

Entretanto, ao considerar-se um professor inclusivo é necessário também compreender que o exercício docente contribui para o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem de todos os estudantes, é necessário ter clareza de que “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação (FREIRE, 2019, p. 36)”. O autor também nos esclarece que não basta aceitar o novo e excluir o velho. A relevância reside na exclusão a qualquer forma de discriminação, de práticas preconceituosas de toda e qualquer forma. Para ele, o antigo, o velho, que se ainda é legitimado como prática pedagógica bem-sucedida, deve ser eternizado. Como uma ponte que conduz radicalmente a democracia. Assim diz Freire (2019):

É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico. O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo. (FREIRE, 2019, p. 36)

As informações no quadro 5, revela um dado que já não é tão novo assim, sabemos que atualmente há em nossa sociedade em geral, uma quantidade expressiva de PCDs. E por conseguinte, nos ambientes acadêmicos segue o mesmo padrão, não porque aumentou o número de PCD, mas porque uma crescente parcela de famílias/responsáveis e as próprias pessoas com deficiências tomaram ciência de seus direitos. E estudar é um deles. Assim, não raro os profissionais da educação têm ou já tiveram estudantes PCDs em suas salas de aula. Esta percepção também reforça a afirmativa da necessidade da sociedade em geral e dos ambientes acadêmicos se preparem para receber/conviver com todos os sujeitos de forma respeitosa/harmoniosa, sem a prevalência de uns em detrimento de outro.

Ao serem questionados sobre preparar aulas/materiais adaptados, os profissionais da escola de E.E. demonstraram compreender que esta prática diz respeito a oferecer conteúdos vinculados ao cotidiano do aluno, de forma a fazer sentido em suas vivências e para este fim elas se valem de práticas metodológicas que incluem objetividade e clareza ao apresentar os

conteúdos. Como podemos perceber em relatos oferecidos em questionário aberto por elas respondido. (P1, Q1) “É importante conhecer as necessidades de cada aluno, promover atividades que fazem sentido para vida deles e valorizar o que ele é capaz de fazer.” Imbuído desse mesmo pensamento, outra professora da escola de E.E. relata: (P2, Q1) “Uso metodologias diferenciadas de maneira simples para os alunos entenderem melhor o que está sendo trabalhado e para que todos os alunos tenham acesso a todos os conteúdos. Atividades adaptadas, jogos e brincadeiras pensados para todos.”. Outra professora ratifica o posicionamento das demais profissionais ao dizer que: (P3, Q1) “Ofereço aos alunos atividades com métodos eficientes, adequados, adaptados e necessários a cada um.”

Já os professores da escola regular, ao serem questionados sobre preparar aulas/materiais adaptados, pouco mais da metade relataram preparar aulas/materiais adaptados aos estudantes com deficiências. O que desperta alguns questionamentos. Se todos os professores relataram que tiveram ou têm estudantes PCDs em suas salas de aula, parte desse mesmo grupo de professores também relata não preparar aulas/materiais adaptados aos PCDs. Não o fazem por não saber como fazer? Não o fazem por se enquadrarem no grupo de professores que declaram não acreditar na capacidade de aprendizagem dos estudantes PCDs? Ou dá preferência a ocupar-se com ensino/aprendizagem dos educandos que irão participar de avaliações externas. Vale ressaltar que todos os educandos participam dessas avaliações externas, porém há um número maior de estudantes sem deficiências na escola regular, e esse quantitativo de estudantes sem deficiências tende a influenciar nos resultados quando são avaliados conforme as exigências acadêmicas elencadas pelas avaliações internas/externas de desempenho dos estudantes.

O grupo de professores que responderam sim ao serem questionados sobre preparar aulas/materiais adaptados, justificaram em suas respostas abertas dizendo que: (P4, Q1) “Insiro todos os alunos nas atividades diárias e valorizo tudo o que foi produzido. Ofereço atividades escritas com letras maiores, quando é preciso e uso alguns recursos materiais disponíveis na própria sala de aula para explicar conteúdos.” Outro profissional da escola regular mencionou que: (P4, Q1) “Costumo pegar alguns materiais na sala de recursos da escola para levar para sala de aula, a turma fica mais atenta quando eu uso esses materiais que peguei emprestado”. O relato desse último grupo de professores da escola regular demonstra a clareza na compreensão destes profissionais de que oferecer aulas/materiais adaptados aos alunos PCDs não está relacionado a oferta de apenas alguns conteúdos que eles julgam serem mais fácil para os alunos PCDs ou atividades diferentes das que os demais alunos na sala estão realizando. Também foi possível observar no último relato, a percepção do professor de que o uso de recursos que

promovem a compreensão dos conteúdos mais facilmente por parte dos estudantes desperta maior atenção deles, o que certamente influencia diretamente no resultado das aprendizagens dos conteúdos oferecidos.

Outro item analisado no quadro 5 refere-se às práticas pedagógicas voltadas à promoção da aprendizagem de todos os alunos, neste item os professores foram questionados sobre suas tentativas em atender às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência e todos os profissionais, das duas escolas envolvidas na pesquisa responderam sim a esta pergunta. Contudo, no grupo de professores da escola regular, há professores que supostamente responderam na pergunta anterior que *não* preparam aulas/materiais adaptados aos estudantes PCDs. Desperta-se assim outro questionamento. Quais os recursos que o professor que *não* prepara aulas/materiais adaptados aos alunos PCDs utiliza em suas práticas pedagógicas declaradas como imbuídas de tentativas que atendam às necessidades educacionais específicas dos educandos PCDs?

É possível perceber argumentos que sustentam respostas positivas para o questionamento das tentativas em atender às necessidades educacionais específicas dos educandos PCDs quando relatam: (P5, Q1) “Observo a necessidade de cada aluno e respeito as limitações deles.” Outro professor argumentou que: (P6, Q1) “gosto de usar tecnologias para eles compreenderem os conteúdos” Estas argumentações nos deixam perceber que alguns professores que se declaram como profissionais inclusivos, verdadeiramente os são.

Como mencionamos anteriormente, os questionários não contavam com identificação dos participantes, limitando assim possibilidades de confronto entre respostas de um mesmo professor participante da pesquisa. Assim, supõe-se que os professores que declararam que não preparam aula/materiais adaptados, fazem parte do grupo de professores que declarou que as PCDs só frequentam a escola para se socializarem. Não se pode afirmar que são os mesmos professores que ofereceram as respostas acima citadas. Portanto, esta análise é uma suposição. Os dados apresentados no quadro 5 nos proporciona a análise de que se a suposição acima citada se configurar como verossímil, há uma coerência nas respostas dada pelo grupo de professores que se declararam como não inclusivos e não desenvolvem estratégias metodológicas inclusivas. Vale ressaltar que ainda há uma distorção entre o número de professores que se declaram inclusivos e os que relatam não desenvolver práticas pedagógicas inclusivas.

Enquanto que o grupo de professores que declaram compreender que as PCDs possuem capacidades de aprendizagens pode ser ratificado como exemplo pelo depoimento de um professor ao dizer que: (P7, Q1) “Precisamos aprender a respeitar os ritmos de aprendizagens, desprendermos da centralização somente no conteúdo, assim contribuímos para que os

invisíveis se tornem visíveis”.

No quadro 5 também foram apresentados dados relativos às respostas dos professores sobre o uso de estratégias metodológicas diversificadas, para esta pergunta, os professores tiveram a oportunidade de assinalar mais de uma opção como resposta. Estes dados nos mostram que na escola de E.E. essa prática pedagógica já faz parte do cotidiano dos profissionais desta instituição. Enquanto que estas ações são praticadas por pouco mais da metade dos professores da escola regular. Alguns profissionais desta escola às vezes e outros não utilizam estratégias metodológicas diversificadas. Se este item fosse tido como verdadeiro, na teoria e prática dos professores da escola regular, poderia haver melhores resultados nas aprendizagens de todos os educandos?

Ao oferecer estratégias metodológicas diversificadas e significativas, o professor torna a aprendizagem mais atrativa e menos enfadonha. Sobre um mesmo conteúdo oferecido, o professor poderá disponibilizar diferentes formas para os alunos estudarem, assim como estimulá-los a aprender conforme as potencialidades de cada um de diversas formas, assim como nos esclarece Mantoan (2015) ao falar que todos os estudantes podem aprender através de: “pesquisas, registros escritos e falados, observação e vivências são algumas propostas indicadas para que as atividades sejam realizadas. Os conteúdos das disciplinas são meios e fins a serem alcançados e, espontânea e transversalmente.” (MANTOAN, 2015, p. 74). Para tanto, é necessário utilizar estratégias metodológicas que contemplem também atividades intuitivas, lúdicas e de raciocínio lógico, assim como atividades que realçam aspectos humanistas dos alunos. Estas práticas também consideram e respeitam as diferentes formas de apropriação dos conteúdos escolares, bem como valoriza as diferentes habilidades utilizadas no processo de construção das aprendizagens. Realçando o que cada sujeito experimentou, criou, descobriu coletivamente ou isolado.

Com relação à promoção de diálogos sobre respeito/boa convivência, foi possível perceber que uma pequena parte dos professores da escola de E.E. conversam com seus estudantes sobre o assunto citado acima. O que desperta a curiosidade para novas investigações a serem feitas em futuras pesquisas. Em escolas de E.E. também há diferentes sujeitos e consequentemente há conflitos de interesses, que em alguns momentos geram situações de stress. Poucos debates sobre o assunto seria por estarem mais próximos de lidarem com as diferenças, suas e dos outros, relativas às deficiências, não estariam os estudantes da escola de E.E. mais propensas ao acolhimento e respeito ao outro? Seria este o motivo de pouca promoção de atividades em prol de uma convivência mais respeitosa e harmoniosa?

Enquanto que na escola regular esses debates são mais recorrentes, segundo os dados

apresentados no quadro 5. O ambiente escolar é permeado de sujeitos diversos e a promoção da convivência harmoniosa requer intensos debates acerca do respeito às singularidades de todos sujeitos indiscriminadamente. A fim de eliminar atitudes preconceituosas e discriminatórias como resultado de práticas pedagógicas pautadas na conscientização humanista não apenas dos discentes, mas de todos os sujeitos que convivem no ambiente escolar. O autor Sasaki (2009) profere sobre a importância e benefícios de convivências respeitadas e harmoniosas, dizendo que “Um ambiente escolar (e também familiar, comunitário etc.) que não seja preconceituoso melhora a autoestima dos alunos e isto contribui para que eles realmente aprendam em menos tempo e com mais alegria, mais motivação, mais cooperação, mais amizade e mais felicidade.” (SASSAKI, 2009, p. 06).

Como exemplo de práticas voltadas para o diálogo sobre respeito/boa convivência na escola regular apresenta-se a argumentação de um professor: (P8, Q1) “É importante conversar com os alunos sobre tratar com respeito todos os colegas, sobretudo os alunos especiais. Não aceitar brincadeiras e falas preconceituosas, levar os demais alunos a obterem o respeito e a ajuda mútua, incentivar o trabalho coletivo e a participação de todos, sem exceção”.

Sobre os métodos avaliativos, os professores da escola de ensino especializado, relataram que avaliam seus alunos valorizando todas as formas de comunicação humana, considerando que nem todos os alunos da escola de ensino especializado dominam os códigos de escrita alfabética. Aqui, é importante considerar que o processo avaliativo está intimamente relacionado aos conteúdos oferecidos e as exigências curriculares, entre outros aspectos.

Segundo os dados apresentados no quadro 5 pelo grupo de professores da rede regular de ensino, consideram-se as diferentes habilidades envolvidas no processo de aprendizagem e como essas aprendizagens podem ser externadas. As porcentagens foram distribuídas de uma forma que podemos considerar satisfatória, a maior parte deste grupo de professores contempla avaliações que valorizam a participação do aluno, suas respostas orais, artísticas, escritas objetivas e subjetivas, oportunizando diferentes formas para os alunos expressarem suas aprendizagens acadêmicas. Se as inteligências são múltiplas, as formas de externá-las, também são.

Os processos avaliativos são complexos, assim como todo processo de ensino e aprendizagem. Exige constantes reflexões, ações e reconstruções. Os diferentes tipos de avaliações utilizadas pelos dois grupos de professores, da escola comum e da escola de ensino regular culminam com a perspectiva freiriana de educação inclusiva, ao ser oferecido diferentes possibilidades avaliativas.

Analisar e avaliar os processos avaliativos escolhidos pelos docentes nos remete a

reflexões e avaliações críticas das práticas docentes, inclusive os métodos avaliativos selecionados como forma de análise do resultado da aprendizagem dos alunos. Ao avaliar a aprendizagem dos discentes, avalia-se concomitantemente o trabalho docente. "A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer." (FREIRE, 2019, p. 39). Mantoan (2015) comunga do pensamento freireano quando nos esclarece sobre o exercício docente para o êxito da aprendizagem de todos ao dizer que: "A avaliação constitui mais um desafio ao aperfeiçoamento do ensino. Recompô-la em seus fins para se alinhar a um ensino inclusivo diminuirá substancialmente o número de alunos excluídos." (MANTOAN, 2015, p. 75)

Quadro 6 - Todos aprendem

Aprender juntos					
	11 professores da escola de E.E.	14 professores do C.E.P.P.G.P.			
Promoção de estudos em grupo ou coletivamente	11 (100%) professores promovem	6 (40%) professores promovem	4 (32%) professores promovem	3 (20%) professores promovem	1 (8%) professores promovem
	100% das atividades	50% das atividades	20% das atividades	60% das atividades	40% das atividades

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A partir dos dados apresentados no quadro 6 percebe-se que são pouco expressivas as práticas de atividades de estudos em pequenos grupos ou de forma coletiva desenvolvidas pelos professores(as) do C.E.P.P.G.P. participantes da pesquisa, menos da metade desses profissionais promovem atividades coletivas na metade de suas atividades. Chegando a 1 professor entre 14 a desenvolver menos da metade de suas atividades de estudo coletivamente. A análise desses dados nos faz pensar nos motivos pelos quais os professores não privilegiam as práticas de estudos já mencionadas anteriormente. Seria por essas práticas pedagógicas promover maior movimentação/conversas dos estudantes, o que dificulta manter a disciplina da sala de aula? Ou por desconhecerem o potencial formativo de atividades em pequenos grupos e/ou coletivamente?

Compreende-se que o apoio mútuo entre os pares, promove melhores resultados nas aprendizagens de todos os envolvidos. As aprendizagens tendem a ser construídas e

solidificadas de forma mais prazerosa e edificante quando são promovidas na mediação entre os estudantes. Segundo Mantoan (2015),

Experiências de trabalho coletivo, em grupos pequenos e diversificados, mudam esse cenário educativo, exercitando: a capacidade de decisão dos alunos diante da escolha de tarefas; a divisão e o compartilhamento das responsabilidades com seus pares; o desenvolvimento da cooperação; o sentido e a riqueza da produção em grupo; e o reconhecimento da diversidade dos talentos humanos, bem como a valorização do trabalho de cada pessoa para a consecução de metas que lhes são comuns. (MANTOAN, 2015, p. 70)

O grupo de professores adeptos às atividades em grupos externou suas justificativas ao relatar que: (P9, Q1) “é importante promover atividades entre os pares e destacar a participação de todos. Trabalhar jogos e deixar expor suas opiniões.” outro professor também consciente da importância e necessidade de se trabalhar de forma conjunta afirmou que: (P10, Q1) “quando desenvolvemos atividades em grupo, é como se tivéssemos vários monitores na sala de aula. Em cada grupo, um dos estudantes assume o papel de professor no grupo.” Atividades escolares desenvolvidas coletivamente auxiliam no desenvolvimento de aprendizagens importantes para o convívio social mais amplo com todas as suas exigências. Os dados apresentados no quadro 6 também mostram que as professoras da escola E.E. já compreenderam as afirmativas acima citadas e as promovem com frequência em suas práticas pedagógicas.

Ao analisar o segundo eixo estruturante que versa sobre as práticas pedagógicas voltadas à promoção da aprendizagem de todos os estudantes, foi possível perceber que nem sempre os depoimentos dos professores da rede regular de ensino participantes da pesquisa seguem na direção de uma educação verdadeiramente inclusiva, ainda que se afirmem como professores inclusivos. Em alguns momentos percebe-se que há contradições nas respostas dadas por esse grupo de professores oferecida pela análise numérica dos dados. Eles mostram um número menor de professores que declaram que não se consideram inclusivos do que a somatória dos quantitativos de professores que declararam não desenvolver as alternativas metodológicas citadas no quadro 5.

Essas contradições seriam justificadas por eles estarem se esforçando para serem professores inclusivos e às vezes encontram dificuldades no decorrer do processo? Ou esse grupo de professores não percebem que ainda desenvolvem estratégias metodológicas excludentes?

O terceiro eixo estruturante versa sobre práticas pedagógicas excludentes. Ao diferenciar as atividades oferecidas aos alunos com deficiência ou dificuldade de aprendizagens,

retira-se também o direito do aluno de acesso a todos os conhecimentos. Segundo Mantoan (2015), “é o aluno que se adapta ao novo conhecimento e só ele pode regular o processo de construção intelectual.” O importante é tornar os conhecimentos acessíveis, assim, toda turma é beneficiada. Oferecer atividades diferenciadas aos estudantes com deficiências ou dificuldade de aprendizagens, é declarar o não reconhecimento na capacidade de aprendizagem das PCDs. Esta prática também se configura em capacitismo.

Quadro 7 - Atividades iguais ou diferentes?

Práticas pedagógicas excludentes		
	11 professores da escola de E.E.	14 professores do C.E.P.P.G.P.
Oferece atividades diferentes das demais para facilitar para os alunos com deficiência	11 (100%) Não oferecem atividades diferentes	10 (68%) oferecem atividades diferentes das demais
		3 (24%) não utilizam atividades diferentes
		1 (8%) não respondeu

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Os dados apresentados no quadro 7, nos permite perceber que mais da metade do grupo de professores da escola regular participantes da pesquisa demonstram dificuldade em utilizar estratégias metodológicas que possibilitem *a todos* os estudantes maior e melhor compreensão dos conteúdos apresentados quando eles declaram que oferecem atividades diferenciadas aos estudantes PCDs.

Abandonar velhas práticas, exige dos profissionais da educação, habilidades que ultrapassam a formação inicial/continuada, tempo para pesquisa e planejamento de suas aulas, mas sobretudo um querer vir a ser um professor inclusivo, esse querer é inerente a cada profissional e não é oferecido nas formações iniciais/continuadas. Porém, podem ser despertadas a partir das experiências formativas também em conjunto com outros professores e também despertada a consciência do direito dos educandos e dever docente.

É essencial aceitar e reconhecer as limitações e dificuldades dos alunos PCDs, assim como é essencial compreender que elas não são barreiras para o processo de ensino e aprendizagem. Mantoan (2015) nos auxilia a compreender que promover as mesmas oportunidades de ensino/aprendizagens a todos os alunos, também favorece as práticas pedagógicas interativas e integradoras que contribuem com o desenvolvimento das

aprendizagens de todos.

Ensinar sem diferenciar o ensino para alguns depende, entre outras condições, de abandonar um ensino transmissivo e adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora, que se contraponha a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber (MANTOAN, 2015, p. 72).

O desafio é criar, selecionar e oferecer aos alunos diferentes possibilidades, para potencializar sua compreensão do conteúdo em questão. Mantoan (2015), reforça esse pensamento quando explica sobre práticas inclusivas. “Portanto, não se excluirá nenhum aluno das atividades nem serão oferecidas a alguns (os que sabem menos) atividades adaptadas, facilitadas.” (MANTOAN, 2015, p. 74). Ao declarar que oferecem atividades diferentes das dos demais estudantes para facilitar para os alunos com deficiência, os professores da escola regular participantes da pesquisa reforçam seus posicionamentos, afirmando anteriormente através de resposta ao questionário por eles respondido, de que as PCDs só vão à escola para se socializarem.

Sobre as práticas pedagógicas inclusivas, Freire (1997) também deixa suas contribuições, quando nos ajuda a compreender o embasamento das práticas formativas voltadas para educação progressista. “Educadoras e educadores progressistas têm de estar alerta com relação a este dado, no seu trabalho de educação popular, uma vez que, não apenas os conteúdos, mas as formas como abordá-los estão em relação direta com os níveis de luta acima referidos.” (FREIRE, 1997 p. 21). Acreditar na capacidade de aprendizagem das PCDs e oferecer-lhes as mesmas oportunidades de aprendizagem também está intimamente relacionado ao respeito do direito de cada cidadão, dentro e fora das instituições escolares. Ações contrárias ao pensamento centrado no direito de oportunidades e de aprendizagens das pessoas com deficiência incorrem em ações capacitistas, que devem ficar à margem do processo de ensino/aprendizagem e de qualquer forma de manifestação da expressão dos sujeitos.

O último questionamento feito ao grupo de professores das duas escolas participantes da pesquisa aborda a problemática central do presente estudo. Quais as alternativas pedagógicas necessárias para superar a invisibilidade dos sujeitos inseridos na escola, para que o direito à educação seja de fato para todos?

Quadro 8 - Ações pedagógicas promotoras de inclusão

Alternativas pedagógicas para superar a invisibilidades dos estudantes PCD		
	11 professores da escola de E.E.	14 professores do C.E.P.P.G.P.
Capacitação profissional	9 (82%)	12 (85%)
Empatia	11 (100%)	10 (71%)
Oferta de mesmas oportunidades de aprendizagens	11 (100%)	4 (29%)
Atividades coletivas ou em grupo	11 (100%)	11 (79%)
Uso de tecnologias	8 (73%)	5 (35%)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Na percepção dos professores da escola de E.E. as alternativas pedagógicas que podem contribuir para que nossas escolas sejam de fato inclusivas estão centradas em convivências empáticas, oferta de mesmas oportunidades de aprendizagens e atividades desenvolvidas no coletivo ou em pequenos grupos como possibilidades mais promissoras. Estas sugestões oferecidas por este grupo de professores em respostas ao questionário aberto estão condizentes com as respostas oferecidas em questões fechadas. Contudo, uma pequena parcela de professores deste grupo não mencionou que a capacitação profissional é fator preponderante na promoção de escolas mais inclusivas. Teriam esses professores compreendido que as três alternativas acima citadas como ferramentas mais favoráveis para superar a invisibilidade dos estudantes PCDs são prioritárias? Uma pequena parte desse grupo de professores da escola de E.E. também não mencionou o uso das tecnologias como recurso favorável à promoção de inclusão. Qual seria o motivo de não incluir esta ferramenta como metodologia promotora de práticas pedagógicas inclusivas? Seria a falta de capacitação técnica por parte dos docentes?

Para o grupo de professores da escola regular, as sugestões de alternativas pedagógicas promotoras de inclusão dos estudantes PCDs são elencadas em ordem de prioridades diferente das dos professores da escola de E.E. Segundo os dados apresentados no quadro 8, a ação mais promissora é a capacitação dos profissionais da escola, seguida da promoção de atividades desenvolvidas no coletivo ou em pequenos grupos, e depois a empatia. Contudo, percebe-se que em alguns itens há uma distorção de resultados apresentados nos quadros anteriores. Um total de 11 entre 14 professores responderam que fizeram cursos de formação inicial ou continuada na área de inclusão. Enquanto que 12 professores elencaram a capacitação profissional como a ação pedagógica mais promissora de inclusão de PCD. Percebe-se que 1

professor declara em suas respostas que acredita nesta premissa acima citada, mas não participou desta capacitação inicial ou continuada. Outra distorção apresentada pelos dados nos quadros diz respeito à oferta de atividades desenvolvidas coletivamente ou em pequenos grupos. Um total de 11 professores citaram essas ações como a segunda alternativa mais promissora para a promoção de uma escola para todos, no entanto, quando questionados se eles promoviam atividades coletivas ou em grupos, apenas 3 entre 14 professores responderam que oferecem essas atividades em 60% de suas aulas e 6 entre 14 deles relataram que essa prática ocorre em 50% de suas práticas pedagógicas. Esses dados nos fazem pensar, se eles acreditam ser esta uma metodologia importante para promoção da superação da invisibilidade das PCDs, por que não as utilizam com mais frequência?

A sugestão de promoção de oferta de mesmas oportunidades de aprendizagens a todos os estudantes foi condizente com as respostas objetivas oferecidas no questionário por eles respondido.

O uso de tecnologias como promotoras de inclusão, tanto para o grupo de professores da escola de E.E., quanto para os professores da escola regular, foi pouco expressivo como sugestão de bom aliado para inclusão de PCD no interior das escolas. Esse dado nos induz ao questionamento: A pouca expressividade deste recurso como sugestão para inclusão seria por falta de capacitação por parte dos profissionais da educação?

Segundo os dados apresentados no quadro 8, as percepções dos professores da escola regular e de E.E. sobre as alternativas pedagógicas para efetivação da inclusão de PCD na escola, ainda não estão alinhadas entre si na direção de uma escola na perspectiva inclusiva. Ainda que se declarem inclusivos e tenham seu esforço reconhecido e declarado por parte dos professores das duas. Os dados apontam para a necessidade de debates, pesquisas e ações em favor da efetivação da inclusão escolar.

6.2 ASPECTOS DESTACADOS PELOS PAIS/RESPONSÁVEIS DE ALUNOS COM E SEM DEFICIÊNCIAS EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Famílias e responsáveis por educandos com e sem deficiência deixam registradas suas percepções e expectativas ao serem questionados sobre a inclusão de PCDs na escola. Essas percepções me interessam enquanto pesquisadora. Dada a importância do trabalho conjunto entre escola e família em prol do sucesso acadêmico, social e emocional dos alunos. Ainda que como profissional, minha área de atuação é a educação e não as demais citadas anteriormente. Contudo, é indiscutível a unidade do sujeito em sua constituição e o entrelaçamento entre os

vários aspectos que formam o todo humano.

A importância dada às respostas/opiniões dos pais/responsáveis, aqui expressas através de questões de múltipla escolha e questões abertas, também está centrada na capacidade diretiva dada a educação/formação dos alunos na parcela que lhes compete como primeiros responsáveis pela educação das crianças/jovens. Freire (2019), esclarece sobre as possibilidades dos educandos se expressarem, ampliar sua curiosidade com segurança em si mesmo. Que vai sendo construída com a participação dos atores que atuam no cenário da vida dos alunos.

Compreende-se que a (des)humanidade é o resultado das leituras de mundo que os educandos constroem a partir de suas vivências, dentro e fora da escola. Aqui valorizamos e reconhecemos a importância da atuação da família na formação dos alunos. Nos excertos a seguir, Freire (2019), aborda especificamente a atuação do professor, porém, o texto é perfeitamente aplicável à atuação dos pais/responsáveis enquanto participantes direto na formação dos educandos e sua capacidade de rever-se criticamente. “É a segurança que se expressa na firmeza com que atua, com que decide, com que respeita as liberdades, com que discute suas próprias posições, com que aceita rever-se” (FREIRE, 1997, p. 89). É incontestável a necessidade da fina sintonia entre escola e família/responsável na promoção de práticas formativas respeitadas para as crianças/jovens. Cada instituição assume sua parcela de responsabilidade e juntas ganham força quando caminham na mesma direção.

Sobre a aceitação da matrícula da criança/adolescente em escola de sua preferência, pais/responsáveis de alunos com e sem deficiência assim se posicionaram:

Quadro 9 - Matrícula e permanência

Aceitação da matrícula na escola preferida		
	22 pais/responsáveis de crianças/adolescentes <i>com</i> deficiência	32 pais/responsáveis de crianças/adolescentes <i>sem</i> deficiência
Não encontrou dificuldade na matrícula	3 (12%)	29 (92%)
Às vezes encontrou dificuldade na matrícula	7 (32%)	3 (8%)
Encontrou dificuldade na matrícula	12 (55%)	—

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O quantitativo de pais/responsáveis de educandos com e sem deficiências que

externaram suas percepções através das respostas dadas ao questionário respondido por eles é igual ao número de educandos com e sem deficiências participantes da pesquisa. Para lembrar: Foram 22 da escola de E.E. e 32 educandos da escola regular participantes da pesquisa.

Os dados apresentados no quadro 8 apontam expressivas diferenças quantitativas para respostas dadas por pais/responsáveis de educandos com e sem deficiências. Contudo, a pergunta feita no questionário não fez menção a qual rede de ensino os pais estavam se referindo ao relatarem suas percepções sobre a aceitação/dificuldade de matrícula dos educandos. A pergunta foi direcionada para a escola de sua preferência. Supomos que caso a pergunta fosse formulada referindo-se a matrícula especificamente na rede regular de ensino, essa disparidade nos números apresentados seria ainda maior. Esta suposição parte do princípio que os pais/responsáveis de educandos *com* deficiência podem não ter encontrado dificuldades na matrícula e na permanência de seus filhos em escolas de E.E.

Os dados apontam para uma significativa resistência que ainda persiste nos sistemas de ensino em matricular a PCD. As justificativas que embasam a recusa da matrícula das PCDs não foram objeto de investigação desta pesquisa. Porém, de forma empírica é sabido que essas justificativas são alicerçadas na falta de vagas e/ou falta de equipe de profissionais especializados para o atendimento ao aluno com deficiência. Relatos informais de pais/responsáveis de alunos com deficiências denunciam que a recusa da matrícula desses alunos, às vezes acontece de forma velada, principalmente quando os pais/responsáveis demonstram conhecer as leis de amparo à inclusão. Também relataram informalmente que reconhecem que algumas escolas ainda não estão preparadas para atender algumas especificidades dos alunos com deficiências.

Sobre as possibilidades de aprendizagens oferecidas aos alunos no ambiente escolar, as famílias/responsáveis de alunos *com e sem* deficiência apontam os motivos pelos quais matriculam seus filhos nas escolas. Vale lembrar os pensamentos freireanos (2019) que dão asas aos nossos sonhos quando diz: “Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar.” (FREIRE, 2019, p. 141). As famílias/responsáveis demonstram através dos dados no quadro a seguir que nutrem expectativas no papel da escola que vai para além de compreender, valorizar, produzir e transmitir conteúdos culturais. Lembrando que aqui, as famílias/responsáveis tiveram a oportunidade de escolher mais de uma opção como resposta.

Quadro 10 - Justificativas de pais/responsáveis ao matricular crianças/jovens na escola

Objetivos dos pais/responsáveis ao matricular crianças/jovens na escola		
	22 pais/responsáveis de crianças/adolescentes <i>com</i> deficiência	32 pais/responsáveis de crianças/adolescentes <i>sem</i> deficiência
Estudar	11 (48%)	22 (69%)
Desenvolvimento global	14 (64%)	19 (59%)
Socializar	4 (19%)	15 (40%)
Fazer amigos	4 (20%)	1 (1%)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Percebe-se que para os pais/responsáveis de educandos com deficiências, o maior objetivo ao matricular sua criança/adolescente na escola é de que ele se desenvolva plenamente. Demonstrando assim que há uma expectativa para além da aprendizagem dos conteúdos acadêmicos, que seria o desenvolvimento de habilidades sócio afetivas, motoras e sensoriais. É notável que a maior parte dos pais/responsáveis deste grupo não tenham assinalado a opção “estudar” como um dos objetivos que justificam a matrícula e permanência de suas crianças/jovens na escola. Este dado nos conduz à análise de que esse grupo de pais/responsáveis não entendem que “estudar” está mais relacionado com o princípio de aprender/ensinar como função da escola, do que ao desenvolvimento global. Esta percepção dos pais/responsáveis deste grupo de estudantes levanta os seguintes questionamentos: Este grupo de pais/responsáveis compreenderam que estudar faz parte do desenvolvimento global? Há pais/responsáveis de estudantes com deficiências que não acreditam que suas crianças/jovens possam aprender?

Uma parcela significativa dos pais/responsáveis considera que o ambiente escolar é uma oportunidade de socializar e fazer amigos. Esta percepção seria justificada pelo receio de que se não for na escola, os estudantes com deficiências teriam suas possibilidades de fazer amigos mais restritos? Caso essa suposição seja real, esse dado também pode ser compreendido como uma demonstração de que os pais de estudantes com deficiências ainda se sentem em uma sociedade excludente.

Os dados apresentados no quadro 10 mostram um aumento no quantitativo de

pais/responsáveis de estudantes sem deficiências que responderam que “estudar” é o objetivo central da matrícula e permanência de seus estudantes na escola, porém, assim como no grupo de pais/responsáveis de estudantes com deficiências, não há uma totalidade de respostas para a opção “estudar”. Teriam os pais/responsáveis de estudantes sem deficiências também compreendido que ao se desenvolverem de forma global suas crianças/jovens estariam estudando, ensinando, aprendendo, transformando a si próprio e o outro?

Também é possível perceber através da somatória dos quantitativos das diferentes opções de “estudar” que os pais/responsáveis deste grupo de estudantes que não marcou o objetivo de “estudar”, optaram por marcar outras opções como objetivo de matrícula e frequência de seus estudantes. É notável a quantidade de pais/responsáveis de estudantes *sem* deficiências que consideram como relevante que suas crianças/jovens desenvolvam a habilidade de se socializarem.

É possível perceber que os objetivos pelos quais pais/responsáveis de estudantes *com* e *sem* deficiências matriculem suas crianças/jovens na escola está intimamente relacionada a sua condição física e/ou psicológica. Os números apresentados no quadro 9 como respostas, nos leva a compreender a expectativa dos pais/responsáveis em relação ao processo de aprendizagem das crianças/jovens e da função da escola. Nem sempre o principal objetivo dos dois grupos de pais/responsáveis ao matricular suas crianças/jovens na escola é o de “estudar”.

Os pais/responsáveis de crianças/adolescentes *com* e *sem* deficiências responderam à pergunta que deu origem a este estudo. A escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais humanizados, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver?

Quadro 11 - Poder formativo da escola

A escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais humanizados, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver?		
	22 famílias/responsáveis de crianças/jovens <i>com</i> deficiências	32 famílias/responsáveis de crianças/jovens <i>sem</i> deficiências
Sim	22 (100%)	30 (94%)
Não	—	2 (5%)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A escola é uma instituição social que tem a responsabilidade de articular os saberes produzidos socialmente, e o reconhecimento de sua força e poder foi expresso pela maior parte

dos pais/responsáveis participantes da pesquisa de estudantes sem deficiências ao responderem sim ao questionamento acima citado. Com esta afirmativa, eles declaram também, que se nutrem de esperança na capacidade da escola em contribuir com a trans/formação do homem embrutecido em emancipado e emancipador, também movidos pela racionalidade da esperança e não pelo esperar vir a ser ao acaso, desproposital e ingenuamente. Freire nos esclarece sobre a esperança ao dizer que “Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança. (FREIRE, 1997, p. 47). Ao constatar que este grupo de pais/responsáveis acreditam no potencial formativo da escola, também podemos relacionar a predisposição de suas crianças/jovens a participar da pesquisa sobre inclusão de pessoas com deficiências na escola. Ao aceitarem participar da pesquisa, esse grupo de estudantes sem deficiências também se declaram sensíveis às possibilidades nas mudanças de ver e ser vistos, ao aceitarem participar da pesquisa sobre inclusão, cientes de que não receberiam nenhum valor monetário por essa participação. Neste aceite ao convite há indícios de que este posicionamento está relacionado à influência que essas crianças/jovens recebem no ambiente familiar. A disposição de pais/responsáveis e crianças/jovens sem deficiências frente ao poder formativo das instituições escolares nos faz crer que “não há mudanças sem sonhos”, porém, é crucial as ações geradas pelos sonhos, que não podem se encerrar em si mesmo,

Estas argumentações acima relacionadas podem ser ilustradas por respostas abertas ao questionário respondido por este grupo de pais/responsáveis ao relatarem: (P/R1, Q1) “Eu acho que todas as crianças têm direito de estudar, independentemente de qualquer coisa.”, outro exemplo de importante depoimento de família/responsável de criança/jovem sem deficiência: (P/R2, Q1) “Acho que as pessoas deveriam ter mais acesso à educação.”

A parcela de pais/responsáveis que afirmaram através de sua resposta ao questionário a eles destinados que não acreditam no poder formativo da escola, mais uma vez nos coloca diante da certeza da necessidade de mais investimentos em planejamentos de estratégias metodológicas voltadas para ações formativas em prol de escolas e sociedade em geral mais inclusivas, mais humanizadas e éticas. As crianças/jovens são futuros adultos que se (trans)formados por ideias e ideais humanistas, certamente serão promotores de ambientes sociais mais igualitários.

Os dados apresentados no quadro 10 nos permite compreender que quando todos os pais/responsáveis por crianças/jovens com deficiências declararam acreditar no poder formativo da escola, este grupo de participantes da pesquisa também demonstrou acreditar na capacidade da escola de se livrar do mal estar da exclusão dos grupos minoritários e que possivelmente eles já receberam os respingos de falas e ações excludentes voltadas a eles

enquanto pais/responsáveis e/ou às suas crianças/jovens com deficiências.

Contudo, o fato de que pais/responsáveis de estudantes com deficiências nutrem expectativas positivas no poder formativo das escolas, não quer dizer que não percebam as dificuldades relacionadas à inclusão e ao poder formativo da escola. Esta percepção foi expressa em relatos escritos no questionário respondido por este grupo. (P/R3, Q1) “... está longe de conseguirmos tal humanização. Minha criança não enxerga, só escuta. Não pega com sua mão, não anda e não fala. Ela é alegre.”. Em outro depoimento, a família/responsável expressa sua percepção: (P/R4, Q1) “A inclusão atual é uma dura realidade que só funciona na maioria das vezes na teoria. Muitas vezes, os alunos acabam ficando de lado em sala de aula.” A clareza dos fatos nos auxilia a traçar caminhos mais promissores na direção de escolas e sociedade em geral que se não for capaz de banir a exclusão de PCDs das escolas e sociedade em geral, que ao menos seja capaz de minimizá-las gradativamente até a realização da tão sonhada escola. Sem o adjetivo para todos.

O próximo eixo a ser analisado diz respeito ao relato dos pais/responsáveis sobre as queixas das crianças/adolescentes *sem* deficiências que estudam na escola da rede regular de ensino a partir das relações estabelecidas com seus pares na escola.

Quadro 12 – Relato de pais/responsáveis sobre as queixas dos estudantes

Relato de 32 pais/responsáveis sobre as queixas das crianças/adolescentes a respeito das relações entre os pares no ambiente escolar	
	Família/responsável de crianças/jovens <i>sem</i> deficiências
Não faz queixas	18 (55%)
Às vezes se queixam	12 (37%)
Não responderam	2 (8%)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Sobre os dados apresentados no quadro 12 pode-se observar que ainda há resistência em relação à presença dos estudantes *com* deficiência no ensino regular. O que ainda pode ser resultado de um processo histórico de discriminação e preconceito em relação a esta população e que somente nas últimas décadas vem se buscando ações de reparação à inclusão. No entanto, a formação da (des)humanização das crianças/adolescentes não se limita unicamente a eles, mas

a todos os envolvidos em seu processo formativo. Assim como diz Freire (1991), a “Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão.” (FREIRE, 1991, p. 30). Esta (des)humanização permeia o ambiente escolar e a (re)construção dela em cada sujeito no convívio escolar diário. Demonstrando a importância da problematização docente nas relações entre pares na escola, na busca pela construção da empatia entre os atores envolvidos no processo educativo como um todo.

Este é um dos desafios a serem enfrentados pelas escolas para a promoção de uma educação para todos. As crianças/jovens também são sujeitos importantes na construção de uma sociedade em geral e de escolas inclusivas. É necessário potencializar uma mudança de atitude por parte dos estudantes, pois a inclusão é tarefa de muitas mãos e não tão somente do professor.

Parcerias – As famílias/responsáveis de crianças/adolescentes *com* deficiências foram questionadas sobre sua disponibilidade em estabelecer parcerias com a escola que sua criança/adolescente estuda na tentativa de contribuir para o seu maior e melhor desenvolvimento escolar e social.

Quadro 13 - Parcerias

Parceria entre escola e família/responsável		
	22 pais/responsáveis de crianças/adolescentes <i>com</i> deficiências	32 pais/responsáveis de crianças/adolescentes <i>sem</i> deficiências
Sim	18 (83%)	25 (77%)
Não respondeu	-	1 (1%)
Deixa a cargo da escola	4 (17%)	7 (22%)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Conforme os dados apresentados no quadro 13, percebe-se que a maior parte dos dois grupos de pais/responsáveis são adeptos a estabelecer parceria com as escolas onde seus filhos/responsáveis estudam. Assim, demonstram que compreendem o quão importante é a parceria entre essas duas instituições que estão diretamente ligadas ao desenvolvimento global dos educandos.

Caminhar juntos, familiares e escola, no intento de promover o desenvolvimento global da criança/adolescente/aluno certamente promove maior segurança a todos envolvidos, potencializa a troca de saberes e de estratégias que intensificam as aprendizagens. Porém, nem

sempre é possível.

Como na vida sempre fazemos escolhas advindas de nossas experiências formativas, sejam essas desenvolvidas em ambientes de formação acadêmica ou em ambientes sociais diversos, nossa ideologia e nossos objetivos de vir a ser, em alguns casos, familiares e escolas, apontam caminhos divergentes e em um dado momento, os sujeitos escolhem o caminho que pretendem se aventurar a seguir. Nem sempre as famílias promovem um ambiente formativo voltado ao reconhecimento e aceitação das diferenças entre os diversos sujeitos que compõem nossa sociedade. Assim como foi com a autora hooks (2013). “Minha casa era o lugar onde eu era obrigada a me conformar à noção de outra pessoa acerca de quem é o que eu deveria ser. A escola era o lugar onde eu podia esquecer essa noção e me reinventar através das ideias.” (hooks, 2013, p. 11).

O quadro a seguir apresenta a percepção dos pais/responsáveis sobre a promoção das mesmas oportunidades de aprendizagem oferecidas pela escola de ensino regular a todos os alunos e o conforto dos estudantes em detrimento dessas práticas pedagógicas.

Quadro 14 - Percepção dos pais em relação às ofertas de aprendizagens dos estudantes

Oferta de oportunidades de aprendizagens				
	22 pais/responsáveis de crianças/adolescentes <i>com</i> deficiências	32 pais/responsáveis de crianças/adolescentes <i>sem</i> deficiências		
Crianças/adolescentes se sentem confortáveis em relação à condução das atividades pedagógicas	22 (100%)	Confortável 28 (88%)	Às vezes 4 (12%)	
A escola promove oportunidades que contribuam com desenvolvimento global das crianças/adolescentes	22 (100%)	Sim 24 (74%)	Não 5 (14%)	Às vezes 3 (11%)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

As percepções apontadas pelos familiares de crianças/adolescentes *com* deficiência a partir dos relatos de experiências de suas crianças/adolescentes nos conduz à compreensão de que as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola de E.E. oferecem conforto no desenvolvimento dessas ações.

Enquanto que na percepção dos pais/responsáveis de estudantes *sem* deficiências, há poucos estudantes que relatam aos seus pais, que se sentem confortáveis com as práticas

pedagógicas desenvolvidas em sua escola.

“Contudo, ao contrapor os dados apresentados no quadro 5 que versa sobre “Ensinar a turma toda”, percebe-se que algumas estratégias metodológicas declaradas pelos professores não são inclusivas, porém essas distinções aparecem em um quantitativo pouco expressivo nas falas dos pais/responsáveis de educandos *sem* deficiências em relação ao contentamento dos filhos apresentadas no quadro 14, que ora se analisa. Assim, conclui-se que mesmo que os pais digam que seus filhos se sentem confortáveis com as atividades, não quer dizer que a segregação ocorrida em algumas estratégias metodológicas adotadas por alguns professores esteja certa. Já que as consequências poderão ser observadas a longo prazo na vida dos estudantes. Quando talvez não conseguirem um diploma, um emprego, entre outros. Consequências estas, provocadas por terem participado de ações formativas excludentes. O contentamento dos estudantes não significa que não haja segregação nas práticas pedagógicas.

A expectativa é que ao oferecer as mesmas oportunidades de aprendizagem a todos os estudantes, independentemente de suas singularidades, o professor demonstra acreditar na capacidade de aprendizagem de todos e como isso tende a promover oportunidades que contribuam com desenvolvimento global das crianças/adolescentes. Como mencionamos anteriormente, a aprendizagem é um processo particular a cada aprendiz, ela acontece em proporções, tempo e modo singular.

Segundo o relato dos pais/responsáveis, a maior parte deles comungam da ideia de que há no ambiente escolar, frequentado por seus estudantes, voltadas para a promoção do desenvolvimento global das crianças/jovens, porém uma pequena parcela deles relatam que às vezes acontece ou não acontece. Despertando-se o questionamento: Quais as lacunas percebidas por esse grupo de pais/responsáveis a serem preenchidas para se alcançar o desenvolvimento global de suas crianças/jovens?

Ainda sobre o eixo das oportunidades promovidas pelas escolas, segundo Mantoan (2015), o direito à igualdade, de estudar e compartilhar conhecimentos com os colegas de turma, é a diferença, que se assegura ao aluno, equipamentos, apoio da tecnologia na sala de aula e outros suportes e lhe faculta a liberdade de escolhê-los, de modo que se sinta melhor assistido para participar e aprender. Um exercício de ensinar/aprender que tem como eixo materiais e atitudes que promovam oportunidades a toda turma. Assim como apregoa hooks (2013). “A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender.” (bell hooks, 2013 p. 25). A educação inclusiva precisa se esforçar para que o processo de aprendizagem de todos os educandos aconteça verdadeiramente, que seja através de práticas pedagógicas éticas e prazerosas.

O próximo eixo temático se propõe a apresentar e discutir os dados colhidos em questionário respondido por pais/responsáveis de estudantes *com* e *sem* deficiências sobre a aceitação da escola relatada pelas crianças/jovens participantes da pesquisa.

Quadro 15 - Satisfação dos estudantes em frequentar a escola

Crianças/jovens gostam de frequentar a escola			
	22 pais/responsáveis de crianças/adolescentes <i>com</i> deficiências	32 pais/responsáveis de crianças/adolescentes <i>sem</i> deficiências	
Crianças/jovens gostam de frequentar a escola	100%	sim 87%	Às vezes 12%

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A satisfação em frequentar a escola é declarada como integralmente verdadeira pelas crianças/adolescentes *com* deficiências. Para algumas crianças/jovens o espaço escolar é o principal meio de convívio social. Esta afirmativa é embasada na vivência profissional da professora pesquisadora comprovada empiricamente nos seguidos anos de docência em escolas da rede regular e de E.E.

Enquanto que para uma pequena parcela dos estudantes *sem* deficiências, frequentar a escola não é tão prazeroso assim. Esta insatisfação poderia ser gerada por ser o estudante vítima de segregação? Ou estaria relacionada ao baixo rendimento escolar? Ou por ser um ambiente que na opinião desse grupo de crianças/adolescentes suas práticas pedagógicas são pouco atrativas?

O gosto pela vivência escolar está intimamente relacionado às possibilidades de aprendizagens conectadas às formas de construção dos saberes escolares e sociais em geral, promovidas pelas influências mútuas entre seus pares no ambiente escolar. As interações, os processos de aprender/ensinar vendo e experimentando objetos de conhecimento que desencadeiam outras oportunidades de conhecimento numa parceria respeitosa e altruísta proporciona bem-estar a todos os envolvidos no processo de aprender/ensinar. Contudo, não podemos jogar para debaixo do tapete os doze por cento de familiares/responsáveis que responderam que suas crianças/adolescentes se queixam sobre a falta de empatia com que sua criança/adolescente é tratada no ambiente escolar. Estes resultados apontam para onde a escola deve concentrar seus esforços. Visto que o que se proclama é uma escola mais ética, humana e igualitária. Onde ninguém, ninguém mesmo, pode ficar à margem. O desafio é proporcionar

práticas pedagógicas que proporcione bem-estar, aprendizagens e convívio com ética nos mais variados espaços onde ninguém é igual a ninguém.

Aos pais/responsáveis também foi oferecida a oportunidade de dar sugestões de alternativas pedagógicas necessárias para superar a invisibilidade dos PCDs no ambiente escolar.

Quadro 16 - Sugestões de pais/responsáveis de ações pedagógicas inclusivas

Perspectivas de ações pedagógicas inclusivas		
	22 pais/responsáveis de crianças/adolescentes <i>com</i> deficiências	32 pais/responsáveis de crianças/adolescentes <i>sem</i> deficiências
Capacitação profissional	20 (91%)	32 (100%)
Empatia	22 (100%)	32 (94%)
Oferta de mesmas oportunidades de aprendizagens	15 (68%)	28 (87%)
Atividades coletivas ou em grupo	22 (100%)	31 (97%)
Uso de tecnologias	14 (64%)	15 (47%)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Os dados apresentados no quadro 16 nos permite perceber que para os pais/responsáveis de estudantes *com* deficiências, as alternativas mais promissoras para superação da invisibilidade das PCD em nossas escolas estão centradas em ações mais empáticas e atividades coletivas ou em grupo. As experiências vividas por este grupo de pais/responsáveis teriam os levado a essas conclusões por já terem percebido que essas duas sugestões de ações pedagógicas supostamente vivenciadas por suas crianças/jovens favoreceram para que elas fossem incluídas em suas vivências escolares com êxito?

Este grupo de pais/responsáveis sugeriu a capacitação profissional com notável relevância. Porém, uma pequena parte deste grupo não compreende que essa ação seja decisiva. Seria por compreender que não basta formação profissional, se não houver empatia e trabalho em equipe?

Uma parte considerável desse grupo de pais/responsáveis não sugeriu a oferta de mesmas oportunidades de aprendizagens como promissora de inclusão. Estaria este grupo de pais/responsáveis relacionando conteúdos acadêmicos de maior complexidade às possibilidades e dificuldades de suas crianças/jovens? Esta suposição parte da afirmativa relatada por dos pais/responsáveis ao escrever: (P/R5, Q1) “meu filho já aprendeu muitas coisas aqui na escola,

mas tem coisas que é muito difícil pra ele”.

O uso de tecnologias como um recurso pedagógico voltado para a promoção da inclusão escolar foi pouco sugerido nos dois grupos de pais/responsáveis. A busca de recursos tecnológicos como facilitador de inclusão de PCD por parte dos pais/responsáveis de crianças/jovens *com* deficiência estaria relacionado ao custo financeiro? Ou a falta de conhecê-los melhor?

Todos os pais/responsáveis de estudantes *sem* deficiências compreenderam que a capacitação é a lacuna que falta a ser preenchida para a promoção da inclusão das PCDs nas escolas. Em relato escrito no questionário a eles destinados, um pai/responsável afirma: (P/R6, Q1) “imagino ser muito difícil para os professores ensinarem as crianças com deficiência, por isso é preciso que estudem pra isso”.

Em uma sequência de alternativas, eles sugerem as atividades coletivas ou em pequenos grupos, seguida de empatia e mesmas oportunidades de aprendizagens a todos os estudantes como possíveis alternativas pedagógicas para promoção de inclusão em nossas escolas.

Ao analisarmos os posicionamentos de professores e pais/responsáveis de crianças/jovens *com* e *sem* deficiências sobre as lacunas a serem preenchidas para superar a invisibilidade das PCDs em nossas escolas, podemos perceber que há diferentes prioridades entre os grupos, porém são unânimes em seus posicionamentos em favor de buscarmos alternativas para superação das dificuldades enfrentadas pelas crianças/jovens *com* deficiência. Essa afirmativa parte da premissa de que os questionários foram respondidos quase que integralmente. Apenas um pai/responsável deixou sem resposta o questionamento sobre as parcerias entre ele e a escola.

6.3 PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DO 6º ANO DO C.E.P.P.G.P. SOBRE AS PRÁTICAS FORMATIVAS E COLABORATIVAS

Assim como nas apresentações dos achados sob a perspectiva dos pais/responsáveis, as categorias de análises dos dados apresentados pelos estudantes do 6º ano do C.E.P.P.G.P. participantes da pesquisa também foram subdivididas e estruturadas a partir de seus posicionamentos.

Traçar um paralelo entre as percepções iniciais e finais dos estudantes do C.E.P.P.G.P. participantes da pesquisa a fim de observar o impacto provocado pelas ações formativas nesse grupo de estudantes como possibilidade de encontrar apontamentos que possam contribuir para

a compreensão do questionamento inicial da presente pesquisa.

No desenrolar das ações formativas, os educandos foram construindo subsídios para as respostas ao segundo questionário, que foi aplicado ao final das vivências e após apreciação do curta metragem em formato de documentário, produzido coletivamente por todos os atores da pesquisa. A apreciação do curta metragem neste momento que antecedeu à aplicação do segundo questionário foi planejada com objetivo de auxiliar os estudantes participantes da pesquisa a rememorar o processo de desenvolvimento da pesquisa e suscitar suas percepções de forma convicta.

Quadro 17 - Estudantes do C.E.P.P.G.P. e suas interações com estudantes PCDs

Comportamento dos estudantes participantes da pesquisa						
	Antes da pesquisa			Depois da pesquisa		
Interação com PCDs	Tem receio 22 (70%)	Às vezes 10 (30%)		Não tem receio 31 (96%)	Às vezes 1 (4%)	
Sente-se confortável ao conversar com PCDs	Sim 20 (63%)	Às vezes 7 (23%)	Não 5 (14%)	Sim 29 (91%)	Às vezes 2 (6%)	Não 1 (3%)
Auxílio à PCDs para realizar atividades escolares.	Sim 23 (71%)	Não 9 (29%)		Sim 31 (97%)	Às vezes 1 (3%)	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Os resultados dos dados apresentados no quadro 14 sobre o comportamento dos estudantes do 6º ano após a participação na pesquisa, nos permite perceber a força e importância das atividades desenvolvidas junto aos outros sujeitos, independentemente de sua condição. Os dados acima apresentados, nos remete às palavras de Freire (2019) ao dizer que “ensinar exige consciência do inacabado” (Freire, 1997, p. 49). Enquanto professora pesquisadora buscamos materializar o pensamento do autor através da promoção das ações pedagógicas estruturadas no coletivo a serem desenvolvidas também no coletivo, com objetivo de contribuir para o inacabamento dos sujeitos, trans(formando) todos os envolvidos. A promoção de atividades estruturadas para a convivências respeitadas e harmoniosas entre os sujeitos tende a contribuir para o desenvolvimento de atitudes que vão (trans)formando os sujeitos para que possam ser capazes de resolver conflitos com atitudes mais respeitadas e não excludentes.

O primeiro eixo a ser analisado a partir das percepções dos alunos está relacionado ao comportamento dos estudantes participantes da pesquisa antes e depois das ações interativas e colaborativas desenvolvidas entre os dois grupos de estudantes.

Conversar de forma descontraída e com naturalidade foi outro aspecto considerado

positivo. Os educandos do 6º ano participantes da pesquisa, em sua maioria relataram se sentir mais confortáveis nos momentos de convivência após sua participação na pesquisa. Segundo eles, em suas respostas ao questionário aberto relataram: (A1, Q2) percebi que não há diferenças que justifiquem o distanciamento entre as pessoas.” (A2, Q2) “os PCD demonstraram interesse em interagir com a gente”, (A3, Q2) “teve hora que tive que prestar mais atenção para entender o que eles queriam falar e teve hora que precisei pedir ajuda de outras pessoas para conseguir entender direitinho o que os alunos PCD queriam falar.” Porém, segundo os alunos do 6º ano participantes da pesquisa, em todas as interações, essa compreensão da mensagem do PCD foi possível. Relataram ainda que se sentiam motivados a saber sobre as percepções que os PCDs constroem sobre assuntos diversos, que também gostariam de saber mais sobre o que gostam de fazer quando não estão na escola, relataram ainda que os momentos de encontro entre os dois grupos de estudantes foram importantes para perceber que podem conversar, estudar e conviver com PCD assim como o fazem com outros colegas da escola.

O receio da interação apresentados pelos estudantes no questionário inicial está diretamente associado ao desconhecimento da realidade do outro, sendo o desconhecimento um dos pressupostos do preconceito. Neste sentido, a experiência pedagógica demonstrou-se bastante positiva para minimizar o desconhecimento e favorecer as possibilidades de interação social dos estudantes sem deficiência em relação aos estudantes com deficiência.

Segundo os dados apresentados no quadro 14, outro fator que desencadeou reações positivas foi a ação de colaborar com os colegas com deficiência para a realização das atividades pedagógicas. Em respostas a questões abertas, eles relataram que ao se abrirem para conversar, colaborar e estudar com os colegas, independente de sua condição física ou psicológica, eles estão colaborando para a inclusão. Assim, mais uma vez a percepção de que Freire estava certo ao dizer que: “Sem um mínimo de esperança não podemos sequer começar o embate, mas, sem o em até a esperança, como necessidade ontológica, se desarvora, se desendereça e se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero. FREIRE, 1997, p. 6). Ao analisar os dados apresentados percebemos que a esperança e otimismo do professor deve ser parte integrante no planejamento de ações pedagógicas, imbuído da crença de que a mudança é possível.

Contudo, mesmo que os dados apresentados no quadro 14 apontem para o aumento nos números em favor de mudanças positivas no comportamento dos estudantes do C.E.P.P.G.P. ao se relacionarem com estudantes com deficiência, após a participação deles na pesquisa, ainda persiste a declaração de estudantes afirmando que não se sentem confortáveis para conversar com PCD, às vezes interagem com eles e às vezes auxilia um colega PCD para realizar suas

atividades escolares. Estas afirmativas deixam a mostra a necessidade de a escola promover mais ações pedagógicas entre alunos com e sem deficiências com o objetivo de despertar comportamentos positivos para uma boa convivência entre todos os estudantes. Compreende-se também que a necessidade da promoção de mais ações pedagógicas com interação e colaboração entre os diversos sujeitos aparece como possibilidade para fomentar a visibilidade de estudantes PCD no ambiente escolar.

No eixo das crenças dos estudantes do 6º ano participantes na pesquisa sobre as possibilidades de aprendizagens das pessoas com deficiências é notável a mudança de crença dos alunos do C.E.P.P.G.P. participantes na pesquisa sobre a capacidade de aprendizagem das PCDs. Os dados apresentados no quadro 15 ratificam nossa suspeita de que somos (trans)formados no convívio com o outro como sujeito cognoscente, assim como nos elucida Freire (1997) sobre a capacidade que o indivíduo possui de assimilar o saber. Saberes acadêmicos e/ou formativos da (des)humanidade que permeiam o indivíduo. Assim diz o autor: “Mais do que ser educando por causa de uma razão qualquer, o educando precisa tornar-se educando assumindo-se como sujeito cognoscente e não como incidência do discurso do educador.” (Freire, 1997, p. 24). Os estudantes da escola de E.E. não são classificados como estudantes apenas por estarem matriculados e frequentando uma instituição de ensino, mas, sobretudo pela sua capacidade de sujeito cognoscente. Que foi declarada como reconhecida pelos estudantes do C.E.P.P.G.P. em suas respostas ao questionário final.

Quadro 18 – Capacidade de aprendizagem da PCD

Capacidade de aprendizagem da PCD					
	Antes da pesquisa			Depois da pesquisa	
Acreditam que as pessoas com deficiência intelectual ou múltiplas possuem capacidade de aprendizagem.	Sim 26 (82%)	Não 4 (13%)	Só para se socializarem 2 (5%)	Sim 31 (97%)	Só para se socializarem 1 (3%)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Os dados demonstram que houve um aumento no número de alunos do C.E.P.P.G.P. que acreditam na capacidade de aprendizagem das PCDs.

As oportunidades de todos estudarem juntos, despertou nos alunos do 6º ano participantes da pesquisa a percepção que todos podem aprender/ensinar. Este fato foi declarado também nas respostas às questões abertas ao questionário respondido por este grupo de estudantes ao dizer: (A3, Q2) “eles entenderam direitinho o que é compostagem e pra quê serve”, (A4, Q2) “um aluno disse que não podia plantar as mudas muito perto, por que senão

iria sobrar espaço demais”, (A5, Q2) “eles sabem muitas coisas sobre as diferentes etnias e eles também falaram que aprenderam mais coisas sobre a comida de cada povo”. As ações formativas proporcionaram à maioria dos educandos do C.E.P.P.G.P. participantes da pesquisa, oportunidades de (re)conhecer o potencial de aprendizagem que as PCDs possuem, quando os estudantes da escola de E.E. demonstraram reconhecer objetos de conhecimento de forma simples e acessível a todos.

Um aluno ainda não foi convencido de que todos podem aprender, com respeito ao tempo e jeito próprio de cada um. Assim como afirma Mantoan (2015) “Garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender.” (Mantoan, 2015, p. 33). A escola só poderá ser proclamada como inclusiva quando todos tiverem seus direitos de aprendizagem reconhecidos e respeitados. Sem deixar nenhum estudante fora desse processo. Essa constatação reforça a certeza da necessidade de mais ações estruturadas pela escola no intuito de contribuir com a percepção dos educandos sem deficiências de que todos podem aprender. Essa percepção tende a colaborar para que os educandos com e sem deficiência desfrutem de convivências mais respeitadas e harmoniosas.

Após as ações formativas, os estudantes do 6º ano participantes da pesquisa foram indagados sobre em qual rede de ensino os alunos com deficiência deveriam ser matriculados e frequentar. Esta pergunta foi estruturada apenas no segundo questionário. Assim se posicionaram:

Quadro 19 – Matrícula e frequência de estudantes com deficiência

Opinião dos estudantes do C.E.P.P.G.P. sobre a matrícula e frequência dos estudantes com deficiência	
	Depois da pesquisa
Rede regular de ensino	15 (47%)
Unidades de Ensino Especializado	17 (53%)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Em relação aos dados do quadro 16, a indicação de que os estudantes com deficiência devessem frequentar a escola especial foram centradas nas possibilidades de que: (A6, Q2) “nesses ambientes, os alunos com deficiências frequentam salas de aulas com menos alunos”, (A7, Q2) “eles recebem mais atenção dos professores”, (A8, Q2) “os professores são mais preparados” e (A9, Q2) “nessas escolas têm materiais que facilitam a aprendizagem dos alunos com deficiências”. As percepções deles foram de que essas possibilidades verdadeiramente

favorecem as aprendizagens de todos os alunos. Contudo, faltou perceber que todos esses aspectos promotores de melhores condições de aprendizagens devem estar presente na rede regular de ensino disponível a todos os estudantes. Considero satisfatória a percepção dos estudantes do 6º ano participantes da pesquisa sobre quais estratégias metodológicas podem contribuir para o desenvolvimento escolar dos estudantes com deficiência, ainda que não se deram conta de que também poderiam se beneficiar dos aspectos que citaram. Ainda não perceberam que essas estratégias devem permear todos os espaços educativos promotores de inclusão. Esse dado nos mostra o quanto ainda precisamos trazer para a escola o debate sobre direitos, possibilidades/capacidades e necessidades da PCD na sociedade em geral e em ambientes acadêmicos. Ao externar o último posicionamento, os alunos do 6º ano participantes da pesquisa também nos deixam perceber que ainda há lacunas a serem preenchidas para que todas as pessoas tenham visibilidade em uma escola para todos. Podemos considerar que as ações interativas e colaborativas promovidas durante a pesquisa foram intensas. Deslocar estudantes de uma escola para outra por oito vezes em um espaço de tempo compreendido aproximadamente em um mês, com objetivos de promover aprendizagens acadêmicas e formativas de humanidade, são ações esporádicas no cotidiano das escolas, ainda assim, não deram conta de contribuir para que todos os estudantes participantes da pesquisa percebessem o direito de que todos os estudantes têm de serem matriculados e frequentarem as mesmas instituições de ensino.

Outro eixo de igual relevância é o papel da escola na formação humanizadora de seus alunos e suas possibilidades na promoção da efetivação da inclusão de alunos com deficiência.

O primeiro questionamento foi feito apenas no *primeiro questionário*: Você acredita que a escola pode contribuir na formação de alunos críticos, mais humanizados, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver? Enquanto que o segundo questionamento, foi estruturado apenas no segundo questionário. A escola e a sociedade devem se preparar para conviver com as pessoas com deficiência?

Quadro 20 – Formação para inclusão

Crença dos estudantes do C.E.P.P.G.P. na contribuição da escola para formação humanizadora de seus estudantes			
	Antes da pesquisa		Depois da pesquisa
A escola pode contribuir com a formação humanista de seus estudantes	Sim 31 (96%)	Não 1 (4%)	-
A escola e a sociedade devem se preparar para conviver com PCD	-		Sim 32 (100%)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Sobre a possibilidade de a escola contribuir com a formação humanista dos estudantes, foi possível constatar que um número expressivo de alunos apontou essa afirmativa como positiva antes mesmo do desenvolvimento das ações formativas promovidas pela pesquisa. Deixando à mostra, que compreendem a escola como um espaço de formação humanista e de que a sociedade deve se preparar acolher as diferenças.

Em resposta ao questionário aberto, o grupo de estudantes que assinalaram “sim”, justificaram suas respostas dizendo que: (A10, Q2) “aprendemos muitas coisas na escola, não só ler e escrever”, (A11, Q2) “na escola aprendemos muitas coisas boas”, (A12, Q2) “quero saber mais sobre as pessoas com deficiências para poder ajudar quando precisar e é aqui na escola que eu vou aprender, mas também posso aprender essas coisas em outros lugares”, (A13, Q2) “A escola pode ensinar muita coisa importante pra gente”, (A14, Q2) “aqui na escola os professores falam que a gente tem que ser gente boa com os colegas, com deficiência ou não”.

Os dados apontados no quadro 17 deixam à mostra que todos os estudantes participantes da pesquisa compreenderam a necessidade e importância de que a escola e sociedade em geral devem se preparar para receber os alunos com deficiência e não o oposto. Assim como apregoa Mantoan (2015). Às deficiências, quaisquer que sejam, não incapacita a pessoa. Porém, algumas atividades são mais difíceis de serem realizadas com autonomia e independência por uma PCD, a depender da deficiência e da atividade. Contudo, receber/colaborar envolve respeito e aceitação das possibilidades/capacidades das PCDs no tempo e jeito que é próprio de cada um. Com os devidos cuidados para não incorrer em ações capacitistas. (MARCO, 2020). No segundo questionário, todos os estudantes proferiram suas percepções como afirmativas de que a escola e a sociedade devem se preparar para receber/conviver com PCDs. Nas questões abertas, eles afirmaram: (A15, Q2) “a gente consegue fazer algumas coisas que eles têm dificuldades e a gente pode ajudar, se eles quiserem”, (A16, Q2) “eles ajudam a gente

a ser mais gente boa, por que às vezes a gente faz coisas que não devia”, (A17, Q2) “[...] quem enxerga pode fabricar uma lupa para quem enxerga pouco ver melhor”. Os relatos acima citados, nos permite perceber que eles compreenderam que os ambientes acadêmicos e a sociedade em geral deve se preparar para receber/conviver com as PCDs, assim como também foi possível perceber que eles compreenderam que é fundamental a prática de ações respeitadas e de reconhecimento e aceitação das capacidades das pessoas com deficiência com devidos cuidados para não desacreditar em sua capacidade, nem sempre ele precisa de ajuda, às vezes a PCD só precisa de ser respeitado em suas singularidades e esta percepção foi declarada pelos estudantes do 6º ano participantes da pesquisa como afirmativa para eles.

Contudo, os mesmos estudantes que após sua participação na pesquisa responderam que a escola e a sociedade devem se preparar para receber/conviver com PCD, também declaram que às vezes se sentem confortável para interagir com PCD, que às vezes realizam atividades escolares com eles, e que não se sentem confortáveis ao conversar com uma PCD e que as PCDs só frequentam a escola para se socializarem. Assim, é possível perceber uma contradição nas respostas oferecidas por alguns estudantes. O que nos leva a questionar: eles compreenderam as perguntas feitas a eles? ou suas percepções ainda estão em construção, oscilando em alguns momentos de debates e questionamentos a eles proferidos? Não foi solicitado aos estudantes que se identificassem ao responder aos questionários, com isso, não é possível traçar paralelos entre respostas dadas por um mesmo estudante antes e depois da pesquisa.

O último eixo estruturante está centrado na pergunta principal da presente pesquisa. Quais as alternativas pedagógicas necessárias para superar a invisibilidade dos sujeitos inseridos na escola, a fim de que o direito à educação seja de fato para todos? Apenas para não nos perdermos em meio a tantas informações relevantes, vamos nos ater à informação de que o *primeiro questionário foi respondido por quarenta e seis estudantes do 6º ano*, contudo, apenas *trinta e dois participaram da pesquisa*. Eles tiveram a opção de escolher mais de uma alternativa como afirmativa aos questionamentos feitos a eles. As citações de respostas dos estudantes a questões abertas no questionário por eles respondido receberão os pseudônimos de A1, A2 e assim por diante.

Quadro 21 - Alternativas pedagógicas promotoras de inclusão

Alternativas pedagógicas necessárias para superar a invisibilidade dos sujeitos inseridos na escola				
	Empatia	Formação continuada dos profissionais da escola	Promoção de trabalho coletivo/colaborativo entre os pares	Desenvolver as mesmas atividades para todos
Antes da pesquisa	23 de 46 (50%)	22 de 46 (48%)	13 de 46 (29%)	13 de 46 (29%)
Depois da pesquisa	14 de 32 (43%)	8 de 32 (25%)	11 de 32 (34%)	2 de 32 (6%)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No último eixo de análise e questionamento inicial da pesquisa, nos deparamos com quatro alternativas que foram se constituindo naturalmente pelas respostas oferecidas pelos estudantes participantes da pesquisa. A apresentação e análises de alternativas obedecem a uma ordem crescente conforme os posicionamentos dos alunos:

A empatia com todos seus desdobramentos e abrangência de significados se configurou como a mais potente alternativa pedagógica promotora de inclusão nos espaços acadêmicos, tanto no primeiro questionário respondido por estudantes do 6º ano, que participaram ou não da pesquisa, quanto no segundo questionário que foi respondido pelos alunos participantes da pesquisa, que novamente elegeram a empatia como a ação pedagógica mais eficaz para a superação da invisibilidade dos PCDs. Os dados apresentados no quadro 18 traz novamente à luz e ratifica o pensamento do autor Oliveira (2021) ao proferir a respeito da sobreposição da empatia a todos os demais itens já elencados como favoráveis à implementação da inclusão de PCDs no ambiente acadêmico e na sociedade em geral. Todos os recursos promotores de visibilidade a todos os estudantes são insuficientes se não houver empatia. Assim como ressalta OLIVEIRA (2021). “acredita-se que pouco se aproveita o investimento de recursos, implantação de cursos e capacitações, organização curricular e adaptação do espaço escolar se não houver uma transformação de atitude em cada componente da instituição, bem como da sociedade em geral.” (OLIVEIRA, *et al.*, 2012, p. 4).

Formação continuada para os profissionais da escola como aporte para classificar as ações pedagógicas como inclusivas, foi afirmada antes da pesquisa como o segundo item mais relevante. Após a participação dos alunos na pesquisa, eles afirmam que este item ocupa o terceiro lugar no ranque de quatro possibilidades pedagógicas sugeridas por eles que podem

contribuir para a promoção da inclusão nas escolas. Percebe-se que no primeiro questionário os estudantes optaram por elencar um número maior de possibilidades como respostas ao questionamento feito, enquanto que no segundo questionário, um número menor de estudantes sugeriu menos respostas como possibilidades de superação à inclusão. Este posicionamento seria por acreditarem que uma ou duas alternativas pedagógicas seriam suficientes para superar a invisibilidade dos sujeitos inseridos na escola? Ou por julgar que outras alternativas pedagógicas não são tão expressivas para dar conta do desafio posto? Se uma ou outra resposta for tida como justificativa ao fato de optarem por sugerir menos ações como possibilidades para a superação do exposto na pergunta a eles feita, nos leva a compreender que muito há o que se discutir e fazer sobre a efetivação da inclusão no interior das escolas a fim de se chegar a afirmativas mais contundentes por todo corpo docente e não tão somente para os pesquisadores na área da educação inclusiva.

Atividades desenvolvidas de forma coletiva/colaborativa entre aluno/aluno, aluno/professor e professor/aluno como uma estratégia metodológica facilitadora de aprendizagens e de inclusão, foi classificada como a terceira opção na opinião dos alunos antes de participarem da pesquisa, após o desenvolvimento da mesma, essa alternativa foi classificada como a segunda mais eficaz para contribuir com a superação da invisibilidade dos sujeitos no interior das escolas. Com este dado apresentado no quadro 18, percebe-se que a oportunidade de participar de ações formativas com alunos PCDs proporcionou mudanças nas percepções dos alunos para a compreensão do poder do trabalho coletivo/colaborativo na promoção de aprendizagens acadêmicas e de formação humanista.

A aplicação das mesmas oportunidades de aprendizagens para toda turma, independentemente de sua condição física ou psicológica, foi sugerida pelos estudantes antes e depois da participação na pesquisa como a alternativa pedagógica menos expressiva para dar visibilidade a todos os estudantes. Contudo, no segundo questionário, essa sugestão de ação pedagógica como promotora de inclusão foi significativamente menor. Esta percepção teria sido gerada após as ações colaborativas/interativas levando-os a compreender que as ações pedagógicas desenvolvidas na escola de E.E. não poderiam ser desenvolvidas nas escolas da rede regular, como é o caso da escola deles? Ou ainda compreenderam que se fossem desenvolvidas alternativas pedagógicas aos alunos da escola de E.E. da mesma forma que é ofertada para os alunos do 6º ano da escola regular, não haveria aprendizagem por parte dos alunos PCDs? São questionamentos que só foram suscitados após as análises das respostas aos questionários. As perguntas não respondidas pelo presente estudo podem compor novas. Assim como contribui hooks (2013) quando esclarece sobre espaços educativos e coletivos de

aprendizagens em constante busca de ações mais assertivas e promotoras do gosto de aprender/ensinar. Assim declara a autora: “A visão constante da sala de aula como um espaço comunitário aumenta a probabilidade de haver um esforço coletivo para criar e manter uma comunidade de aprendizado. O entusiasmo é gerado pelo esforço coletivo.” (hooks, 2013, p. 18). Compreende-se que para que alunos e professores percebam que promover as mesmas atividades a todos os estudantes é um direito dos estudantes e um dever dos docentes, é necessário haver o esforço coletivo e constante citado pela autora acima. O entusiasmo pela busca de possibilidades que possam contribuir com a aprendizagem de todos os estudantes tende a ser desencadeada por ideias e ações coletivas em um constante movimento de aprender/ensinar/aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que vale não é mais ser judeu, nem negro, nem escravo, nem livre, nem homem, nem mulher, pois todos vós sois um só. Carta de São Paulo aos Gálatas (3, 28).

Nossa sociedade é marcada pela transição de paradigmas, composta por múltiplos sujeitos e pela pluralidade cultural. Um cenário do qual a escola faz parte, mas ainda não foi capaz de acolher verdadeiramente os diversos sujeitos com suas singularidades. Embora na linha do tempo tenha ocorrido acalorados debates, implementação de leis e ações efetivas em prol da superação do exposto, ainda fomos incapazes de promover uma realidade mais promissora, a partir do sonho de frutificar novas formas de conhecer, aprender, ensinar e compartilhar saberes. E assim, desenhar o contorno de um homem formado pela subjetividade do valor inimaginável do outro, como parte integrante de nós e do aprimoramento de todos os homens por meio de uma educação transgressora, emancipatória e libertadora.

Mergulhamos em estudos e campo de pesquisa em busca de novas possibilidades educacionais, acreditando encontrar possíveis respostas à pergunta que deu origem a esta pesquisa: como a escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais humanizados, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver? Com objetivo geral de planejar juntamente com professores e alunos do 6º ano da escola regular, práticas pedagógicas voltadas para a formação escolar intelectual e cognitiva, observando se elas contribuem para a vivência e a convivência de sujeitos diferentes, com equidade.

Absorta pela convicção de que a mudança é possível e convicta das contradições que permeia a educação e o homem em sua subjetividade, não fui laçada pela ingenuidade de encontrar uma resposta que desse conta de findar com as mazelas que submerge de nossa escola, mas a esperança de que juntos podemos emergir uma escola que abarca a todos os náufragos.

A partir dos relatos oferecidos pelos estudantes do 6º ano do C.E.P.P.G.P. conclui-se de forma satisfatória que os significados que as propostas de intervenções colaborativas e interativas desenvolvidas entre todos os alunos independentemente de sua condição física ou cognitiva foram capazes de contribuir positivamente para a formação humanista de sujeitos para que possam conviver de forma harmoniosa, com ética, equidade e respeito às singularidades.

Os questionários iniciais e finais respondidos pelos estudantes do 6º ano da escola regular apontaram para significativas mudanças de comportamentos dos estudantes, perceptíveis em suas respostas aos questionários e comportamentos observados no decorrer das propostas de intervenções. Relataram que após as vivências interativas e colaborativas foram

capazes de interagir mais e melhor com as PCDs, que se sentiam mais à vontade para fazê-lo e passaram a ser mais colaborativos com seus pares durante as atividades acadêmicas. Suas crenças nas possibilidades de aprendizagens dos alunos com deficiência também mudaram, com as inúmeras atividades desenvolvidas em conjunto, puderam perceber nitidamente suas capacidades, não só de aprender, mas também de ensinar. A grande surpresa foi perceber que apesar de relatarem as possibilidades de interação, aprendizagens e convivência frutífera entre todos os alunos, sem distinção, a maioria deles compreendeu que os alunos com deficiência devem ser matriculados e frequentar escolas de ensino especializado. Estas argumentações foram alicerçadas nas justificativas de que nessas escolas os alunos com deficiências poderão contar com professores mais preparados, número reduzido de alunos em sala de aula, espaços e materiais que favoreçam suas aprendizagens acadêmicas. Contudo, faltou por parte deste grupo de estudantes ponderar que todos esses quesitos devem fazer parte das escolas da rede regular de ensino para que a escola realmente seja para todos. Vale ressaltar que enquanto professora pesquisadora sinto-me orgulhosa e plenamente satisfeita ao perceber tamanha sensibilidade e clareza dos fatos por parte dos alunos do C.E.P.P.G.P., ainda que o último quesito de análise tenha ficado de fora da análise deles. Na percepção deste grupo de estudantes, o fator preponderante para a efetivação da escola estruturada na esperança de que o sonho é possível foi a EMPATIA e a certeza de que a escola e a sociedade devem se preparar para conviver com as PCDs.

Uma pequena parcela dos estudantes do 6º ano participantes da pesquisa, relataram através de respostas aos questionários que ainda não se sentem à vontade para interagir com PCD, que às vezes os auxilia em atividades escolares e não acreditam na capacidade de aprendizagem dos PCDs mesmo depois de sua participação nas atividades interativas e colaborativas em conjunto com alunos de uma escola de Ensino Especializado. Estas constatações nos levam a compreender que a escola precisa desenvolver novas propostas pedagógicas que contemplem uma formação humanista, em especial, com projetos de longo prazo.

A partir do posicionamento das famílias/responsáveis e dos professores das duas escolas envolvidas na pesquisa, sobre quais as lacunas a serem preenchidas para que o exercício docente contribua para que todos os alunos tenham visibilidade, foi possível perceber que tanto os professores, quanto familiares consideram a formação inicial e continuada dos profissionais da educação como uma possibilidade para tornar as escolas verdadeiramente para todos. Bem como foi notável seus posicionamentos favoráveis ao desenvolvimento de atividades desenvolvidas colaborativamente entre aluno/aluno e/ou aluno/professor. Assim como a oferta

das mesmas oportunidades de aprendizagens de conteúdos a todos os alunos, independentemente de sua condição física e/ou cognitiva e por fim, a empatia, que passa pelo respeito às individualidades e a valorização das potencialidades de todos.

Os saberes sobre a inclusão na perspectiva dos alunos com deficiência acerca de suas apropriações dos conteúdos acadêmicos desenvolvidos durante as propostas de intervenção, foram percebidas pela coerência e coesão em falas e comportamentos observados e compartilhados durante as vivências entre os dois grupos de estudantes. Essas percepções nos conduzem à compreensão de que precisamos aprender a respeitar os ritmos de aprendizagens e desprendermos da centralização tão somente no conteúdo.

Luz, câmera, ação! Através de uma linguagem poética e imagética, alunos e professora pesquisadora produziram um curta metragem em estilo de documentário. Esta dissertação com caráter cinematográfico foi ofertada como produto educacional da presente pesquisa, juntamente com outra versão, escrita em linguagem alfabética convencional. Ambas as versões possuem caráter científico.

“Quando as imagens tocam o real” é possível interpretar o processo de construção da pesquisa, desde os questionamentos iniciais às possíveis respostas que cada espectador irá formular em sua subjetividade. As imagens muro e furo que compõe o curta, convidam o leitor, ou melhor, o expectador, a contribuir com suas interpretações e sugestões na busca de ações formativas mais promissoras para a promoção da escola de nossos sonhos, onde todos são protagonistas do sucesso individual e coletivo, assim como a produção de um audiovisual.

[A presente pesquisa apresentou limites nas análises de dados promovida pelos questionamentos feitos nos questionários. Para os questionários dos pais/responsáveis e professores, apenas a última pergunta foi elaborada de forma a oportunizar respostas abertas. O que restringiu as análises das respostas, suscitando outros questionamentos, como porquê responderam sim, não ou às vezes.

O presente estudo se posicionou a partir de pesquisas anteriores relativas às nuances que envolvem o ato de aprender/ensinar/aprender, sobretudo no que diz respeito ao processo de escolarização das PCDs, associada às vivências profissionais da professora pesquisadora. Contudo, ciente de que a inclusão escolar e social como todo das PCDs é uma tarefa coletiva, esta pesquisa não teve a pretensão de encontrar respostas que deem conta de solucionar as dificuldades encontradas no ato de dar visibilidade aos estudantes com deficiências, mas contribuir com o processo de transformação de nossas escolas em verdadeiramente inclusivas, até que possam dispensar de vez o adjetivo “para todos”. Espera-se que este estudo possa contribuir com futuras pesquisas como aporte para o fortalecimento de ações em prol de uma

sociedade mais justa, igualitária e inclusiva.

Ao final, me remeto às saudosas primeiras páginas, e tomo como minhas as verossímeis palavras da alemã Rosa Luxemburgo, filósofa e economista. Assim como o meu, seu caminhar não foi pelas veredas da educação, o que nos une é o compromisso com a luta pelo/com os oprimidos. “Por um mundo onde sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres.” Rosa Luxemburgo.

REFERÊNCIAS

ALVES F. **Inclusão**: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio. Rio de Janeiro, Wak Editora, 2009.

ARROIO, Agnaldo; GIORDAN, Marcelo. **O vídeo educativo**: aspectos da organização de ensino. Vídeo Educativo, São Paulo, v. 45, p. 1-4, nov. 2006. Disponível em: <http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc24/eqm1.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENEFÍCIOS da educomunicação - Conexão Futura: Canal Futura. Rio de Janeiro: Canal Futura, 2015. Son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VyyRgZlpIck>. Acesso em: 09 jan. 2023

BOTO, Carlota. **Instrução pública e projeto civilizador**: o século XVIII como intérprete da ciência, da infância e da escola. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

CARVALHO, Janaína; RODRIGUES, Maria Iracy; SARTIN, Mariusa Alves. **Curta metragem**: SEM SINAL. In: III Mostra Internacional de Cinema Estudantil, 2021, Goiânia. Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, 2021.

Centro de Integração Empresa-Escola. **O que são inteligências múltiplas?** jul. 2019. Disponível em: <https://www.cieepr.org.br/o-que-sao-inteligencias-multiplas/>. Acesso em 28 fev. 2023.

DARDOT, Pierre. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

EDUCA 189 - Mídia e Educação. Rio de Janeiro: Multirio, 01 nov. 2019. (31 min.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6T5Q2NRllKM>. Acesso em: 09 jan. 2023.

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA | O que é isso, afinal? - MídiaMundo. Direção de Luciano Cury. Produção de Lucia de Mendonça. [S. I]: Mídia Mundo, 2020. (4 min.), son., P&B. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ihcH5uApREQ&t=184s>. Acesso em: 09 jan. 2022.

FAKE NEWS | Atualidades - Brasil Escola. [S. I]: Brasil Escola, 2018. (7 min.), son., color., Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HfkY0IYS52k>. Acesso em: 09 jan. 2023.

FANTIN, Mônica. Mídia-educação e cinema na escola. Revista Teias, [S.l.], v. 8, n. 14-15, p. 13, out. 2007. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24008>. Acesso em: 09 jan. 2023.

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

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FUNDAÇÃO DORINA NOWILL PARA CEGOS. **Conheça 7 tipos de acessibilidade para tornar nossa sociedade mais inclusiva**: uma sociedade moderna e inclusiva só acontece quando todos os cidadãos têm os mesmos direitos e oportunidades. 30 mar. 2020. Disponível em: <https://fundacaodorina.org.br/blog/sete-tipos-de-acessibilidade/>. Acesso em: 09 jan. 2023.

GBMEZ, Guilherme Omzca. **Comunicação, educação e novas tecnologias**: tríade do século XXII. Palestra realizada na abertura do V Simpósio de Pesquisa em Comunicação da Região Centro-Oeste. Goiânia, Brasil. Universidade Federal de Goiás, maio 1999.

HOOKS, Bell. **Abraçar a mudança**: o ensino num mundo multicultural. In: HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013, p. 51-64.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 09 jan. 2023.

JORNAL DA USP. **Artigo discute os benefícios das produções audiovisuais dirigidas à infância**: Autores destacam que os desenhos animados podem ser vistos como um estímulo à criatividade, ao imaginário, à percepção, à memória e ao raciocínio das crianças. 11 mar. 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/artigo-discute-os-beneficios-das-producoes-audiovisuais-dirigidas-a-infancia/>. Acesso em: 09 jan. 2023.

JOSÉ, Elias. **Uma escola assim eu quero pra mim**. São Paulo: FTD, 2007

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.

LOUREIRO, Carine; LOPES, Maura. **Inclusão, aprendizagem e tecnologias em educação: pensar a educação no século XXI**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

MARCO, Victor di. **Capacitismo: O mito da capacidade**. Belo Horizonte: Letramento, 2020.

MÍDIA e Educação em debate no Mídia em Foco | Programa completo. Brasília: Tv Brasil, 2018. (25 min.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PYHmqxM1Yxo&t=2s>. Acesso em: 09 jan. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORÁN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação**, [S. l.], n. 2, p. 27-35, 1995. p. 27-35. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comeduc/article/view/36131>. Acesso em: 9 jan. 2023.

OLIVEIRA, E. et al. **Polêmica**. Inclusão Social: Professores Preparados Ou Não? – v. 11, n.2, 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/3103/2224>. Acesso em 9 jan. 2023.

OLIVEIRA, T. et al. **Escola, Conhecimento e Formação de Pessoas:** considerações históricas. Políticas Educativas – PolEd, [S. l.], v. 6, n. 2, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/45662>. Acesso em: 9 jan, 2023.

OROFINO, M. I. Cultura midiática e mediações no espaço escolar. p. 39-66. In: **Mídias e mediação escolar:** pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

OROZCO, G. G. Comunicação, Educação e Novas Tecnologias: Tríade do século XXI. **Comunicação & Educação**. São Paulo, (23):p.57-70, jan-abr., 2002. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37017>. Acesso em: 09 jan. 2023.

OROZCO, G. G. **Professores e meios de comunicação:** desafios, estereótipos. Comunicação & Educação. São Paulo, (10):p. 57-68, set-dez, 1997. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36323/39043>. Acesso em: 09 jan. 2023.

PEREIRA, I. dos S.; PERUZZO, C. M. K. **O corpo brincante, o brinquedo corpo que fala:** desenhos animados, comunicação e imaginário no desenvolvimento infantil. Comunicação & Educação, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 7-17, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/160933>. Acesso em: 11 jul. 2022.

PEREIRA, José Lourenço. **O professor e os recursos audiovisuais**. Uberlândia, MG: 2013. UFU, Disponível em: http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/livro-o-professor-e-os-recursos-audiovisuais_-_4a_roda.pdf. Acesso em: 22 jul. 2022.

REDAÇÃO NOTA 1000 | O impacto das fake news na sociedade brasileira - Brasil Escola. [S. l.]: Brasil Escola, 2020. (12 min.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hp1wDv3D7Gc>. Acesso em: 11 nov. 2020.

SALLES FILHO, N. A. Educação para paz: um caminhar no pensamento complexo através de cinco pedagogias integradas e complementares. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 27, n. 1, p. 137–153, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/42291>. Acesso em: 9 jan. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para um Novo Senso Comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente:** contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2002, p. 12-37.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**. São Paulo, Campinas: Autores Associados, 2011.

TORRES, Carlos Alberto. As correntes filosóficas que permeiam a filosofia de Paulo Freire. In: **Pedagogia da luta**: da pedagogia do oprimido à escola pública popular. Campinas-SP: Papirus, p. 173-197, 1997.

VIANNA, Carlos Eduardo Souza. Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira. **Janus, Lorena**, ano 3, nº 4, 2º semestre de 2006.

VÍDEO aula - Educomunicação.mov. Produção de Mídias na Educação NCE-USP. São Paulo, 24 mai. 2012. (14 min.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8iMyk4ddXZI>. Acesso em: 09 jan. 2023.

APÊNDICES



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO - PPGEED**
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO



UFG
UNIVERSIDADE
FEDERAL DE GOIÁS

MARIUSA ALVES SARTIN

ESCOLA PARA TODOS

GOIÂNIA

2023

MARIUSA ALVES SARTIN

ESCOLA PARA TODOS

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós- Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção para o título de Mestre(a) em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento.

Orientadora: Prof. (a). Dra. Ana Paula Salles da Silva

GOIÂNIA

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

SARTIN, MARIUSA ALVES
ESCOLA PARA TODOS [manuscrito] / MARIUSA ALVES
SARTIN. - 2023.
15 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva.
Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de
Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa
de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia,
2023.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.
Inclui fotografias, abreviaturas.

1. Ensino Especial. 2. Práticas Escolares.. 3. Mídia Educação.. 4.
Escola para todos.. I. Silva, Ana Paula Salles da, orient. II. Título.

CDU 376



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte dias do mês de abril do ano 2023, às 16:00 horas, via teleconferência, foi realizada a **Defesa da Dissertação** intitulada A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: Pressupostos para construção de uma escola para todos, e do Produtos Educacionais intitulados: Documentário: ESCOLA PARA TODOS e Relato de experiências: VER E SER VISTO: CENAS DE UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO, pela discente Mariusa Alves Sartin, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e os Produtos Educacionais apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva (CEPAE/UFG) –presidente,

Profa. Dra. Silvana Matias Freire. (CEPAE/UFG) – membro interno,

Profa. Dra. Deise Nanci de Castro Mesquita. (CEPAE/UFG) -membro externo,

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Salles Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 20/04/2023, às 17:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Silvana Matias Freire, Professor do Magistério Superior**, em 20/04/2023, às 19:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Deise Nanci De Castro Mesquita, Professor do Magistério Superior**, em 20/04/2023, às 20:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3690340** e o código CRC **8626C82E**.

Referência: Processo nº 23070.019493/2023-28

SEI nº 3690340

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

Desenvolvimento de produto Vídeo: ESCOLA PARA TODOS

Especificação: Documentário

DIVULGAÇÃO

☒ Filme

☒ Meio digital

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

Este produto tem por finalidade planejar, executar e avaliar práticas pedagógicas voltadas para a formação humanista, visando contribuir para a vivência/convivência de diferentes sujeitos, com equidade. Com a criação de um documentário interdisciplinar e contextualizado.

PÚBLICO ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Professores do E. Fundamental II, E. Médio e Educação Especial, como aporte para discussões acerca da inclusão e o uso da mídia-educação como ferramenta pedagógica.

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional apresenta:

(X) Alto impacto – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.

Área impactada pelo Produto Educacional: (X) Ensino (X) Aprendizagem
O impacto do Produto Educacional é: (X) Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isto é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.
O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores (inicial, continuada, cursos etc.)? (X) Sim () Não
Em caso afirmativo, descreva essa situação: O produto educacional foi vivenciado por 32 alunos e seis professores do 6º ano do Ensino Fundamental do Colégio Est. Polivalente Professor Goiany Prates em 12 encontros e 22 alunos e onze professoras da escola de Ensino Especializado do CORAE com 8 encontros entre os dois grupos de alunos das duas escolas participantes da pesquisa com práticas pedagógicas interativas e colaborativas.

REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido?

☒ Sim ☐ Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

☐ Local ☐ Regional ☒ Nacional ☐ Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

(X) Alta complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto. Há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico. Apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

(X) Médio teor inovativo - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

☒ Sim ☐ Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

☒ Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual?

☒ Sim ☐ Não

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/br/>

TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

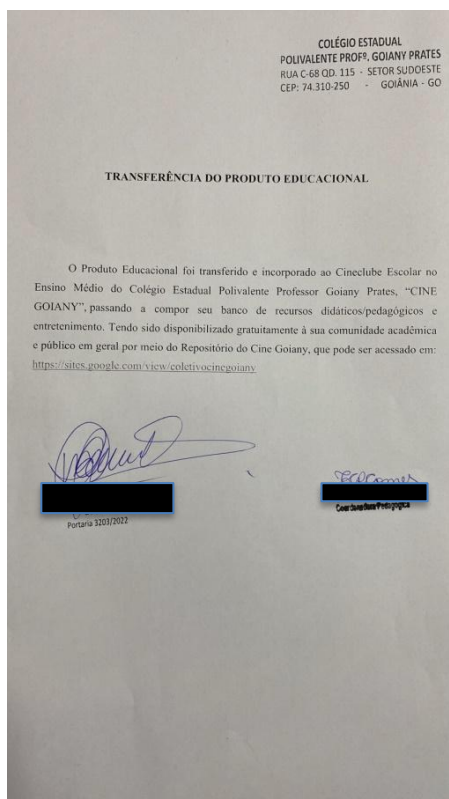
O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

☒ Sim ☐ Não

Em caso afirmativo, descreva essa transferência

O Produto Educacional foi transferido e incorporado ao Cineclube Escolar do Ensino Médio do Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates - Cine Goiany

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS SOBRE A TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL



DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda, etc.) ou ministrado em forma de oficina, mini-curso, cursos de extensão ou de qualificação, etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros? (X) Sim () Não
Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação: SARTIN, Mariusa. A Invisibilidade dos sujeitos na Educação Básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos. Apresentação no XIII Seminário de Dissertações do PPGEEB, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

SARTIN, Mariusa. **A Invisibilidade dos sujeitos na Educação Básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos.** Apresentação de Pôster no XXI ENDIPE - Uberlândia 2022 - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - A didática e as práticas de ensino no contexto das contrarreformas neoliberais, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022.

O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas?

() Sim (X) Não

Em caso afirmativo, escreva a referência completa de cada publicação:

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma **EduCAPES** com acesso disponível no link:

<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/721999>

Outras formas de acesso:

https://youtu.be/Cb6_Px-nuzU - **ESCOLA PARA TODOS**

DEDICATÓRIA

Dedico estas produções aos alunos participantes desta pesquisa, pelos “ensinares do bem viver”.

“Justo equilíbrio
perfeito Entre o
dito e o feito
Entre o ato e o
discurso”
Silencia -
Ceumar

SARTIN, Mariusa Alves. **“Escola para Todos”**. Produto Educacional. PPGEEB/UFG, 2023. 15f. Produto Educacional relativo à Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Este Produto Educacional, em formato de documentário, que recebeu o título “Escola para todos” compõe a dissertação de Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicado à Educação - Universidade Federal de Goiás, intitulada “A invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos”. Este Produto Educacional foi alicerçado em ações formativas de práticas escolares interativas e colaborativas voltadas para a formação humanista desenvolvidas durante a pesquisa de mestrado, e que tinham por finalidade contribuir para a vivência/convivência de diferentes sujeitos com equidade. As ações formativas foram planejadas com a participação de trinta e dois alunos do 6º ano do Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates, seis professores desta turma, a serem executadas entre eles e vinte e dois alunos e onze professores da escola de ensino especializado CORAE, ambas em Goiânia. O documentário foi produzido colaborativamente entre a professora pesquisadora e os estudantes do 6º ano do Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates, que durante todo o processo de intervenção voltado à formação humanista também vivenciaram aspectos referentes a produção audiovisual. O produto educacional está disponível nos apêndices da Dissertação acima mencionada e o documentário na plataforma do Youtube com livre acesso, também hospedado nas redes sociais das duas escolas envolvidas na pesquisa, na Biblioteca do CEPAE, no Portal EduCapes, no I Festival de Curta metragem do Cine Goiany.

Palavras-Chave: Ensino Especial. Práticas Escolares. Mídia Educação. Escola para todos.

SARTIN, Mariusa Alves. **“School for All”**. Educational Product. PPGEEB/UFG, 2023. 15f. Product related to Dissertation Thesis (Master Degree in Basic Education Teaching) – Postgraduate Program in Basic Education Teaching, Teaching and Research Applied in Education Center, Federal University of Goiás, Goiânia, GO. Available at: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/721999>

ABSTRACT

This Educational Product, in documentary format, which received the title "School for All" is part of the Professional Master's thesis in Teaching in Basic Education of the Stricto Sensu Graduate Program of the Center for Teaching and Research Applied to Education - Federal University of Goiás, entitled “The invisibility of subjects in basic education: assumptions for building a school for all”. This Educational Product was based on training actions of interactive and collaborative school practices aimed at humanist training developed during the master's research, and whose purpose was to contribute to the experience/coexistence of different subjects with equity. The training actions were planned with the participation of thirty-two students from the 6th year of the Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates, six teachers from this class, to be carried out among them and twenty-two students and eleven teachers from the specialized teaching school CORAE, both in Goiania. The documentary was produced collaboratively between the researcher teacher and the 6th grade students of the Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates, who, throughout the intervention process aimed at humanist training, also experienced aspects related to audiovisual production. The educational product is available in the appendices of the aforementioned Dissertation and the documentary on the Youtube platform with free access, also hosted on the social networks of the two schools involved in the research, at the CEPAE Library, at the EduCapes Portal, at the I Short Film Festival of Cine Goiany.

Keywords: Special Education. School Practices. Media Education. School for everyone.



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO - PPGEED
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO**



UFG
UNIVERSIDADE
FEDERAL DE GOIÁS

MARIUSA ALVES SARTIN

***VER E SER VISTO:
cenas de uma proposta de intervenção***

**GOIÂNIA
2023**

MARIUSA ALVES SARTIN

**VER E SER VISTO:
cenas de uma proposta de intervenção**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós- Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção do título de Mestre(a) em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento

Orientadora: Prof^a. Dra. Ana Paula Salles da Silva

GOIÂNIA
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

SARTIN, MARIUSA ALVES

VER E SER VISTO [manuscrito] : Cenas de uma proposta de intervenção / MARIUSA ALVES SARTIN. - 2023.

56 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva.

Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2023.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui siglas, fotografias, abreviaturas, tabelas, lista de tabelas.

1. Ensino Especial. 2. Práticas Escolares.. 3. Mídia Educação.. 4. Escola para todos.. I. Silva, Ana Paula Salles da, orient. II. Título.

CDU 376



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte dias do mês de abril do ano 2023, às 16:00 horas, via teleconferência, foi realizada a **Defesa da Dissertação** intitulada **A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: Pressupostos para construção de uma escola para todos, e do Produtos Educacionais intitulados: Documentário: ESCOLA PARA TODOS e Relato de experiências: VER E SER VISTO: CENAS DE UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**, pela discente Mariusa Alves Sartin, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e os Produtos Educacionais apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Ana Paula Salles da Silva (CEPAE/UFG) –presidente,

Profa. Dra. Silvana Matias Freire. (CEPAE/UFG) – membro interno,

Profa. Dra. Deise Nanci de Castro Mesquita. (CEPAE/UFG) -membro externo,

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Salles Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 20/04/2023, às 17:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Silvana Matias Freire, Professor do Magistério Superior**, em 20/04/2023, às 19:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Deise Nanci De Castro Mesquita, Professor do Magistério Superior**, em 20/04/2023, às 20:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3690340** e o código CRC **8626C82E**.

Referência: Processo nº 23070.019493/2023-28

SEI nº 3690340

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

Desenvolvimento de produto Relato de experiências - Ver e Ser Visto: cenas de uma proposta

de intervenção

Especificação: Relato de experiências

DIVULGAÇÃO

☒ Impresso

☒ Meio digital

FINALIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

Este produto tem por finalidade planejar, executar e avaliar práticas pedagógicas voltadas para a formação humanista, visando contribuir para a vivência/convivência de diferentes sujeitos,
com equidade. Com a criação de relato de experiências interdisciplinares e contextualizadas.

PÚBLICO ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Professores do E. Fundamental II, E. Médio e Educação Especial, como aporte para discussões acerca da inclusão e o uso da mídia-educação como ferramenta pedagógica.

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional apresenta:

☒ **Alto impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.

Área impactada pelo Produto Educacional:

☒ Ensino

☐ Aprendizagem

O impacto do Produto Educacional é:

☒ **Real** - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra

em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isto é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) **em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores** (inicial, continuada, cursos, etc.)?

☒ Sim ☐ Não

Em caso afirmativo, descreva essa situação:

O produto educacional foi vivenciado por 32 alunos e seis professores do 6º ano do Ensino Fundamental do Colégio Est. Polivalente Professor Goiany Prates em 12 encontros e 22 alunos e onze professoras da escola de Ensino Especializado do CORAE com 8 encontros entre os dois grupos de alunos das duas escolas participantes da pesquisa com práticas pedagógicas interativas e colaborativas.

REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido?

☒ Sim ☐ Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

☐ Local ☐ Regional ☒ Nacional ☐ Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

(X) Alta complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimentos e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

(X) Médio teor inovativo - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

(X) Sim **()**

Não Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

(X) Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEED

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual?

(X) Sim **() Não**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/br/>

TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

() Sim **(X) Não**

Em caso afirmativo, descreva essa transferência

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS SOBRE A TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda, etc.) ou ministrado em forma de oficina, mini-curso, cursos de extensão ou de qualificação, etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros? (X) Sim () Não
Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação: SARTIN, Mariusa. A Invisibilidade dos sujeitos na Educação Básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos. Apresentação no XIII Seminário de Dissertações do PPGEED, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022. SARTIN, Mariusa. A Invisibilidade dos sujeitos na Educação Básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos. Apresentação de Pôster no XXI ENDIPE - Uberlândia 2022 - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino - A didática e as práticas de ensino no contexto das contrarreformas neoliberais, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022.
O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas? () Sim (X) Não
Em caso afirmativo, escreva a referência completa de cada publicação:

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma **EduCAPES** com acesso disponível no link:

<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/728598>

Outras formas de acesso:

DEDICATÓRIA

Dedico estas produções aos alunos participantes desta pesquisa, pelos “ensinares do bem viver”

“Celebro um ensino que permita as transgressões – um movimento contra as fronteiras e para além delas. É esse movimento que transforma a educação em prática da liberdade.”

(hoolks, 2013, p.24)

SARTIN, Mariusa Alves. “**Ver e ser visto: Cenas de uma proposta de intervenção**”. 2023. 56 f. Produto Educacional relativo à Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Este Produto Educacional, em formato de relato de experiências, que recebeu o título “**Ver e ser visto: Cenas de uma proposta de intervenção**” é derivado da dissertação intitulada “A invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal de Goiás. Este Produto Educacional trata de um relato de estratégias pedagógicas desenvolvidas durante a pesquisa de mestrado acima mencionado, que teve como objetivo geral de promover práticas pedagógicas interativas e colaborativas voltadas para a formação humanista, visando contribuir para a vivência/convivência de diferentes sujeitos, com equidade. Este produto educacional tem como finalidade partilhar as experiências realizadas na pesquisa na intenção de provocar novas experiências pedagógicas voltadas à equidade e a visibilidade na Educação Básica. Estas vivências contaram com a participação de 32 estudantes do 6º ano e 6 professores de uma escola da rede regular de ensino e 22 estudantes e 11 professores de uma escola de Ensino Especializado, ambas em Goiânia. A primeira parte dos encontros foi desenvolvida na escola regular formando os alunos do sexto ano participantes da pesquisa para uma experiência de aprendizagem em conjunto com alunos da escola de Ensino Especializado. A segunda parte aconteceu na escola de Ensino Especializado envolvendo alunos das duas escolas participantes da pesquisa. O relato de experiência é composto pelas estratégias desenvolvidas nas intervenções, por reflexões sobre as estratégias adotadas, por falas dos estudantes presentes nos questionários e por fotos produzidas pelos participantes da pesquisa e pela professora pesquisadora durante a realização das intervenções. O produto educacional está disponível nos apêndices da Dissertação acima mencionada.

Palavras-Chave: Ensino Especial. Práticas Escolares. Mídia-Educação. Escola para todos

SARTIN, Mariusa Alves. “**Seeing and being seen:** Scenes from an intervention proposal”. 2023. 56 f. Product related to Dissertation Thesis (Master Degree in Basic Education Teaching) – Postgraduate Program in Basic Education Teaching, Teaching and Research Applied in Education Center, Federal University of Goiás, Goiânia, GO.

ABSTRACT

This Educational Product, in the form of an experience report, which received the title “Seeing and being seen: Scenes from an intervention proposal” is derived from the dissertation entitled “The invisibility of subjects in basic education: assumptions for building a school for all”, defended in the Graduate Program in Teaching in Basic Education at the Federal University of Goiás. This Educational Product is an account of pedagogical strategies developed during the aforementioned master’s research, which had the general objective of promoting interactive and collaborative pedagogical practices aimed at humanist training, aiming to contribute to the experience/coexistence of different subjects, with equity. This educational product aims to share the experiences carried out in the research with the intention of provoking new pedagogical experiences aimed at equity and visibility in Basic Education. These experiences had the participation of 32 students from the 6th year and 6 teachers from a regular school and 22 students and 11 teachers from a school of Specialized Education, both in Goiânia. The first part of the meetings was held in the regular school, training the sixth year students participating in the research for a learning experience together with students from the Specialized Teaching school. The second part took place at the Specialized Teaching school involving students from the two schools participating in the research. The experience report is composed by the strategies developed in the interventions, by reflections on the adopted strategies, by the speeches of the students present in the questionnaires and by photos produced by the research participants and by the research professor during the interventions. The educational product is available in the above mentioned Dissertation appendices.

Keywords: Special Education. School Practices. Media-Education. School for everyone

1 INTRODUÇÃO

O presente Produto Educacional intitulado VER E SER VISTO: cenas de uma proposta de intervenção constitui um relato de experiências desenvolvidas a partir de estratégias pedagógicas elaboradas durante a pesquisa de Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE-UFG, intitulada “A invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos”. Esta produção foi alicerçada nas práticas pedagógicas como discente do Programa acima mencionado e como docente proponente de práticas escolares interativas e colaborativas entre alunos de duas escolas, uma de ensino regular e outra, de ensino especializado.

Este relato de experiências surgiu com o planejamento, execução e avaliação de práticas pedagógicas voltadas para a formação de sujeitos mais críticos, mais humanizados, e ao observar se estas práticas podem contribuir para a vivência/convivência de diferentes sujeitos, com equidade. Foram estruturadas coletivamente atividades a partir de propostas pedagógicas a serem desenvolvidas com trinta e dois alunos de uma escola regular selecionados por convite aceito, seis professores desta turma e a professora pesquisadora para serem desenvolvidas em conjunto com os vinte e dois alunos e onze professores de uma escola de ensino especializado. Todas as etapas de construção das vivências interativas e colaborativas foram arquitetadas coletivamente pelos alunos do 6º ano da escola regular, em conjunto com a professora pesquisadora.

A primeira parte das ações formativas foram desenvolvidas na escola regular com o intuito de preparar os alunos do 6º ano integrantes da pesquisa para participarem de uma experiência de aprendizagem em conjunto com alunos de uma escola de E.E. e também para produzirem um vídeo com caráter de documentário, com o título: ESCOLA PARA TODOS. Esta produção midiática está registrada na Plataforma EduCAPES com acesso disponível no link: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/721999> e no canal do YouTube https://youtu.be/Cb6_Px-nuzU.

A segunda parte foi desenvolvida na escola de E.E. com a participação dos alunos das duas escolas envolvidas na pesquisa.

A seguir, a apresentação do quadro com as temáticas desenvolvidas em cada atividade. Este quadro tem o objetivo de auxiliar o leitor a compreender a dinâmica desenvolvida no campo de pesquisa.

Temáticas desenvolvidas nas atividades	
Tomada	Título
Proposta de Intervenção Realizada na escola regular	
Tomada I	Apresentação do projeto aos docentes.
Tomada II	Encontro com os alunos do 6º ano, turmas A e B da escola regular.
Tomada III	Primeiro encontro com os alunos da escola regular participantes da pesquisa.
Tomada IV	Reunião virtual com pais/responsáveis.
Tomada V	Curta-metragem IAN.
Tomada VI	Curta-metragem como objeto de estudo.
Tomada VII	Processo de criação de vídeos.
Tomada VIII	Foco na Fake News.
Tomada IX	Apresentação da escola de ensino especializado.
Tomada X	Apreciação do vídeo de apresentação da escola regular.
Tomada XI	Planejamento de práticas interativas e colaborativas.
Proposta de Intervenção Realizada na Escola de E.E.	
Tomada XII	Primeira visita à escola de ensino especializado.
Tomada XIII	Compostagem.
Tomada XIV	Plantio das cores da vida.
Tomada XV	Desenho ampliado da foto - Cores da Vida.
Tomada XVI	Pintura do desenho ampliado.

Tomada XVII	Diversidade cultural.
Tomada XVIII	Diferentes etnias.
Tomada XIX	Escola de valores.
Tomada XX	Exibição de fotos e vídeos produzidos durante as vivências interativas e colaborativas.
Tomada XXI	Considerações finais.

2 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO REALIZADA NA ESCOLA REGULAR LUZ, CÂMERA, AÇÃO - Atividades desenvolvidas na escola regular.

“Daí que, para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes.” (FREIRE, 1987, p. 47).

Tomada I - Apresentação do projeto aos docentes

Duração: 30 min

Inicialmente, em reunião de “Trabalho Coletivo” com todo o corpo docente da escola de ensino regular, foi apresentado o projeto de pesquisa com a finalidade de, a partir do conhecimento do objetivo geral, específico e as estratégias metodológicas, os professores se apropriassem do processo de desenvolvimento do projeto de pesquisa, e assim, munidos de mais informações, estariam seguros para decidir sobre sua participação na pesquisa. Informei aos educadores que haveria a participação de duas escolas no desenvolvimento do projeto. Uma regular, no caso, a escola em que eles trabalhavam e a outra, uma escola de E.E. e ocorreria um movimento dos alunos da escola regular em direção aos alunos da escola de E.E. A apresentação do projeto de pesquisa a respeito da inclusão escolar de estudantes PCD no momento do trabalho coletivo foi bastante oportuna, pois se tratava de um momento específico para rodas de conversas e trocas de experiências, compartilhar desafios vividos e buscar junto ao coletivo de professores, possíveis soluções para dificuldades encontradas no cotidiano escolar. A inclusão escolar foi uma temática que promoveu ricas conversas entre os professores naquele momento de trabalho coletivo. Alguns relataram suas dificuldades, outros se posicionaram afeitos às práticas inclusivas, enquanto que outros se posicionaram alheios ao debate. Também informei que os alunos do 6º ano participantes da pesquisa em conjunto com a professora pesquisadora iriam construir um vídeo estudantil em caráter de documentário relatando todo o processo de práticas pedagógicas interativas e colaborativas compartilhadas entre os dois grupos de estudantes. Este vídeo seria apresentado como Produto Educacional da presente pesquisa.

Neste momento, os presentes foram motivados a responderem o questionário semiaberto inicial da pesquisa, convidados a participar de todas as etapas de desenvolvimento do projeto, sobretudo os professores que trabalhavam diretamente com as turmas de 6º ano. A apresentação

do projeto de pesquisa e adesão dos professores constituiu-se em um importante momento para o desenvolvimento do trabalho, visto que a inclusão escolar de PCD é tarefa para ser realizada pelo coletivo de atores envolvidos no processo, não tão somente pela pesquisadora. Neste momento, mencionamos a importância da participação deles no desenvolvimento da pesquisa. Cada professor, dentro da sua disciplina, poderia desenvolver atividades voltadas para a inclusão, relacionando esta temática aos conteúdos da sua disciplina. Por exemplo, na disciplina de Geografia, poderiam ser desenvolvidas pesquisas sobre espaços públicos acessíveis, na disciplina de História, uma pesquisa sobre as principais conquistas das PCDs nos últimos 10 anos, na disciplina de Ciências, o professor poderia promover um estudo sobre algumas síndromes. Acrescentei que caso a professora pesquisadora pudesse contar com a participação efetiva do grupo de professores no desenvolvimento do trabalho, todos seriam beneficiados. Pois estaríamos desenvolvendo ações importantes voltadas para a formação humanista dos alunos e que ao final da pesquisa poderíamos analisar o impacto que estas práticas proporcionaram na vida dos estudantes participantes da pesquisa.

O dia e horário para o próximo encontro entre docentes parceiros foi sugerido nesta reunião. Porém, esses encontros entre a professora pesquisadora e os professores da escola regular participantes da pesquisa para a estruturação da proposta de intervenção ocorreram individualmente conforme a disponibilidade de cada professor. Nem sempre o grupo de professores que se declaram adeptos a participar da pesquisa demonstraram disposição para conversarem sobre a estruturação das ações a serem desenvolvidas com o grupo de alunos do 6º ano participantes do trabalho. Foi necessária uma conversa motivacional por parte da professora pesquisadora sobre a riqueza e importância da participação deles no desenvolvimento da pesquisa. Foi sugerida a seguinte organização com os alunos: apresentação do projeto, responder o primeiro questionário a eles direcionado e seleção de alunos interessados em participar da pesquisa. E assim foi feito.

Imagem 1 – Reunião individual com professores



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada II - Encontro com os alunos do 6º ano, turmas A e B da escola regular**Duração:** 1h40min

“Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação”.
(FREIRE, 2019, P. 36)

A professora pesquisadora se apresentou como professora do colégio há vinte e três anos, apesar de não ser professora deles e não nos conhecermos até então. Esta apresentação teve a finalidade de estreitar os laços entre esse grupo de estudantes e a professora pesquisadora. Também foi apresentado de forma simples e objetiva o projeto de pesquisa de mestrado vinculado ao CEPAE-UFG. Este encontro ocorreu na sala de aula de cada turma separadamente. Foi informado aos estudantes que seriam desenvolvidos encontros entre eles e a professora pesquisadora na própria escola para prepará-los e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas em conjunto com alunos de uma escola de E.E., também esclarecemos que esses encontros seriam registrados através de fotos e vídeos para compor um acervo a ser utilizado no desenvolvimento de um documentário com caráter estudantil. Planejado, elaborado, avaliado e apresentado por eles aos alunos das duas escolas envolvidas na pesquisa. Neste momento, também esclarecemos sobre a importância da participação deles na pesquisa, assim como foi dito aos professores. Os alunos se constituem em uma parte importante do processo de construção de uma escola inclusiva. Não basta que haja ações bem estruturadas pelo coletivo de profissionais da escola, é necessário que haja engajamento também pelos discentes. Os estudantes se tornam protagonistas de uma escola inclusiva ao se relacionarem com seus pares a partir da aceitação e respeito às condições do outro, independente de sua condição física ou psicológica. Para que as escolas se tornem de fato inclusivas é necessário um esforço coletivo para promoção de estratégias atitudinais e pedagógicas voltadas ao convívio ético e respeitoso para com toda a comunidade escolar.

Depois do detalhamento do projeto para cada turma e preenchimento do questionário semiaberto inicial a eles destinado, vários alunos se posicionaram interessados em participar da pesquisa. Eles foram orientados sobre o outro critério decisivo para participar do estudo, além do interesse próprio, seria o consentimento de seus pais/responsáveis por escrito através do TCLE. Também foram informados que seus pais/responsáveis iriam participar de uma reunião virtual para apresentação do projeto, esclarecimento de possíveis dúvidas, oportunizar aos seus pais/responsáveis conhecerem a professora pesquisadora e tomarem ciência da necessidade da assinatura deles no termo de consentimento da participação dos alunos na pesquisa. Os

pais/responsáveis que não puderam participar deste momento, receberam ligações telefônicas individuais com os mesmos objetivos da reunião virtual. Ainda neste encontro, os alunos foram informados que não iriam receber nenhum valor monetário por esta participação, assim como não teriam de arcar com nenhuma despesa. Seriam livres para abandonar o grupo de pesquisa a qualquer tempo, conforme vontade pessoal.

A versão inicial do projeto previa a criação de um grupo de *WhatsApp* entre os alunos selecionados e os professores. Porém o grupo decidiu por não se comunicar através dessa ferramenta. Esta decisão foi justificada por já participarem de muitos grupos de *WhatsApp*, além do fato de estarem em contato diário no ambiente escolar, o que possibilitaria as interações que se fizessem necessárias.

Na proposta inicial do projeto de pesquisa, a professora pesquisadora teria quatro encontros com os alunos da escola regular antes do desenvolvimento das atividades colaborativas e interativas entre os alunos das duas escolas. Contudo, sentiu-se a necessidade de reunir-se mais vezes a fim de melhor estruturar as ações a serem desenvolvidas, passando para dez encontros com o grupo de alunos do 6º ano previamente selecionados por convite aceito e permissão por escrito de seus pais/responsáveis, eles foram destinados a:

Tomada III - Primeiro encontro com os alunos da escola regular participantes da pesquisa

Duração: 1h40min

*(...) aprender deve ser empolgante, às vezes até 'divertido'.
(hooks, 2017. p. 17)*

A empolgação tomava conta da pesquisadora e dos alunos envolvidos na pesquisa. Às vezes foi difícil acalmar os ânimos dos estudantes para que a professora pesquisadora desse sequência ao objetivo do encontro. Este primeiro encontro com esse grupo de alunos contou com a participação da professora de Língua Portuguesa, que muito contribuiu com a promoção de um ambiente favorável à importante roda de conversa planejada para o momento. A euforia foi motivada pela participação desse grupo de estudantes em estratégias metodológicas diferenciadas e atrativas. Participar do desenvolvimento de uma pesquisa de mestrado que propõe práticas metodológicas interativas e colaborativas não é recorrente no cotidiano escolar desse grupo de estudantes.

Escrevi no quadro uma citação de hooks (2017). Apresentei a autora e suas bandeiras

de luta aos alunos. Durante a roda de conversa promovida, eles se posicionaram afeitos e admirados com as ideias da autora. Demonstraram que concordavam com a ideia da autora sobre a necessidade de haver empolgação na vida estudantil e acrescentaram que estudar conteúdos escolares é tarefa difícil. Assim diz hooks (2017): (...) aprender deve ser empolgante, às vezes até ‘divertido’. (hooks, 2017. p. 17).

Este encontro teve a finalidade de esclarecer detalhadamente o que iríamos fazer ao longo da pesquisa e porque faríamos. Esclareci que além da reunião virtual entre os pais/responsáveis e a professora pesquisadora que já havia sido mencionada no encontro anterior, iríamos assistir e comentar um filme sobre a inclusão escolar de PCD. Que no próximo encontro iríamos novamente assistir outros curtas, porém, nesta segunda rodada seriam curtas sugeridos por eles, com a mesma temática que estávamos discutindo no curta anterior. Logo após, estudaremos os processos de criação de um curta metragem e sobre Fake News. Estes estudos relativos às mídias como uma estratégia metodológica seriam justificados por prepará-los para criação do documentário ao final da pesquisa. Também iríamos assistir a um vídeo de apresentação da escola de E.E. construído pela professora pesquisadora para que pudessem conhecer um pouquinho da escola de E.E. mesmo antes das visitas. Expliquei que os alunos seriam divididos em quatro grupos com oito participantes. Cada grupo iria duas vezes à escola de E.E. de forma alternada. Eles foram orientados a produzir fotos do rosto e imagens móveis e estáticas do colégio para construção de vídeos de apresentação deles e da escola para os alunos da escola de E.E. Expliquei também que a construção desse vídeo de apresentação seria tarefa desenvolvida por eles em todas as fases: roteiro, narração, seleção de imagens e edição, com a curadoria da professora pesquisadora. Expliquei ainda que eles deveriam encaminhar os materiais produzidos para a pesquisadora via WhatsApp, assim como as imagens por eles capturadas para serem organizados em um arquivo no Google Drive e compartilhado com todos os participantes.

Orientei-os que antes de passar o vídeo para os alunos da escola de E.E. eles teriam a oportunidade de apreciarem. A fim de fazer alguns possíveis ajustes. Outra importante tarefa a eles designada seria a seleção junto aos professores de cada disciplina envolvidos na pesquisa, as opções de conteúdos a serem apresentados aos alunos da escola de E.E. para que eles escolhessem o que gostariam de estudar com os alunos da escola regular. Também disse que nesse momento eles estavam recebendo muitas informações, porém, elas seriam explicadas novamente a cada encontro. Com a intenção de tranquilizá-los sobre as práticas que seriam desenvolvidas por eles junto aos alunos da escola de E.E., reforcei a informação de que antes de irem à escola de E.E., cada grupo se encontraria duas vezes com a professora pesquisadora

para a preparação da atividade a ser desenvolvida na escola de E.E, para que as ações fossem bem estruturadas e os alunos da escola regular pudessem se sentir seguros durante o desenvolvimento das práticas propostas para cada grupo ao ir à escola de E.E.

Falei sobre a captação de imagens móveis e em movimento para formarmos um banco de imagens com a colaboração de todos. E o “Grand final” seria a criação de um curta metragem em formato de documentário. Foi grande a empolgação de alguns alunos quando falei da criação do vídeo. Outros nem tanto, por meio de diálogos informais, alguns alunos externaram seus temores em conseguir construir um curta metragem. Outro estudante disse: (A1)⁷ “Eu sei fazer vídeos”.

Mencionei que nossos desafios com o desenvolvimento desta pesquisa seria de estudar conteúdos escolares em conjunto com estudantes de uma escola de E.E. associando uma experiência didática com uma produção audiovisual. Que seria um curta metragem com caráter de documentário. Orientei-os que todas as informações acima citadas seriam detalhadas a cada encontro novamente.

Nesta empolgação entre professora pesquisadora e alunos participantes da pesquisa, mergulhamos no campo de pesquisa na certeza de que as atividades ali planejadas e desenvolvidas seriam uma fonte de preciosas informações. O detalhamento das atividades a serem desenvolvidas e suas finalidades, teve o objetivo de que os estudantes participantes da pesquisa compreendessem a totalidade do processo de intervenção pedagógica, sem perder de vista a possibilidade de encontrar respostas para a pergunta que deu origem à presente pesquisa e melhor se preparar para criação de uma mídia educação.

Ciente da importância de profundas conversas com os fatos e com quem os promove, neste primeiro encontro, preparamos um chocolate e um cartão de agradecimento pela aceitação e empolgação em participar da pesquisa (Apêndice 12). Que foi oferecido aos alunos participantes dos estudos, professores da escola e coordenação. Ao iniciar a pesquisa e consequentemente também dar início à produção do documentário, já que estão imbricados um no outro, procurei não me desvencilhar do caminho a ser percorrido, tendo como norte o respeito às diferenças de cada sujeito humano. Entendemos a importância das relações estabelecidas com os atores no campo como um ato de cultivarmos um envolvimento compreensivo com seus dramas diários. Alguns alunos interessados em participar da pesquisa, já no primeiro encontro se manifestaram como vítimas de preconceitos e discriminações dentro e fora do ambiente escolar.

⁷ (A1) é o pseudônimo escolhido para identificar o estudante participante da pesquisa.

Ainda neste encontro, foi organizada uma lista contendo os nomes dos alunos, de seus pais/responsáveis e número de telefone para contato. Foi solicitado aos alunos que informassem aos seus pais/responsáveis que a professora pesquisadora iria agendar duas reuniões virtuais em dias e horários diferentes para que eles escolhessem uma opção de dia e horário que melhor se adequasse à rotina de cada família, no intuito de possibilitar a participação do maior número de pais/responsáveis na reunião. Caso ainda assim não fosse possível, eles receberiam uma ligação em horário e dia definido previamente via mensagens de WhatsApp. Com essas reuniões/ligações tivemos o objetivo de nos apresentarmos aos pais/responsáveis e apresentar a problemática central da pesquisa: Como é que a escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais humanos, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver? e responder quaisquer dúvidas que pudessem ter surgido com a leitura dos questionários e dos Termos de Livre Assentimento e Esclarecimento - TCLE específico para eles como pais/responsáveis/ participantes, que receberam pelas mãos dos alunos, assim como também receberam duas vias de igual teor de dois questionários que deveriam ser respondidos e devolver uma via para a professora pesquisadora. Um questionário foi destinado aos pais/responsáveis como responsáveis pelos alunos e outro de igual teor destinado a eles enquanto participantes da pesquisa. Ao responderem o primeiro questionário de autorização da participação dos alunos, eles também se tornaram participantes da mesma. Os alunos da escola regular também assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecimento (TALE), destinados a eles. O TALE dos alunos da escola de E.E. foi assinado pelos seus pais/responsáveis. Todos os professores participantes do estudo também assinaram o TCLE específico para este grupo. Todos que assinaram o TCLE, assentiram o uso de sua imagem, voz e opinião neste documentário.

Este primeiro encontro entre a professora pesquisadora e alunos do 6º ano participantes na pesquisa foi de suma importância. Saber detalhadamente sobre o desenvolvimento da pesquisa, certamente contribuiu para decisão deles em continuar participando da pesquisa, já que foi esclarecido a eles também que poderiam abandonar a pesquisa a qualquer tempo. Após este primeiro encontro a chance de desistirem de sua participação seria menor. Pois possivelmente iriam se envolver com as atividades.

Imagem 2 – Primeiro encontro com os alunos interessados em participar da pesquisa



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada IV - Reunião virtual com pais/responsáveis

Duração: 1 hora.

Esta investigação implica, necessariamente, numa metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. (FREIRE, 1987, P. 50).

De posse de todos os contatos dos pais/responsáveis, encaminhamos o link de duas possibilidades de dia e horário para uma reunião virtual entre eles e a professora pesquisadora. dia 11/03/22 às 16 horas e dia 12/03/22 às 14 horas. Gravamos e encaminhamos um áudio sobre do que se tratava a reunião, reforçando o que supostamente já teria sido informado pelos alunos aos seus pais/responsáveis. Também comentamos que a reunião teria a duração aproximada de 40 a 60 minutos. Esta reunião virtual teve o objetivo de apresentar a professora pesquisadora aos pais/responsáveis como professora da escola onde suas crianças/jovens estudam, porém não era professora nas turmas em que eles estudavam e que neste momento estava desenvolvendo uma pesquisa de mestrado em educação vinculado ao CEPAE-UFG, sobre a inclusão de estudantes com deficiências na escola, assim como explicar de forma simples e objetiva como seria o desenvolvimento da pesquisa, seus objetivos e estratégias metodológicas propostas. Inclusive sobre a saída dos alunos da escola regular para irem à escola de E.E. Também foram informados de que as despesas com transporte e alimentação dos alunos seriam custeadas pela professora pesquisadora e que o colégio deles seria o local de partida e chegada, obedecendo o horário normal de aulas. As dúvidas foram surgindo e sendo esclarecidas em um clima de confiança mútua e compromisso comum com nosso bem maior. O aluno.

Foi apresentado o documento TCLE que já se encontrava com os pais/responsáveis que

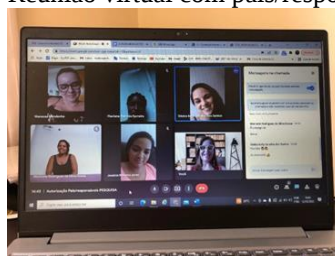
foi entregue pelos estudantes a eles. Explicamos que a pesquisa trabalharia com questionários, entrevistas, fotos e vídeos, e que era fundamental esclarecê-los sobre a necessidade da concessão por parte deles do uso da opinião, voz e imagem do menor sob sua responsabilidade por meio de sua assinatura neste documento, informamos ainda que este documento é uma exigência do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Goiás (CEP/UFG) e que esse documento se constitui em segurança e transparência nas ações desenvolvidas pela professora pesquisadora e para escola onde foi desenvolvida a pesquisa de que todo processo de participação dos estudantes na pesquisa contaram com o consentimento de seus pais/responsáveis.

Esclarecemos que a autorização deles na participação de sua criança/jovem na pesquisa era fator preponderante, assim como o interesse dos estudantes em participar como voluntários no desenvolvimento da pesquisa. Esclarecemos que os estudantes foram informados, assim como eles nesse momento, de que não iriam receber nenhum valor monetário por esta participação, assim como não teriam de arcar com nenhuma despesa. Seriam livres para deixar o grupo de pesquisa a qualquer tempo, conforme vontade pessoal. Os pais/responsáveis foram informados sobre a relevância do apoio das famílias/responsáveis na participação dos estudantes na pesquisa pelo fato de que os mesmos recebem influência direta dos valores humanistas que são compartilhados pelas famílias/responsáveis e que a formação humanista dos estudantes está diretamente relacionada ao tema da pesquisa.

As famílias/responsáveis que não puderam participar das reuniões virtuais, receberam mensagens de WhatsApp solicitando indicação de melhor dia e horário para receberem ligação da professora pesquisadora. Oito mães participaram da reunião virtual no dia 11/03/22 às 16h, cinco mães participaram da reunião virtual no dia 12/03/22 às 14h, nove pais/responsáveis agendaram a melhor opção de dia e horário para receberem ligação da professora pesquisadora e dez pais/responsáveis autorizaram a participação dos alunos mesmo sem participar da reunião ou conversar com a professora pesquisadora por ligação telefônica. Eles encaminharam mensagem de texto ou áudio via WhatsApp informando que já haviam lido, respondido o questionário e lido e também assinado o TCE consentindo a participação do aluno na pesquisa, e que na primeira oportunidade o aluno iria devolver a via da professora pesquisadora.

A propósito, encontramos dificuldade em receber as vias dos documentos que deveriam ser devolvidos à professora pesquisadora. Com justificativas de que os pais/responsáveis ainda não tinham lido, respondido e assinado, que esqueceu em casa, molhou com água da chuva na volta para casa. Entreguei outro bloco de documentos aos que precisavam.

Imagem 3 - Reunião virtual com pais/responsáveis



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada V - Curta-metragem IAN

Duração: 50 min.

“O diálogo começa na busca do conteúdo programático.” (FREIRE, 1987, p. 47).

Este encontro teve o objetivo de suscitar as percepções dos alunos do 6º ano participantes da pesquisa, relativas às potencialidades e dificuldades das PCDs na sociedade em geral e no ambiente escolar.

Estava prevista uma leitura compartilhada e reflexiva de textos preparados pelos professores com o tema estudado, mas este texto foi excluído do planejamento. A partir de conversas com os professores da escola regular, que sugeriram contemplar a apreciação de vídeos seguidos de rodas de conversas, justificaram que esta estratégia metodológica seria mais atrativa para os estudantes. Acrescentamos às argumentações dos professores da escola regular que esta também seria uma oportunidade de orientá-los a observar os detalhes que compõem a produção de um curta metragem. Lembrando que ao final das vivências também iríamos nos tornar produtores de um curta metragem.

Assistimos e comentamos o filme IAN. Coletivamente, buscamos compreender a mensagem central do curta desenvolvido com base em história real tendo como problemática a inclusão social de uma criança com deficiência, analisamos cada detalhe das imagens. O curta foi construído sem falas, as imagens em movimento se encarregaram de narrar a história no silêncio das emoções vividas pelos seus atores. O objetivo de apresentar o curta IAN para esse grupo de alunos foi a de suscitar o debate acerca da inclusão de PCD e planejarmos práticas pedagógicas voltadas para a empatia e a inclusão de grupos minoritários, visando contribuir para a vivência e a convivência de diferentes sujeitos com equidade. Valendo-se do curta como um potente recurso didático para despertar no grupo a importância da empatia, da inclusão e a possibilidade da produção de mídias como ferramenta de construções e manifestações de

saberes, de arte, cultura e ciência. O planejamento desta atividade, também foi motivado pelo pensamento freireano ao falar sobre a importância do processo de seleção dos conteúdos a serem trabalhados no ambiente escolar. “O diálogo começa na busca do conteúdo programático.” (FREIRE, 1987, p. 47). O conteúdo desenvolvido no ambiente escolar, está intimamente relacionado ao caráter ideológico do trabalho do professor. A seleção dos conteúdos a serem estudados precisa estar intimamente relacionada aos interesses e necessidades dos alunos e da comunidade em que a escola se encontra inserida.

Foi solicitado aos alunos que fizessem pesquisas a fim de sugerirem outros curtas com a mesma temática, que encaminhassem o link de acesso à professora pesquisadora para serem compartilhados com os colegas em nosso próximo encontro.

Após a roda de conversa sobre a mídia apresentada, eles foram orientados que os professores de diferentes disciplinas iriam desenvolver estudos sobre inclusão de PCDs relacionando esta temática às disciplinas de cada professor.

A partir deste encontro e de diálogos com os professores, surgiram algumas propostas para serem realizadas com os alunos durante as disciplinas de Geografia, História, Língua Portuguesa e Ciências.

Em diálogos individuais com os professores(as) de diferentes disciplinas, estruturamos algumas sugestões de pesquisa a serem propostas aos alunos(as). Após o encontro dos professores(as) com as turmas dos sextos anos para discussão e organização dos estudos ficou estruturada da seguinte forma: Na disciplina de Geografia, eles pesquisariam exemplos de parques, praças, calçadas, estádios e escolas que oferecem estrutura arquitetônica à população com deficiência. Após esta fase, alguns alunos(as) desenvolveram a pesquisa e apresentaram aos colegas em sala de aula. Com o professor de História, tiveram uma aula expositiva para a compreensão de algumas leis que subsidiam a educação de PCD no Brasil e no exterior no período compreendido entre 1948 e 2015. Em Língua Portuguesa, a professora desenvolveu oficinas de criação de roteiros cinematográficos. Cada aluno produziu um roteiro com temática livre, os que se sentiram à vontade, apresentaram suas narrativas para toda a turma durante a aula da professora. Na disciplina de ciências, o professor se mostrou interessado em compreender e estudar com a turma, as deficiências mais recorrentes na atualidade e possíveis causas. Por motivos particulares ao professor, estas ações não foram desenvolvidas, mas seriam importantes para a compreensão das deficiências por parte dos alunos.

Este encontro entre a professora pesquisadora e os alunos do 6º ano participantes da pesquisa oportunizou a partir do filme IAN, compreendermos a necessidade da escola e da sociedade em geral de se prepararem para receber as PCDs e não o contrário. Visto que a

deficiência pode dificultar a participação das PCDs a depender da atividade a ser desenvolvida e suas potencialidades/limitações. Porém, condições físicas/cognitivas não devem ser impeditivas para integração/participação das PCDs. E é aí que está nosso desafio. Encontrarmos meios para promover a participação de todos os estudantes, quer seja em atividades pedagógicas e/ou sociais de forma geral.

Estas percepções foram construídas pelo coletivo de participantes em roda de conversa.

Imagem 4 - Curta-metragem IAN



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada VI - Curta-metragem como objeto de estudo

Duração: 1h40min.

“Para que os oprimidos se unam entre si, é preciso que cortem o cordão umbilical, de caráter mágico e mítico, através do qual se encontram ligados ao mundo da opressão.” (FREIRE, 1987, p. 101).

Assistimos os curtas pesquisados e sugeridos pelos alunos a respeito de inclusão de pessoas com deficiência no ambiente escolar e na sociedade em geral, seguido de roda de conversa. Esta estratégia metodológica teve o objetivo de envolver os estudantes em pesquisas acerca do tema que estava sendo discutido, bem como valorizar suas sugestões de vídeos trazidos por eles como objeto de estudo. E assim, possivelmente contribuir para a autoestima e protagonismo dos estudantes participantes da pesquisa.

Assistimos dois curtas pesquisados e sugeridos pelos alunos, a respeito de inclusão de pessoas com deficiência na sociedade em geral e no ambiente escolar seguido de roda de conversa. Três alunos sugeriram o mesmo curta, que foi “Cuerdas”, também foi sugerido, assistido e comentado o curta “Somos Todos Iguais - Inclusão Social”.

Aqui, relembremos Freire quando diz que “A educação autêntica, repitamos, não se faz de “A” **para** “B” ou de “A” **sobre** “B”, mas de “A” **com** “B”. (FREIRE, 1987, p. 48). Ao pesquisarem e sugerirem outros curtas com a mesma temática, percebemos a prática da

"educação autêntica" mencionada por Freire (1987), nesta ação, os educandos demonstraram compreender que estávamos nos propondo a dialogar sobre o respeito às diferenças com debates promovidos a partir de suas sugestões de curtas a serem apreciados.

Antes de iniciar a apreciação dos curtas, os alunos foram instruídos a observar detalhes importantes na construção de um vídeo, por exemplo, as imagens selecionadas, seus ângulos, trilha sonora incluindo ruídos e sons do cotidiano, transição de imagens e quando houver narração, a entonação de voz usada pelo narrador, iluminação e sombra. Os estudantes foram orientados de que posteriormente iríamos estudar sobre esses assuntos para prepará-los para construção do documentário proposto para o final da pesquisa.

Após a exibição de cada curta, fizemos uma calorosa roda de conversa, os alunos já se sentiam mais familiarizados com a professora, assim como a temática dos curtas e os conhecimentos técnicos utilizados na construção da mídia-educação, que começaram a ser despertados desde o nosso primeiro contato.

Ao pesquisar, sugerir, assistir e comentar com criticidade esses curtas, os estudantes participantes da pesquisa demonstraram interesse pelo estudo, compreensão do tema que estava sendo discutido e sua relevância. Proporcionou também uma aparente satisfação pela autonomia em direcionar o trabalho desenvolvido naquela tarde. Alunos que não pesquisaram curtas a serem apreciados, relataram que gostariam de ter sugerido um curta e que o colega foi muito feliz na escolha feita. Perguntaram se teriam outra oportunidade de escolher o que seria discutido entre os colegas. Que também gostariam de falar o que iriam fazer nas tardes em conjunto. Com a reação dos alunos recordamos os acertos freireanos quando aborda a possibilidade de os homens conversarem sobre a opressão da qual estão submetidos e podem ser libertos. "Para que os oprimidos se unam entre si, é preciso que cortem o cordão umbilical, de caráter mágico e mítico, através do qual se encontram ligados ao mundo da opressão." (FREIRE, 1987, p. 101). Ao sugerir o vídeo a ser assistido e discutido por todos, os alunos compreenderam que eles podem e devem participar ativamente do processo de ensino/aprendizagem do qual eles fazem parte

Imagem 5 - Curta-metragem como objeto de estudo.



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada VII - Processo de criação de vídeos

Duração: 1h40min.

Temos, então, de reconhecer as diferentes culturas, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais e afetivas: enfim, precisamos construir uma nova ética escolar, que advém de uma consciência ao mesmo tempo individual, social.” (MANTOAN, 2015, p. 36)

No início do encontro, escrevemos a citação de Mantoan mencionada nas linhas abaixo, falei quem é a autora e suas ideias. Discutimos sobre a mensagem da autora e como ela se relacionava com o estudo que estávamos desenvolvendo. Conversamos sobre a necessidade de se reconhecer e valorizar as diferenças, seja ela qual for, intelectual, cultural, entre outras. Assim como diz Mantoan. “Temos, então, de reconhecer as diferentes culturas, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais e afetivas: enfim, precisamos construir uma nova ética escolar, que advém de uma consciência ao mesmo tempo individual, social.” (MANTOAN, 2015, p. 36). É na busca dessa nova ética escolar que aqui estamos, o desenvolvimento desta pesquisa, com a participação efetiva dos protagonistas do ensinar-aprender-ensinar, há de nos mostrar um caminho mais seguro a percorrer.

Este encontro teve o objetivo de estudarmos o que era necessário para a criação de um vídeo, a fim de prepará-los para a produção do documentário ao final da pesquisa. Disponibilizei o arquivo “Oficina Tv Escola de Produção de Vídeos” para que quando pudessem, se apropriarem melhor dos conteúdos relativos à produção de vídeos. Tomando esse material como referência, estruturamos a síntese apresentada a eles.

Como a turma já dominava conhecimentos prévios, usamos a estratégia metodológica de fazer perguntas sobre o conteúdo e acrescentar informações que eles demonstraram ainda não dominar. Por exemplo: qual é o primeiro passo para criação do nosso documentário?

responderam que seriam as imagens e a história. Ótimo! Dissemos que o tema a ser apresentado viria em primeiro lugar e que no nosso caso, a ideia central já estava definida: Inclusão escolar de pessoas com deficiência. Em seguida perguntamos qual seria o próximo passo? Responderam prontamente que seria fazer as gravações. Então os orientamos que precisávamos pesquisar sobre o assunto, compreender o máximo possível do conteúdo sobre o qual falaremos. Daí a justificativa de estudarem em conjunto com os(as) professores(as) de várias disciplinas sobre inclusão escolar de pessoas com deficiência. Para só então nos aventurarmos aos próximos passos para criação de um vídeo.

Com exibição de slides, fomos conversando sobre formatos e linguagens. Alguns exemplos podem ser ficção, documentário ou animação, que no nosso caso a escolha por um documentário se justifica por ter sido definido durante o processo de elaboração da pesquisa de mestrado a qual eles estavam participando. Sem nos esquecer das autorizações do uso de imagem, voz e opinião dos atores da mídia. Falamos sobre sua importância e consequências positivas e negativas. Detalhes importantes como agendamento de datas e autorizações dos responsáveis para uso de espaços, materiais e profissionais envolvidos precisam ser cuidadosamente preparados para viabilizar o que foi planejado. Bons exemplos são roupas, maquiagem, acessórios, organização do espaço, sons que auxiliam a compor a mensagem que se quer transmitir, personagens que irão participar das cenas, objetos que remetem ao tema em questão, entre outros. Porém, relembramos que, como nossa criação será um documentário, não precisamos nos preocupar com esta organização. No nosso caso, as imagens serão produzidas durante o processo de atividades interativas e colaborativas. Explicamos que, quando um documentário é produzido a partir de reconstituição dos fatos, aí sim, é necessário se preocupar com os detalhes acima citados para que a mensagem seja o mais fiel possível da que está sendo retratada.

Conversamos sobre a importância de se definir a equipe de gravação para a produção cinematográfica. Esta equipe deverá dominar conceitos sobre captação de som e imagens em suas variações, como: plano geral, plano conjunto, médio, primeiro plano, detalhado e a regra dos três. Enquanto conversávamos sobre cada um deles, foram sendo apresentados slides com exemplos dos planos mencionados para melhor compreensão por parte dos estudantes. Sobre a captação de imagens apresentamos a frase: “Ela não registra a realidade e sim fragmentos do que vê, um recorte do mundo.” (TV Escola). A partir desta afirmativa, discutimos calorosamente o que seria esse recorte do mundo.

Alguns alunos se adiantaram e comentaram sobre os tipos de equipamentos que poderiam ser usados para captação de som e imagem e que os celulares mais modernos são

excelentes para esse fim. Para contribuir com a menção feita por eles, mencionamos a importância de observar se os equipamentos estão devidamente carregados, funcionando e estar de posse de carregadores para caso necessite. Alguns alunos mencionaram que a câmera de seu celular não funcionava, que ele não poderia colaborar com a captação das imagens.

Também falamos sobre outro fator a ser preparado com rigor: o deslocamento de toda a equipe envolvida na produção do vídeo até o local de gravação devidamente agendado, quando for o caso. Aqui, relembramos que nossas idas à escola de E.E., teriam como ponto de partida e chegada a escola regular, e que eles não teriam que arcar com custos para esse deslocamento. Sobre a captação de som, orientamos que esta ação é complexa. Os ruídos indesejados do ambiente dificultam a clareza dos sons desejados na construção do audiovisual. Eles mencionaram sobre a existência de recursos tecnológicos que eliminam ruídos indesejados das gravações de áudios, que são utilizados pelos profissionais do meio cinematográfico.

Um outro aspecto destacado foi a edição e montagem do vídeo. Esta experiência demonstrou a disparidade de formação para o uso das mídias entre os alunos, já que haviam os que já conheciam alguns aplicativos de edição e outros ainda não. Para a corporificação da ideia, roteiro, imagens e sons, é preciso desapegar de alguns materiais e fazer o famoso e doloroso “corte” e selecionar o que melhor expressa a ideia central que foi planejada. Adequando narrativas e imagens que deixam o vídeo o mais fiel possível.

Fomentar a formação para a produção audiovisual dos estudantes é capacitá-los para além da mediação de conteúdos curriculares, mas também mediar com criticidade os processos de recepção dos conteúdos veiculados pelos meios de comunicação e as novas tecnologias de informação. Explorar a mídia no contexto educacional não somente amplia as possibilidades e recursos didático-metodológicos, mas permite proporcionar aos alunos a oportunidade de se tornarem sujeitos mais preparados para a posição de consumidores e espectadores, e também, os capacita para produzirem cultura com ética e novos conhecimentos.

Imagem 6 - Estudo do processo de criação de vídeo



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada VIII - Foco na Fake News

Duração: 50 min.

“Aprender implica ser capaz de dar significado a objetos, fatos, fenômenos, à vida.” (MANTOAN, 2015, p.22).

Estudamos o que é *Fake News*? A quem interessa? E como identificá-las? Neste encontro, trouxemos uma citação da autora Mantoan. Apresentamos, assim como um livro físico dela e sua bandeira de luta em favor das PCDs. Lemos e refletimos sobre a citação a seguir: “Aprender implica ser capaz de dar significado a objetos, fatos, fenômenos, à vida”. (MANTOAN, 2015, p. 22). Levantamos o seguinte questionamento, se na opinião deles, eles estão aprendendo conteúdos escolares e sociais que os auxiliam a dar significados à vida?

Este encontro teve o objetivo de informá-los sobre notícia intencionalmente falsa, mentirosa, que tem o poder de destruição. Ela cria grupos de ódio, alimenta preconceitos, interfere em processos eleitorais, prejudica personalidades, moldam pensamentos e comportamentos. Criam a sensação no indivíduo de que ele faz parte de comunidades que comungam dos mesmos valores. Causando impactos sociais muitas vezes nefastos. Orientamos sobre o fato de que antes havia uma dificuldade em relação à falta de informações, o grande problema atual é o excesso de informações

Produtores e receptores de notícias têm grande responsabilidade com o conteúdo das mensagens.

É relevante discutir com as crianças/jovens participantes da pesquisa sobre a importância de trabalhar a educação midiática no interior das escolas. Ainda que os estudantes produzam mídias estudantis experimentais, elas devem obedecer ao respeito às diferenças de toda ordem, à ética e ao bem comum em suas produções. A intenção aqui, enquanto professora pesquisadora era a de deixarmos claro aos estudantes que a educação midiática e informacional auxilia no combate a desinformação e às *Fake News*, assim como ajuda a construir interações sociais respeitadas e saudáveis entre indivíduos. O que está intimamente relacionado ao tema da presente pesquisa.

Escrevemos no quadro branco da sala, palavras que iriam nortear nosso diálogo. A primeira delas foi “Fake News”. Perguntamos o que eles sabiam a esse respeito e também demos nossa contribuição, dizendo que são publicações com informações comprovadamente falsas, que viralizam nas redes sociais e muitas vezes imitam o estilo jornalístico para enganar pessoas e não têm autoria clara. A próxima palavra foi “Cyberbullying”. Esta palavra causou suspense, disseram já ter ouvido falar, porém não sabiam o significado. Contribuímos dizendo que corresponde às práticas de agressão moral, organizadas por grupos, contra uma determinada pessoa e alimentadas via internet. Enquanto o bullying é uma violência que acontece de forma presencial, o cyberbullying é uma violência praticada de forma virtual.

As duas publicações, “Fake News” e “cyberbullying” podem ser apresentadas através de imagens, fatos, fotos, títulos que abordam opiniões divergentes ao texto, ou podem ser uma brincadeira.

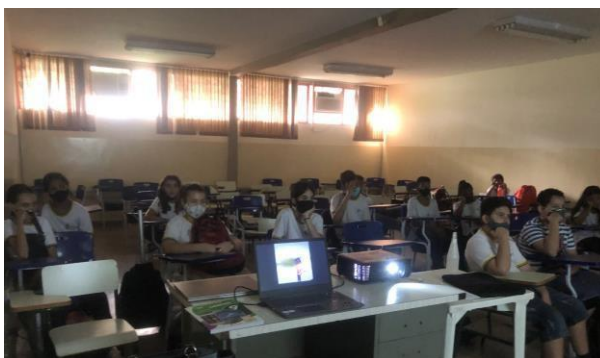
Também conversamos sobre as consequências dessas notícias falsas, concluindo que podem causar prejuízos de diversas ordens a pessoas e/ou instituições.

Alguns alunos deram exemplos de Fakes News que foram responsáveis por incitar atitudes de violência e preconceito. Acrescentamos que as Fake News direcionam o comportamento de grupos de pessoas que compartilham de valores semelhantes.

Orientamos sobre nossa responsabilidade em checar as informações antes de compartilhar sua veracidade.

Uma das principais motivações para a disseminação de notícias falsas é o resultado obtido com sua disseminação, que pode reverter em lucro financeiro ou favorecimento de interesses escusos. Empresas como Twitter, Facebook e WhatsApp estão sendo chamadas a se posicionarem diante desses fatos.

A partir dessas discussões, foi evidenciado nossa responsabilidade enquanto produtores e consumidores de mídias. Neste momento, enfatizamos a ideia de que nossas produções estudantis devem ser respeitadas, atender a princípios éticos e ao bem comum.



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada IX - Apresentação da escola de ensino especializado

Duração: 50 min.

“A educação é capacitante, ela aumenta nossa capacidade de ser livre.” (bell hooks, 2013, p. 9)

Exibir o vídeo de apresentação da escola de E.E. aos estudantes da escola regular teve como objetivo familiarizar os estudantes da escola regular com a realidade da escola de E.E., criando um espaço para questionamentos e esclarecimentos e assim, minimizar algum estranhamento por parte dos alunos da escola regular participantes na pesquisa ao visitarem a escola de E.E.

Apreciamos o vídeo de apresentação da escola de E.E. elaborado pela professora pesquisadora. A edição do vídeo se ateve a um breve histórico da instituição e apresentação do espaço físico. Neste encontro escrevemos no quadro uma citação de hooks (2013). Os alunos perceberam que o nome da autora havia sido escrito com inicial minúscula, julgaram ser um equívoco na escrita da professora pesquisadora. Fizemos um breve relato sobre a autora e seus pensamentos, bem como a justificativa da letra inicial minúscula na grafia de seu nome. Comentamos que a autora Glória Jean Watkins, usava o pseudônimo “bell hoolks” grafado com iniciais minúsculas, que essa decisão foi um posicionamento político de recusa à eloquência intelectual centrada no autor. Acrescentamos que bell hoolks queria que dessem importância ao que ela falava em suas obras e não à sua pessoa. Ela enfatizava em seus livros a supremacia branca atrelada a dinâmica entre as raças, as classes sociais, questões de gênero e subjetividade nas relações acadêmicas e/ou culturais. A escolha do pseudônimo foi uma homenagem feita à

sua avó. Essas citações provocaram calorosas discussões a respeito das mensagens dos autores e da importância do ato de ler com todas suas implicações. Escrevemos no quadro. Assim diz hooks: “A educação é capacitante, ela aumenta nossa capacidade de ser livre.” (bell hooks, 2013, p. 9). Houve um caloroso debate acerca do que é ser livre e de como a educação pode contribuir para essa liberdade. Os estudantes chegaram à conclusão de que ser livre está relacionado a apropriação do direito de ser diferente. E que a escola possibilita rodas de conversas que capacita os estudantes a ouvir, se expressarem e (re)formular suas opiniõesm acerca dos assuntos que permeiam nossa realidade.

Na sequência, foi a hora de conhecer ainda que por vídeo, um pouco da escola de ensino especializado onde iríamos desenvolver as atividades planejadas em conjunto pelos alunos(as) participantes da pesquisa, professores(as) de área da turma e a professora pesquisadora. As propostas de atividades interativas e colaborativas entre os dois grupos de alunos contaram com metodologias atrativas e diversificadas.

Assistimos ao vídeo de apresentação da escola de E.E., que foi construído pela professora pesquisadora. Roteiro, imagens, narração e edição. tudo preparado especialmente para apresentar a escola de ensino especializado aos alunos(as) da escola regular participantes da pesquisa. Apresentamos a parte externa da escola de E.E. e o pátio interno que fica logo na entrada. Uma das imagens mais marcantes e que fizemos questão de incluir no vídeo é o estacionamento das cadeiras de rodas, este espaço é impactante por mostrar já na entrada uma das especificidades do ambiente escolar. Apresentamos as salas de aula, com suas mesas amplas e únicas, com as cadeiras em volta, alguns espaços em volta das mesas não têm cadeiras dispostas, pois esses espaços são ocupados por alunos cadeirantes. As salas de aula da escola de E.E. possuem organização bem diferente das salas de aula da escola regular. Também apresentamos a sala de dança, arte, sala de Atividade de Vida Autônoma (AVA), refeitório, piscina, horta e espaço de convivência. Na sala AVA, os alunos têm a oportunidade de participar de preparos de lanches, que muitas vezes são feitos a partir de ingredientes colhidos na horta da escola. Lavam e guardam os utensílios. O objetivo desta sala é desenvolver a autonomia dos alunos em atividades cotidianas. A curiosidade dos(as) alunos(as) era de encher o coração de alegria e esperança. Esperança de que a ação educativa se encontre com educandos(as) abertos(as) a aceitar o outro em suas infinitas particularidades. Freire, por vezes, nos falou sobre a esperança, não como espera, mas como ação movida pela busca esperançosa. “Sem um mínimo de esperança não podemos sequer começar o embate, mas, sem o em até a esperança, como necessidade ontológica, se desarvora, se desendereça e se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero. (FREIRE, 1997, p. 6).

Após a apreciação do vídeo e esclarecimento de dúvidas, fizemos a divisão dos trinta e dois estudantes em quatro grupos, três grupos com oito participantes e um grupo com sete estudantes. Cada grupo iria à escola de E.E. duas vezes revezando com os demais grupos. As atividades a serem desenvolvidas durante esses encontros, são as que já foram mencionadas em nosso primeiro encontro. Porém, acrescentamos que eles iriam receber por escrito o quê cada grupo iria fazer, qual o dia que nos encontraríamos na escola regular e qual dia eles iriam visitar a escola de E.E.

Como eles conheceram um pouco da escola de ensino especializado através de um vídeo, agora seria a vez de eles mostrarem seu colégio para os estudantes da escola de ensino especializado. Eles foram orientados, que após este encontro, eles deveriam produzir um vídeo do seu rosto, falando seu nome e se preferissem, também poderiam falar sua idade. Também deveriam produzir imagens móveis e estáticas do colégio para construção de vídeo de apresentação deles e do colégio para os alunos da escola de E.E. Este material deveria ser encaminhado para a professora pesquisadora via WhatsApp, a fim de compor o vídeo que iríamos construir em conjunto. Organizamos subgrupos responsáveis pela construção do roteiro, narração, seleção de imagens e edição. Inicialmente, orientamos o grupo de alunos(as) voluntários(as) a construírem o roteiro e encaminhar para a professora pesquisadora via WhatsApp. Porém, sentimos a necessidade de criarmos um grupo para esta tarefa. Para construção do roteiro, contamos com o suporte da professora de Língua Portuguesa e também da professora pesquisadora.

O roteiro foi dividido em três partes para oportunizar a participação de mais estudantes. A gravação foi feita no colégio com o apoio da professora pesquisadora. De posse das narrações e imagens contamos com a participação de duas alunas para a realização da edição.

O Vídeo foi apresentado aos alunos do sexto ano participantes da pesquisa antes mesmo de ser apresentado aos alunos da escola de ensino especializado pela professora pesquisadora como pré-apresentação dos(as) alunos(as) que eles iriam receber em sua escola.

Imagem 8 - Escola de Ensino Especializado



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada X - Apreciação do vídeo de apresentação da escola regular

Duração: 50 min.

“Enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica.”
(FREIRE, 1997, p. 6).

Antes de exibirmos o vídeo de apresentação da escola regular aos alunos da escola de ensino especializado, apresentamos este vídeo aos alunos do sexto ano envolvidos com a pesquisa. Essa ação teve o objetivo de despertar neste grupo de estudantes participantes da pesquisa o sentimento de pertença e autoria na produção do vídeo, o reconhecimento pelo trabalho desenvolvido em uma produção significativa. Foi necessário exibir o vídeo duas vezes aos alunos da escola regular. A empolgação da turma foi contagiante. Risos, gritos e muitos comentários sobre as imagens deles próprios e de outros colegas. A empolgação foi tamanha que nesta primeira exibição, só se atentaram às imagens, principalmente dos alunos. A alegria tomou conta deles. Um misto de vergonha ao expor sua própria imagem e satisfação em participar do vídeo.

Na segunda exibição, orientamos para que se atentassem ao texto que foi escrito por um grupo de colegas com apoio das professoras de Língua Portuguesa e professora pesquisadora, observassem que o texto foi narrado por colegas de turma, assim como a apresentação inicial do vídeo. Disseram já ter reconhecido a voz das colegas e elogiaram a participação delas. Houve um debate interessante sobre a edição para a realização de cortes no vídeo devido a exposição da imagem dos estudantes, no entanto, o diálogo realizado entre os alunos resultou na opção de manter as imagens devido o reconhecimento da importância das imagens presentes no vídeo.

Era nítida a satisfação em participar da pesquisa, dos encontros e da produção desse vídeo, ainda que bem simples. Sem arranjos elaborados. Apenas a narrativa e imagens. Mas construído coletivamente. Com ética, respeito, criatividade e criticidade. Freire (1997), nos esclarece a respeito da necessidade de ações efetivas, de práticas que movem a investigação das questões relacionadas ao ser a partir da estreita relação entre esperança e práticas que alimentam essa esperança. Compreendemos que com a criação deste simples vídeo, os alunos participantes da pesquisa já começaram a experienciar a criação e apreciação de uma mídia com todas as exigências já mencionadas, esta prática alimenta nossa esperança na formação de sujeitos mais humanizados. “Enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se

concretude histórica.” (FREIRE, 1997, p. 6).

Em reunião prévia entre professora pesquisadora e professores das áreas de Geografia, História, Ciências, Arte e Língua Portuguesa participantes da pesquisa, foi acordado que iriam conversar com os alunos do 6º ano durante o horário das aulas de cada disciplina para elencar temas relativos à suas aulas, algumas sugestões de conteúdos a serem oferecidos aos alunos da E.E. para que eles escolhessem o que gostariam de estudar junto com os alunos da escola regular.

Imagem 9 - Escola regular



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada XI - Planejamento de práticas interativas e colaborativas

Duração: 50 min.

“Aprendemos quando resolvemos nossas dúvidas, superamos nossas incertezas e satisfazemos nossa curiosidade.” (MANTOAN, 2015, p. 7).

Com a relação de sugestões de conteúdos já elaborada durante as aulas dos alunos do 6º ano e professores das disciplinas de História, Geografia, Ciências e Matemática, fizemos o planejamento das práticas interativas e colaborativas. Esta ação foi tida pelos estudantes do 6º ano como desafiadora. Ela contou com o objetivo de despertar nos estudantes da escola regular a capacidade que cada um tem de ensinar/aprender, também estimular a confiança em si, no outro e que se algo sair diferente do planejado, podemos repensar e refazer. Levá-los a compreender que o erro faz parte do processo de aprendizagem.

A proposta de responsabilizar os alunos do 6º ano a desenvolver os conteúdos junto aos alunos da escola de E.E. deixou a maioria deles bastante empolgados, alguns relataram que iriam se sentir envergonhados, mas aceitaram o desafio na certeza de que teriam a oportunidade de aprender e ensinar simultaneamente. Neste encontro, compartilhamos com os alunos do 6º ano participantes da pesquisa um trecho do pensamento de Mantoan sobre o efeito que o ato de

aprender provoca em nós. Ele diz que: “Aprendemos quando resolvemos nossas dúvidas, superamos nossas incertezas e satisfazemos nossa curiosidade.” (MANTOAN, 2015, p. 7). Com o planejamento das práticas interativas e colaborativas, guardamos grandes expectativas em encontrar algumas respostas para nossas dúvidas, superar algumas incertezas e saciar nossa curiosidade.

Durante as aulas dos alunos do sexto ano com os professores de Geografia, História, Ciências e Língua Portuguesa, eles elencaram possibilidades de conteúdos já estudados por eles, que poderiam ser oferecidos aos alunos da escola de ensino especializado para que estudassem juntos. A proposta era para que os alunos da escola regular fossem responsáveis pela apresentação dos conteúdos aos alunos da escola de ensino especializado, valendo-se de metodologias diversificadas e atrativas. Durante as aulas, com cada um dos professores mencionados acima e sem a presença da professora pesquisadora, elencaram as sugestões de conteúdos a serem oferecidos por eles.

Após esta organização, neste encontro, planejamos quais metodologias seriam utilizadas para desenvolver as aulas conjuntas. Também combinamos que em reuniões com os grupos de oito ou sete alunos(as) iríamos planejar de forma mais detalhada o encontro de cada grupo com os educandos da escola de E.E.

De comum acordo entre todos os participantes, foram definidos os conteúdos e metodologias. Como professora pesquisadora, nos disponibilizamos a preparar os slides com a organização das opções de conteúdos a serem sugeridos aos educandos da escola de ensino especializado, com abertura para outros possíveis conteúdos.

Os alunos receberam um cronograma de seu grupo, contendo os nomes dos alunos de cada grupo, datas dos encontros na escola regular, das idas na escola de E.E. e atividade prevista para cada encontro.

Em reuniões com grupos menores, estruturamos detalhadamente todo trabalho a ser realizado por cada grupo. Com esta organização, eles certamente iriam se sentir mais tranquilos e seguros. A próxima ação prevista era fazer o desenho ampliado da foto produzida em frente ao plantio das mudas de flores.



Fonte: arquivo da pesquisadora

Os encontros entre os alunos das duas escolas foram previstos para acontecer duas vezes por semana durante oito semanas. Cada encontro com um grupo diferente.

Para as saídas do colégio, os pais/responsáveis externaram seu consentimento assinando um pedido de autorização (Apêndice 9), contendo todas as informações necessárias, inclusive o endereço do local onde seriam desenvolvidas as atividades. Antes mesmo desta autorização, os pais/responsáveis já haviam sido informados das saídas dos alunos do colégio para o desenvolvimento das atividades de pesquisa através do texto detalhado do TCLE e também por reunião virtual ou ligação telefônica individual para os que não puderam participar da reunião virtual. Os alunos receberam transporte de ida e volta para a escola de E.E. As despesas foram custeadas pela professora pesquisadora.

A coordenação pedagógica e os(as) professores(as) das duas escolas receberam um cronograma informando o número de alunos por dia, as datas e respectivas atividades que seriam desenvolvidas (Apêndice 10)

1 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO REALIZADA NA ESCOLA DE E.E.

CLAQUET - Desenvolvimento de atividades interativas e colaborativas

Passarinho
de toda cor
Gente de toda
cor Amarelo,
rosa e azul
Me aceita
como eu sou

Eu sou amarelo
claro Sou meio errado pra lidar
com amor No mundo tem tantas
cores
São tantos
sabores Me aceita
como eu sou

(Renato Luciano, 2017)

Tomada XII - Primeira visita à escola de ensino especializado

Duração: 2h30min.

Quanta expectativa, primeira visita à escola de E.E. (grupo 1). A professora pesquisadora estava tensa, embora todos os cuidados necessários para a saída dos estudantes do ambiente escolar em segurança estivessem sido tomados, havia a preocupação com o inesperado. Esta é uma atitude que requer grande atenção durante todo processo, até a volta dos estudantes para suas respectivas salas de aula.

Este encontro contou com o objetivo de promover a apresentação e interação entre os estudantes do grupo 1 da escola regular e os alunos da escola de E.E. Também contou com o objetivo de apresentar e selecionar as sugestões de conteúdos a serem estudados em conjunto pelos dois grupos de estudantes.

Explicamos para os alunos da escola de ensino especializado de forma simples e objetiva o motivo de nossa visita e informamos que outros grupos de alunos da mesma escola também viriam visitá-lo duas vezes por semana em grupos alternados. Orientamos que iríamos estudar juntos com esses grupos de alunos visitantes e que eles iriam oferecer alguns conteúdos para que tivessem a oportunidade de escolher o que gostariam de estudar em conjunto, porém, também eram livres para não aceitar essas propostas de conteúdos e sugerirem outros conteúdos que gostariam de estudar.

Explicamos que iriam conhecer, ainda que por meio de um vídeo, a escola dos alunos que ali estavam. Antes de iniciar a exibição do vídeo, informamos que este vídeo foi o resultado

de um trabalho construído coletivamente por todos os alunos que estão participando da pesquisa naquela escola. Este vídeo apresenta a escola regular e os alunos participantes da pesquisa. Que teriam a oportunidade de conhecer todos eles pessoalmente.

Após a apreciação do vídeo, ainda no mesmo espaço, com a presença dos discentes das duas escolas e docente da escola de ensino especializado, iniciamos a exibição dos slides contendo as propostas de atividades interativas e colaborativas que contemplavam conteúdos curriculares estudados pelos alunos do 6º ano, para que os alunos da escola de E.E. escolhessem o que gostariam de estudar em conjunto aos demais alunos.

As propostas de eixos temáticos e seus desdobramentos foram exibidos e explicados de forma simples e objetiva, para que os alunos da escola de E.E. pudessem compreender a proposta de trabalho e democraticamente fizessem suas escolhas de forma consciente.

O eixo “DESCARTE DE RESÍDUOS”, foi subdividido em três conteúdos para que escolhesse uma opção. Coleta seletiva, compostagem ou reciclagem. Eles escolheram saber um pouco mais sobre compostagem.

Sobre “A NATUREZA E O HOMEM”, foi oferecido: plantar cores da vida e recorte e colagem de cores da natureza. Eles escolheram plantar cores da vida e sugeriram tirar uma foto do cenário. Os alunos da escola regular acrescentaram dizendo que essa foto poderia ser transformada em desenho e pintada por todos alunos que viriam no próximo grupo. As sugestões foram bem aceitas e assim ficou decidido por todos.

Em “DIVERSIDADE CULTURAL” foram oferecidas as opções de ritmos musicais, representar diferentes etnias e representar diferentes trajes. Eles decidiram saber um pouco mais sobre todas as propostas. Para tanto, foi necessário dividir esses conteúdos em duas visitas com grupos diferentes de alunos do C.E.P.P.G.P. Ritmos musicais/trajes e representar diferentes etnias.

O último eixo proposto foi a “ESCOLA DE VALORES”. Nesta oportunidade, os alunos da escola regular deixaram em aberto para que pudessem construir juntos as possibilidades de estudos. Depois de muito burburinho e empolgação, elencaram valores humanos para que fossem discutidos entre eles. Honestidade, respeito, solidariedade, justiça, amizade, liberdade, igualdade, amor e responsabilidade.

Ao final da apresentação dos slides, perguntamos aos alunos da escola de ensino especializado se gostariam de sugerir outros conteúdos para serem estudados junto aos alunos da escola regular responderam que não, que já tinham muita coisa para estudar. Que gostariam de visitar a escola regular, igual eles estavam fazendo na deles.

Em cada encontro, após finalizarem a proposição feita para o dia, houve um segundo

momento de interação e descontração com brincadeiras livres e espontâneas no espaço da horta. Após as atividades propostas para o dia e os momentos de descontração e lazer, os alunos da escola regular participavam do horário do lanche para só então voltarem para a escola regular.

Ao retornarem para o colégio e todos devidamente em sala de aula, era a vez do próximo grupo que iria à escola de E.E. se reunir com a professora pesquisadora para preparar detalhadamente o que iriam fazer durante a visita proposta. Desta forma, no mesmo dia, a professora pesquisadora encontrava-se com o grupo que iria desenvolver as práticas interativas e colaborativas e o grupo que iria finalizar a estruturação do próximo encontro. Cada grupo se encontrava duas vezes com a professora pesquisadora antes de ir à escola de ensino especializado para organizar as atividades a serem desenvolvidas.

Imagem 12 - Primeira visita à escola de ensino especializado



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada XIII - Compostagem

Duração: 2h30min.

Tão legal, oh minha
gente Perceber que é mais feliz quem
compreende
Que amizade não vê cor
Nem
continente E o normal está nas
coisas diferentes

Amigo tem de toda cor, de toda raça
Toda crença, toda graça
Amigo é de qualquer
lugar Tem gente alta, baixa,
gorda, magra

(Jair Oliveira, 2015)

Neste dia, dois alunos que usavam transporte escolar se atrasaram, a professora

pesquisadora falou com eles por ligação telefônica e os informou que iríamos aguardar a chegada deles na escola regular, consequentemente chegamos atrasados na escola de E.E. e perdemos o momento coletivo de oração que acontece diariamente no início de cada turno na escola de E.E.

Seguindo o planejamento de atividades definidas entre os dois grupos de estudantes no encontro anterior, os estudantes das duas escolas estudaram sobre compostagem. Os alunos da escola regular (grupo 2), apresentaram o conteúdo em uma roda de conversa, explicaram de forma simples e prática o que é compostagem, como fazer e porquê fazer. Este bate-papo se deu em um local coberto em frente à horta. Alguns alunos relataram já ter visto seus avós fazendo “isso”, mas não sabiam muito bem o motivo daquele trabalho. Perguntaram se poderiam colocar resto de comida e os alunos do sexto ano ficaram em dúvida sobre a resposta. Foi quando uma professora da turma os orientou que não poderia ser feito. O resto de alimentos contém sal, açúcar, óleo e condimentos que podem atrair insetos para a compostagem.

De posse dos materiais necessários, preparados anteriormente, todos juntos fizeram uma compostagem no espaço da horta da escola de E.E. A preparação deste material contou com a participação dos alunos do sexto ano participantes da pesquisa, com a equipe da cozinha da escola de ensino especializado, com a professora da horta e com a pesquisadora. Preparamos resíduos de alimentos, folhas e galhos secos de árvores, serragem de madeira e terra. Um grupo de alunos peneirou a terra a ser utilizada, enquanto outro recolhia mais terra para peneirar e outros alunos foram levando os materiais para o local onde seria realizada a compostagem.

Este conteúdo foi uma das sugestões do professor de ciências, por se tratar de informações relevantes e que podem ser agregadas ao cotidiano familiar de todos os alunos. Conhecer um pouco mais sobre a decomposição de matérias orgânicas, seu aproveitamento, transformação em adubo e processo de construção com os devidos cuidados. Esses conteúdos estudados pelos alunos do 6º ano foram desenvolvidos por eles na escola de E.E. sem mencionar as nomenclaturas acima citadas, mas contextualizando-as ao cotidiano dos alunos de forma significativa.

Assim como o primeiro grupo, eles tiveram um momento de lazer em conjunto e lanche coletivo. A alegria foi facilmente percebida no semblante de muitos alunos. Outros pareciam ensimesmados, reflexivos.

Imagem 13 - Compostagem



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada XIV- Plantio das cores da vida

Duração: 2h30min.

Mas o que me
agrada é Que um amigo a gente
acolhe sem pensar
Pode ser igualzinho a gente
Ou muito diferente (Jair Oliveira, 2015)

Seguindo as escolhas feitas pelos alunos da escola de E.E., os alunos do 6º ano participantes da pesquisa, levaram mudas de flores coloridas e juntos fizeram o plantio. Alguns alunos do 6º ano participantes da pesquisa, seguindo sugestão do professor de Ciências, se encarregaram de pesquisar quais flores são mais resistentes, possuem várias cores da mesma espécie, baixo custo e fáceis de encontrar no mercado local. Após essa pesquisa, o grupo responsável pela atividade do dia do plantio, definiu qual flor iríamos adquirir, a professora pesquisadora se responsabilizou por comprar as mudas e arcar com os custos. A decisão de qual planta a ser utilizada foi uma decisão apenas dos alunos da escola regular, pois já deveriam levar as mudas para a visita na qual fariam o plantio.

Não foi possível fazer o plantio no local da compostagem feita pelo grupo anterior, pois ela precisa de tempo hábil para decomposição dos materiais ali depositados. Foram disponibilizados alguns vasos para o plantio. A professora da horta se comprometeu a transplantar as mudas para o local da compostagem em parceria com alguns alunos tão logo o local estivesse apto para o plantio das mudas.

Para este encontro, o professor de matemática sugeriu aos alunos da escola regular participantes da pesquisa que conversassem com os alunos da escola de E.E. sobre o tamanho

do espaço disponível para o plantio, aproximadamente quantas mudas de flores iriam precisar, a distância necessária entre as mudas e a quantidade de terra e de adubo que deveria ser usado. Esses diálogos foram promovidos em espaço semiaberto em frente à horta. Os alunos da escola regular convidaram os alunos da escola de E.E. a decidirem em conjunto as ações a serem tomadas, analisando com simplicidade e clareza o porquê de cada decisão. Seguindo a sugestão do professor de matemática, conversaram sobre o tamanho da área a ser utilizada, a quantidade de mudas e quantos baldes de terra e adubo eles iriam precisar. Os alunos da escola regular fizeram perguntas aos alunos da escola de E.E. com o objetivo de que eles chegassem à conclusão de que deveriam plantar as mudas em pequenos vasos para serem transplantados no espaço da compostagem após três meses de seu preparo. Caso contrário as mudas poderiam morrer pelos gases provocados durante o processo de compostagem. O professor de ciências conversou com os alunos da escola de E.E. sobre essa possibilidade, eles demonstraram segurança ao conversar com os alunos da escola de E.E. sobre esses conteúdos que foram desenvolvidos pelo professor de ciências.

Ao final, tiraram uma foto com a presença dos participantes em frente ao plantio. A foto foi revelada em tamanho ofício para ser levada aos alunos da escola de E.E. para produzirem um desenho ampliado.

Imagem 14 - Plantio das cores da vida



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada XV - Desenho ampliado da foto - Cores da Vida

Duração: 50 min.

“Na comunidade da sala de aula, nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros, por ouvir a voz

uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros.” (bell hooks, 2013, p. 17).

Uma linda produção coletiva. Alunos participantes da pesquisa se juntaram para produzir um desenho ampliado da foto feita em frente ao plantio de mudas de flores coloridas plantadas em uma compostagem, “Plantio das cores da vida”. O plantio foi realizado por um grupo de alunos da escola regular e alunos da escola de ensino especializado, como resultado da ação planejada em conjunto pelos alunos da primeira escola acima mencionada, participantes da pesquisa, professores da turma e pesquisadora.

Esta ação contou com o objetivo de valorizar a participação de todos os interessados, respeitando o jeito próprio de cada estudante produzir seu desenho e juntos apreciarmos o resultado do trabalho desenvolvido de forma interativa e colaborativa.

Esta rica produção foi coordenada pela professora de Artes da escola regular. A produção foi realizada na biblioteca da escola regular por disponibilizar de espaço e mesas amplas, o que facilitou a produção e participação coletiva. Partilhei com o grupo uma citação de hooks que ilustrava a beleza daquele encontro. Assim diz bell hooks (2013): “Na comunidade da sala de aula, nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros, por ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros.” (bell hooks, 2013, p. 17).

Como houve a participação de muitos artistas, foi natural o contraste de estilos diferentes de produzir a arte de desenhar. Característica que também vinha de encontro aos nossos estudos e “esperança, não do verbo esperar”. Mas promovendo e valorizando a participação de todos, respeitando as diferenças de cada sujeito, assim como a capacidade de ensinar e aprender coletivamente em uma escola para todos. Para reafirmar esse pensamento, nos valem de sábias e amorosas palavras de hooks. “Qualquer pedagogia radical precisa insistir em que a presença de todos seja reconhecida. E não basta simplesmente afirmar essa insistência. É preciso demonstrá-la por meio de práticas pedagógicas.” (bell hooks, 2013, p. 18).

A produção coletiva do desenho ilustra a valorização e reconhecimento da importância da participação de cada um para a produção do todo. Esta produção coletiva foi levada para a escola de E.E. pelo próximo grupo de estudantes para ser pintada, também de forma coletiva. As imagens representativas de cada encontro com os alunos da escola regular e dos encontros entre os dois grupos de alunos compõem o Produto Educacional, que é parte integrante deste estudo, com links disponibilizados no apêndice desta pesquisa.

Imagem 11 - Desenho ampliado da foto



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada XVI - Pintura do desenho ampliado

Duração: 2h30min.

“Expressar, dos mais modos, o que sabemos implica representar o mundo com base em nossas origens, em nossos valores e sentimentos.” (MANTOAN, 2015, p. 22)

Quarto encontro (grupo 4) – Este encontro teve o objetivo de despertar nos estudantes das duas escolas participantes da pesquisa a compreensão, importância e valorização da participação de cada estudante em uma produção coletiva. Com respeito a diferentes manifestações de expressão artística, que nesse caso foi a arte de desenhar e pintar.

Com o desenho pronto e o desejo de que todos participassem de uma ação interativa e colaborativa, decidimos dividir o desenho da foto impressa que foi produzida durante o plantio das mudas de flores e a própria foto impressa em quatro partes iguais, para que pequenos grupos pudessem pintar o desenho com base na foto. Cada pequeno grupo recebeu um quarto da foto impressa e do desenho correspondente à parte da foto para ser pintada coletivamente com giz de cera. Os grupos foram compostos por alunos das duas escolas. Ao final, uniram-se as partes, montando a imagem completa novamente. Da foto e do desenho.

A professora de Arte sugeriu que fosse utilizado giz de cera para a pintura do desenho

em função do tempo disponível para a conclusão da atividade. Ela também sugeriu que fosse utilizada na pintura, cores que mais se aproximavam das representadas na foto, pelo fato de estarmos reproduzindo uma imagem da foto com a intenção de transformá-la em desenho fiel ao real.

O resultado final foi apreciado com satisfação pelos estudantes das duas escolas participantes na pesquisa. Este sentimento foi discutido e compartilhado pelo grupo de estudantes em roda de conversa sobre as possibilidades e dificuldades de se trabalhar em equipe e a ideia da força de ações coletivas. Esta força reside na percepção de unir habilidades individuais na produção de uma ação coletiva.

Imagem 15 - Pintura do desenho ampliado



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada XVII - Diversidade cultural

Duração: 2h30min.

“Se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada à cidadania global, plena, livre de preconceitos, que reconhece e valoriza as diferenças.” (MANTOAN, 2015, p. 24)

Quinto encontro (grupo 1 – retorno). Esta atividade coletiva contou com o objetivo de promover estudos acerca da diversidade cultural em aula proferida pelos estudantes da escola regular aos estudantes da escola de E.E.

Seguimos o planejamento de conteúdos escolhidos a serem estudados. Os alunos das duas escolas em conjunto a professora pesquisadora e as professoras da E.E. já haviam definido no primeiro encontro quais ritmos musicais seriam contemplados nos estudos, assim, os alunos da escola regular puderam pesquisar sobre os ritmos escolhidos e conversarem com o professor de História sobre o tema em estudo. O professor os orientou que se organizassem em duplas, cada dupla falasse de forma simples e objetiva de um ritmo musical para que os alunos da escola de E.E. compreendessem quais são as principais características, trajes, lugares que mais ouvem e tocam os ritmos musicais escolhidos, que esta composição de ritmos, trajes e estilos de danças são expressões culturais de um dado povo. Também relembrou que estas manifestações artísticas e culturais comumente são usadas como manifestações políticas. Os alunos da escola de E.E. promoveram uma roda de conversa informal e significativa para os alunos da escola de E.E. respondendo perguntas, oportunizando a fala espontânea, estimulando a escuta atenta por parte de todos e contextualizando os conteúdos trazidos para a roda de conversa.

Quando necessário, os professores da escola de E.E. presentes no momento e a professora pesquisadora davam contribuições para melhor compreensão de todos. Após a roda de conversa sobre diversidade cultural sob o prisma de diferentes ritmos musicais e seus trajes característicos, dois alunos de cada escola vestiram figurinos representativos dos ritmos musicais: Samba, Valsa, *Rock* e Sertanejo, desfilaram ao som das músicas correspondentes e ao final do desfile, todos participaram de um animado clube de dança. A escola de E.E. dispunha de um vasto guarda-roupa de fantasias que foi gentilmente disponibilizado pela professora de Expressão Corporal.

]Algumas alunas optaram por tirar inúmeras “selfies” apenas com colegas da escola regular, foi necessária a intervenção da professora pesquisadora para lembrar que um dos objetivos de nossas idas àquela instituição é a interação entre os estudantes das duas escolas. Neste momento foi sugerido que fizessem as “selfies” também com a participação dos estudantes da escola de E.E.

Esta atividade foi importante para despertar nos estudantes das duas escolas participantes da pesquisa, conhecimentos relativos às diferentes culturas, respeito a cada uma delas e compreender que uma dada cultura não se sobrepõe a outra. Todas têm igual valor e merecem respeito e admiração.

Imagem 16 - Diversidade cultural



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada XVIII - Diferentes etnias Duração: 2h30min.

A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais. (MANTOAN, 2015, p. 16).

No sexto encontro (grupo 2 – retorno), a discussão sobre diversidade cultural continuou, e teve como objetivo conhecer um pouco mais sobre diferentes etnias: indígena, japonesa, negra e branca. Os estudantes participantes da pesquisa foram motivados a compreender que se não conhecemos, não valorizamos. Daí a necessidade desses estudos. Em amplo pátio, ambiente diferente do encontro anterior, fizeram um desfile com dois alunos de cada escola caracterizados com vestimentas que remetem às etnias estudadas ao som de músicas representativas. Novamente usaram os figurinos gentilmente disponibilizados pela escola de E.E. O professor de História sugeriu que dessa vez fizessem primeiro o desfile e depois a roda de conversa. Segundo ele, esta sequência de ações poderia auxiliar os alunos da escola de E.E. a se apropriarem com mais facilidade das informações sobre cada etnia. Que esta vivência poderia despertar conhecimentos prévios e relacioná-los à novas informações produzidas na roda de conversa. Após o desfile, em roda de conversa, falaram sobre alguns costumes, alimentos, trajes e idioma falado por cada grupo étnico apresentado, alguns alunos relataram conhecer pessoas das etnias apresentadas, inclusive alunos das duas escolas.

Conhecer, valorizar e respeitar diferentes etnias está intimamente relacionado ao tema da presente pesquisa, promover estudos sobre possibilidades/dificuldades das PCDs, possivelmente irá despertar nos estudantes da escola regular participantes da pesquisa o respeito às singularidades de cada sujeito.

Imagem 17 - Diferentes etnias



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada XIX - Escola de valores Duração: 2h30min.

“Justo é o que não falta Justo é o que não sobra Justo é o que não folga Justo é o que não aperta.” (Silenciar – CEUMAR).

Este encontro aconteceu em ambiente arejado, amplo, com vista para piscina em um dos lados e o outro com vista para uma reserva ambiental. Um espaço bastante agradável, porém, exigiu que a professora pesquisadora e os alunos participantes daquele momento, ao falar em público, falassem em alto tom de voz para que todos os presentes pudessem ouvir. Em alguns momentos foi necessário repetir a fala.

No sétimo encontro (grupo 3 – retorno), foi estruturado a partir do objetivo de promover debates que envolveram a construção de valores humanistas. Elencar alguns deles e como poderíamos desenvolvê-los em nosso cotidiano. As ações estruturadas para este encontro foram planejadas pelos alunos do grupo 3 em conjunto com a professora pesquisadora durante encontros na escola regular. Foi acordado que os valores a serem discutidos no próximo

encontro na escola de E.E. seriam elencados a partir de sugestões de todos os alunos presentes. Os alunos da escola regular tiveram uma aula com o professor de história sobre valores humanos, discutiram o que são, elencaram alguns deles e detalharam o que os caracteriza. Após esta aula, eles relataram se sentirem mais preparados para compartilhar esses conhecimentos com os alunos da escola de E.E. durante a vivência interativa e colaborativa a professora pesquisadora perguntou a todos os alunos quais os valores humanos que julgavam ser importantes e gostariam de conversar? Os valores sugeridos foram anotados pela coordenadora da escola de E.E. digitado e recortado individualmente. Enquanto alguns alunos das duas escolas distribuíam chocolates Bis para todas as pessoas que estavam na escola naquele dia. A professora pesquisadora fixou em uma parede de vidro as palavras digitadas e recortadas, escolhidas pelos alunos participantes para representar os valores humanos. Pediu que escolhessem uma palavra que na sua opinião representava um valor humano praticado na ação de distribuir igualmente os chocolates e justificasse o porquê de sua escolha. Em seguida, após a argumentação do aluno, ele pegou o papel escrito com o nome do valor humano escolhido por ele e o fixou no desenho ampliado da foto produzida em frente ao plantio das cores da vida. O desenho ampliado, pintado e a foto estavam fixados ao lado das palavras escritas em papéis recortados individualmente: (*HONESTIDADE, *RESPEITO, *SOLIDARIEDADE, *JUSTIÇA, *AMIZADE, *LIBERDADE, *IGUALDADE, *AMOR e *RESPONSABILIDADE). A promoção dessas vivências culminou com o objetivo central da pesquisa que versa sobre a formação humanista dos diversos sujeitos.

Imagem 18 - Escola de valores



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada XX - Exibição de fotos e vídeos produzidos durante as vivências interativas e colaborativas

Duração: 2h30min.

“Celebro um ensino que permita as transgressões – um movimento contra as fronteiras e para além delas. É esse movimento que transforma a educação em prática da liberdade.”

(hoolks, 2013, p. 24)

No oitavo encontro (grupo 4 - retorno), em local disponibilizado para exibição de filmes, o último grupo apresentou um vídeo contendo algumas fotos e pequenos vídeos que contemplavam todas as atividades desenvolvidas ao longo dos oito encontros colaborativos e interativos entre os alunos das duas escolas. Esta ação teve o objetivo de contemplar a beleza das experiências vividas pelos dois grupos de estudantes, assim como oportunizar aos estudantes da escola regular ter o reconhecimento pela participação na produção do vídeo, através da apreciação do trabalho deles pelo grupo de colegas.

Este espaço não dispunha de cortinas nas janelas, o que deixou comprometida a visualização das imagens compartilhadas. Com auxílio da professora pesquisadora e da professora de Língua Portuguesa da escola regular, três alunos escreveram o roteiro do vídeo recapitulando todos os encontros entre os dois grupos de alunos, onze alunos participaram da narração do roteiro, duas alunas em conjunto com a professora pesquisadora editaram o vídeo que foi apresentado aos alunos e professores da escola de E.E. durante o último encontro entre os dois grupos de alunos e para os alunos do 6º ano da escola regular participantes da pesquisa. E como de costume, após o desenvolvimento da atividade proposta para o dia, houve um momento de descontração com brincadeiras entre os estudantes das duas escolas.

Como professora pesquisadora, foi importante percebermos a motivação dos estudantes da escola regular em participar da criação deste simples vídeo de apresentação como um ensaio para a produção do documentário. Na criação deste vídeo, os estudantes não se esqueceram de contar com a ética e o respeito às diferenças.

Imagem 19 - Exibição de fotos e vídeos



Fonte: arquivo da pesquisadora

Tomada XXI - Considerações finais

O presente Produto Educacional em formato de relato de experiências, compõe a dissertação de Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE-UFG, intitulada “A invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos”.

As ações interativas e colaborativas desenvolvidas entre os estudantes das duas escolas, uma regular e a outra uma escola de E.E. cumpriu seu propósito em proporcionar práticas pedagógicas voltadas para a formação humanista dos sujeitos inseridos na educação básica com o propósito de contribuir com o reconhecimento, aceitação e respeito às PCDs. Segundo relatos dos estudantes da escola regular, essas práticas contribuíram para mudanças de comportamentos deles ao se aproximarem de pessoas com deficiências. A maior parte deles declararam se sentir mais estimulados a conviver com PCDs na escola e na sociedade em geral com ética e respeito às diferenças.

Outro produto educacional produzido a partir da presente pesquisa é o vídeo estudantil com caráter de documentário intitulado “Escola para todos” que está disponível no Canal do You Tube em: https://youtu.be/Cb6_Px-nuzU e no portal EduCapes em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/721999> esta mídia educação originou-se a partir do planejamento, execução e avaliação das práticas pedagógicas estruturadas pela presente pesquisa. O documentário também contou com a participação dos estudantes do 6º ano participantes da pesquisa em todas as etapas de construção, avaliação e apresentação do vídeo para alunos e professores das duas escolas envolvidas na pesquisa

APÊNDICE 3 - QUESTIONÁRIO PROFESSORES(AS)



COLETA DE DADOS EM PESQUISA DE CAMPO

A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PRESSUPOSTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS

Caros colegas professores(as)!

Conto com sua participação em nossa pesquisa “A invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos”. Sua participação será em responder o seguinte questionário.

1. Você tem formação inicial ou continuada na área de inclusão? ☐ sim ☐ não

2. Você se considera um(a) professor(a) inclusivo(a)? ☐ sim ☐ não

3. Com relação à formação continuada, você participa das que são oferecidas pela Secretaria de Educação ou as faz com recursos próprios?
☐ Participo das que são oferecidas pela SE. ☐ recursos próprios

4. Em sua prática docente, você já teve ou tem alunos com algum tipo de deficiência em sua sala de aula?
☐ sim ☐ não

5. Se sua resposta for sim, você preparava ou prepara aulas e materiais adaptados para estes alunos?
☐ sim ☐ não

6. Ainda considerando sua resposta se positiva no item de n.1, você tenta atender às necessidades educacionais especiais de seus alunos com deficiência?

☐ sim ☐ não

7. Na intenção de facilitar, você oferece atividades diferentes das dos demais alunos para os alunos com deficiência?

☐ sim ☐ não

8. Em suas aulas, com que frequência você desenvolve atividades em pequenos grupo ou coletivas?

☐ 0% ☐ 20% ☐ 40% ☐ 50% ☐ + 60%

9. Você acredita que as pessoas com deficiência intelectual ou deficiências múltiplas possuem capacidade de aprendizagem? Ou frequentam a escola só para se socializarem?

☐ sim ☐ não ☐ só para se socializarem

10. Pensando em possibilitar a aprendizagem de forma mais efetiva para todos os alunos, você utiliza metodologias diversificadas e significativas para os alunos?

☐ sim ☐ não ☐ às vezes

11. Caso sua resposta anterior seja sim ou às vezes, quando isso acontece, você percebe melhor apropriação do conteúdo trabalhado por parte dos alunos?

☐ sim ☐ não ☐ às vezes

12. Independentemente da disciplina que você atua, em suas aulas você aborda assuntos relacionados à convivência respeitosa e harmoniosa, inclusive com sujeitos com algum tipo de deficiência?

☐ sim ☐ não ☐ às vezes

13. Com relação às avaliações, você utiliza quais métodos avaliativos?

☐ atividade escrita objetiva ☐ atividade escrita subjetiva ☐ orais
☐ participação nas aulas ☐ expressões artísticas ☐ Apenas avaliação escrita ☐ outros

14. Você acredita que a escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais

humanizados, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver?

() sim () não

15. Se sua resposta foi sim para a pergunta anterior. Na sua opinião, quais são as alternativas pedagógicas necessárias para superar a invisibilidade dos sujeitos inseridos

na escola, para que

o direito à educação seja de fato

para

todos? _____

[illegible]



COLETA DE DADOS EM PESQUISA DE CAMPO

Pais/responsáveis

**A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
PRESSUPOSTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS**

Caro responsável!

Conto com sua participação em nossa pesquisa “A invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos”. Sua participação será em responder o seguinte questionário.

1. Você encontrou ou encontra dificuldade para matricular sua criança/adolescente em escolas da sua preferência?

() sim () não () às vezes

2. Você matricula sua criança/adolescente na escola para que ele/ela

possa: () fazer amizades ()

se desenvolver plenamente () estudar

() se socializar () para que eu possa trabalhar () para eu descansar um pouco

() outra: _____

3. Você percebe que sua criança/adolescente gosta de frequentar a

escola? () sim () não () às vezes

4. Sua criança/adolescente se queixa das relações estabelecidas com seus pares na escola?

() sim () não () às vezes

5. Sua criança/adolescente se sente confortável em relação à forma com que são conduzidas as atividades pedagógicas na sala em que ele/ela está matriculado(a)?

() sim () não () às vezes

6. Você acredita que as pessoas com deficiência intelectual ou deficiências múltiplas possuem capacidade de aprendizagem? Ou frequentam a escola só para se socializarem?

() sim () não () só para se socializarem

7. Na sua opinião, a escola está promovendo meios e formas para o desenvolvimento global de sua criança/adolescente?

() sim () não () às vezes

8. Você estabelece parcerias com a escola que sua criança/adolescente estuda na tentativa de contribuir para o seu maior e melhor desenvolvimento escolar e social, ou acha melhor deixar por conta da escola?

() estabeleço parceria com a escola () deixo a educação a cargo da escola

9. Você acredita que a escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais humanizados, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver?

() sim () não

10. Se sua resposta foi sim para a pergunta anterior, na sua opinião, quais são as alternativas pedagógicas necessárias para superar a invisibilidade dos sujeitos inseridos na escola, a fim de que o direito à educação seja de fato para todos?

Apêndice 5- Questionário 1 aluno



COLETA DE DADOS E PESQUISA DE CAMPO

Questionário 1

A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA:

PRESSUPOSTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS

Caro(a) aluno(a)!

Conto com sua participação em nossa pesquisa “A invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos”. Sua participação será em responder o seguinte questionário. Vamos lá!



1. Você convive com pessoas com algum tipo de deficiência?
☐ sim ☐ não

 2. Em sua escola tem alunos com deficiências? ☐ sim ☐ não

 3. Se sua resposta for sim, quais deficiências você já percebeu em alunos matriculados em sua escola?
☐ física ☐ intelectual ☐ Down ☐ Autismo ☐ múltiplas ☐ outras

 4. Você tem algum receio em se aproximar das pessoas com deficiência, como conversar, estudar, jogar, se divertir etc.?
☐ sim ☐ não ☐ às vezes

 5. Quando você está conversando com alguém que tem dificuldade para falar, qual é sua reação? ☐ se apressa para terminar a conversa ☐ observa atentamente para compreender o que ela está falando ☐ pede ajuda a outra pessoa para compreender melhor o que ela está falando ☐ Evita se aproximar da pessoa ☐ outra:
-

6. Quando você está próximo a uma pessoa com deficiência física e percebe que ela está com alguma dificuldade, o que normalmente faz?

() sai de perto e faz de conta que não percebeu que a pessoa precisa de ajuda () oferece ajuda () não oferece ajuda porque pensa que eles querem ter autonomia () outra:

7. Você já teve a oportunidade de fazer algum trabalho escolar em grupo com colegas com alguma deficiência?

() sim () não

8. Caso sua resposta anterior seja sim, você tentou auxiliar seu colega nas atividades solicitadas? Ou deixou que ele ficasse quieto no canto dele?

() tentei ajudar () deixei ele quieto no canto dele



9. Você acredita que as pessoas com deficiência intelectual ou deficiências múltiplas possuem capacidade de aprendizagem? Ou frequentam a escola só para se socializarem?

() sim () não () só para se socializarem

10. Você acredita que a escola pode contribuir na formação de alunos críticos, mais humanizados, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver?

() sim () não

11. Se sua resposta foi sim para a pergunta anterior, na sua opinião, quais são as alternativas pedagógicas necessárias para superar a invisibilidade dos sujeitos inseridos na escola, a fim de que o direito à educação seja de fato para todos? Ou seja, que a escola realmente seja para todos os estudantes, com e sem deficiência.



Apêndice 6 - Questionário 2 aluno



COLETA DE DADOS EM PESQUISA DE CAMPO

Questionário 2

A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PRESSUPOSTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS

Caro(a) aluno(a)!

Após nossas maravilhosas vivências interativas e colaborativas com os alunos do CORAE, conto com sua participação em nossa pesquisa “A invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos”. Sua participação agora será em responder o seguinte questionário.



1. As atividades interativas e colaborativas que você participou mudaram sua forma de interagir com as pessoas com deficiência?

() sim () não () às vezes

Justifique sua resposta:

2. Após essas vivências, você se sente mais confortável para interagir com pessoas com deficiência? () sim () não () às vezes

sua resposta:

3. Se estiver ao seu alcance, você se sente mais disponível para colaborar no que for preciso, para que uma pessoa com deficiência possa ter as mesmas oportunidades educacionais e sociais que as demais?

() sim () não () às vezes

Justifique sua resposta:

4. Ao final dessas experiências interativas e colaborativas, você acredita que as pessoas com deficiência intelectual ou deficiências múltiplas possuem capacidade de aprendizagem? Ou frequentam a escola só para se socializarem?

() sim () não () só para se socializarem

Justifique sua resposta:

5. Em sua opinião, as pessoas com deficiência devem frequentar a rede regular de ensino assim como os demais alunos? Ou devem frequentar escolas especiais?

() frequentar a rede regular de ensino () frequentar escolas especiais

Justifique sua resposta:

6. Escolha a alternativa que mais condiz com seu ponto de vista.

() A escola e a sociedade devem se preparar para conviver com as pessoas com deficiência. () As pessoas com deficiência precisam se adequar às exigências da escola e da sociedade. **Justifique sua resposta:**

7. Você se vê como corresponsável para que as pessoas com deficiência tenham visibilidade no interior das escolas? () sim () não () às vezes

Justifique sua resposta:



8. Após a sua participação nas vivências interativas e colaborativas dessa pesquisa, na sua opinião, quais são as alternativas pedagógicas necessárias para superar a invisibilidade dos

sujeitos inseridos na escola, a fim de que o direito à educação seja de fato para todos?

Apêndice 7 - TCLE pais/responsáveis



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE - Pais/Responsáveis

Você, na qualidade de responsável por....., está sendo convidado (a) a consentir que o(a) menor participe, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “*A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PRESSUPOSTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS*”. Meu nome é Mariusa Alves Sartin, sou a pesquisadora responsável pelo projeto e minha área de atuação é Ensino na Educação Básica. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você consentir na participação do menor sob sua responsabilidade neste estudo, por favor, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa de participação, não haverá penalização para nenhuma das partes. Mas, se houver o aceite, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail mariusasartin@gmail.com ou através de contato telefônico pelo número (62) 99933-0578, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Goiás (CEP/UFG) pelo telefone (62)3521-1215, de segunda a sexta-feira, no período matutino. O CEP-UFG é uma entidade independente, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, no âmbito de suas atribuições, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

1.1 Informações importante sobre a pesquisa:

A presente pesquisa tem como objetivo geral planejar práticas pedagógicas voltadas para a formação humana e observar se contribuem para a formação de um indivíduo que seja capaz de viver e conviver com seus semelhantes/diferentes com equidade. Essas atividades serão planejadas conjuntamente, pelos professores e alunos do sexto ano do Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates. Motivada pelo que presencio em sala de aula, nesta pesquisa busco respostas para a seguinte questão: como a escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais humanos, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver? A pesquisa será desenvolvida nas duas escolas onde atuo, uma regular e outra especial: Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates e Centro de Orientação, Reabilitação e Assistência ao Encefalopata – CORAE. Os encontros entre os alunos das duas escolas

acontecerão uma vez por semana durante oito semanas, no horário regular de aula dos dois grupos de alunos, ou seja, no turno vespertino.

A metodologia aqui proposta inclui a criação e aplicação de atividades elaboradas através de sequência didática (SD), pela professora pesquisadora, em conjunto com os professores envolvidos na pesquisa e os dezesseis alunos previamente selecionados por convite aceito. Serão preparadas propostas de atividades interdisciplinares, interativas e colaborativas que contemplem conteúdos curriculares das disciplinas de História, Geografia, Língua Portuguesa e Arte estudados pelos alunos do 6º ano, com diferentes metodologias: musicalização, dança, pintura, contação de histórias, horta, culinária e cinema, visando a apropriação desses conteúdos pelos educandos da escola de ensino especial.

Em cada aula semanal, será feito um revezamento, irão pequenos grupos de oito alunos do 6º ano ao CORAE por vez. Após prévia autorização das famílias/responsáveis, os alunos receberão transporte de ida e volta para a instituição onde serão realizadas as atividades. As despesas serão custeadas pela professora pesquisadora. Esses momentos serão registrados em vídeos, fotos e áudios gravados com a autorização prévia da instituição. Esses registros darão origem a um produto final da pesquisa que será apresentado em forma de documentário, que será apresentado aos envolvidos, por meio de roda de conversa com todos os alunos e professores das duas escolas, e publicado nas redes sociais de ambas escolas.

A pesquisa está programada para ser realizada no período de fevereiro de 2022 a março de 2023. De toda forma, se os encontros presenciais não forem possíveis, em virtude da pandemia provocada pelo COVID 19, seguiremos com a concretude do projeto de forma remota, para a segurança de todos, com as devidas adequações. O desenvolvimento do processo metodológico por completo, incluindo os encontros interativos/colaborativos entre os dois grupos de alunos, serão realizados de forma virtual por meio da plataforma Google Meeting.

Por se tratar de uma pesquisa acerca das subjetividades dos indivíduos, pode ser que o educando(a) se sinta desconfortável em falar sobre algumas questões. Ele possui o direito de não realizar alguma atividade ou responder a determinadas questões. Caso o menor se sinta

constrangido(a), é garantida a total liberdade de recusar a participar ou retirar seu

consentimento a qualquer momento, sem penalidade alguma.

Os sujeitos envolvidos na pesquisa se beneficiarão de melhor compreensão da realidade a qual estão inseridos, bem como terão oportunidade de perceber as potencialidades de todos as pessoas, que todos têm capacidade de aprender e se relacionar de maneira respeitosa e harmônica.

Comprometo-me ainda com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos. Assim como assegurar aos participantes da pesquisa condições necessárias de acompanhamento, tratamento, assistência integral e orientação, conforme o caso, enquanto necessário.

A participação na pesquisa será voluntária, portanto, não haverá despesas pessoais ou gratificação financeira decorrentes da participação, caso haja despesas, você tem direito ao ressarcimento decorrente da mesma, inclusive transporte e alimentação, se for o caso.

Em caso de danos, você tem o direito de pleitear indenização, conforme previsto em Lei e nas Resoluções do Conselho Nacional de Saúde – CNS – nº 466 de 2012 e a de nº 510 de 2016.

A realização de atividades online com os alunos, por meio de plataformas digitais, demanda autorização dos pais/responsáveis. Solicito que rubrique no parêntese abaixo a opção de sua preferência:

() Permito a gravação das aulas em plataformas digitais e o uso dos dados coletados para posteriores estudos acadêmicos.

() Não permito a gravação das aulas em plataformas digitais e o uso dos dados coletados para posteriores estudos acadêmicos.

A divulgação do *nome dele(a)* somente acontecerá se for permitida por você, solicito que rubrique no parêntese abaixo a opção de sua preferência:

() Permito a identificação *do menor* sob minha responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa.

() Não permito a identificação *do menor* sob minha responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa.

Como a pesquisa trabalhará com questionários, entrevistas, fotos e vídeos é fundamental esclarecê-los sobre a necessidade de concessão do uso da voz do menor sob sua responsabilidade, assinalando em uma das opções abaixo:

() Permito a utilização/divulgação da voz *do menor* sob minha responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa;

() Não permito a utilização/divulgação da voz *do menor* sob minha responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa.

Como a pesquisa trabalhará com questionários, entrevistas, fotos e vídeos é fundamental esclarecê-los sobre a necessidade de concessão do uso da imagem do menor sob sua responsabilidade, assinalando em uma das opções abaixo:

() Permito a utilização/divulgação da imagem *do menor* sob minha responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa;

() Não permito a utilização/divulgação da imagem *do menor* sob minha responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa.

Como a pesquisa trabalhará com questionários, entrevistas, fotos e vídeos é fundamental esclarecê-los sobre a necessidade de concessão do uso da opinião do menor sob sua responsabilidade, assinalando em uma das opções abaixo:

() Permito a utilização/divulgação da opinião *do menor* sob minha responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa;

() Não permito a utilização/divulgação da opinião *do menor* sob minha responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa

As gravações serão utilizadas na transcrição e análise dos dados, sendo resguardado o seu direito de verificar o conteúdo completo do documentário após ser editado antes de ser divulgado nas redes sociais e permitir a sua divulgação.

() Solicito a verificação das imagens gravadas no documentário antes de serem divulgadas ao público.

() Dispensio a verificação das imagens gravadas no documentário antes de serem divulgadas ao público.

Enquanto responsável pelo menor e após receber os esclarecimentos acima, se você aceitar que o aluno menor faça parte desse estudo, marque abaixo a opção de autorização de uso das informações e opiniões para a presente pesquisa e pesquisas futuras. Para participar da pesquisa, responda ao questionário (documento à parte) e assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo.

O questionário (documento à parte) é composto por questões objetivas e discursivas, e para respondê-lo você deverá reservar um período de 25 minutos.

Pode haver necessidade de dados coletados em pesquisas futuras, desde que seja feita

nova avaliação pelo CEP/UFG. Assim, solicito a sua autorização, validando a sua decisão com uma rubrica entre os parênteses abaixo:

() Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.

() Não Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa

Eu,, abaixo assinado, autorizo a participar do projeto intitulado “A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PRESSUPOSTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que a participação dele(a) nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora Mariusa Alves Sartin sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de sua participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a participação do aluno(a) menor no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

Se o (a) responsável for iletrado (a), acrescentar local para assinatura de duas testemunhas 1ª testemunha: _____

2ª testemunha:

Apêndice 8 - TCLE Pais/Responsáveis/Participantes



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE - Pais/Responsáveis – Participantes

Você, _____ na _____ qualidade _____ de _____ responsável por....., está sendo convidado (a) participar da pesquisa intitulada “*A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PRESSUPOSTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS*”. Meu nome é Mariusa Alves Sartin, sou a pesquisadora responsável pelo projeto, e minha área de atuação é Ensino na Educação Básica. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você consentir em participação neste estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação, não haverá nenhuma penalização. Mas se houver o aceite, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail mariusasartin@gmail.com ou através de contato telefônico para o número (62) 99933-0578, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Goiás (CEP/UFG) pelo telefone (62)3521-1215, de segunda a sexta-feira, no período matutino. O CEP-UFG é uma entidade independente, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, no âmbito de suas atribuições, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

1.1 Informações importante sobre a pesquisa:

A presente pesquisa tem como objetivo geral planejar práticas pedagógicas voltadas para a formação humana e observar se contribuem para a formação de um indivíduo que seja capaz de viver e conviver com seus semelhantes/diferentes com equidade. As atividades serão planejadas conjuntamente pelos professores e alunos do sexto ano do Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates.

Motivada pelo que presencio em sala de aula, nesta pesquisa busco respostas para a seguinte questão: como a escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais humanos, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver?

A pesquisa será desenvolvida nas duas escolas onde atuo, uma regular e outra especial: Colégio Estadual Polivalente Professor Goainy Prates e Centro de Orientação, Reabilitação e Assistência ao Encefalopata – CORAE. Proponho encontros entre os alunos das duas escolas,

que acontecerão uma vez por semana durante oito semanas, no horário regular de aula dos dois grupos de alunos, ou seja, no turno vespertino.

Em cada aula semanal, será feito um revezamento, irão pequenos grupos de oito alunos do 6º ano ao CORAE por vez. Após prévia autorização das famílias/responsáveis, os alunos receberão transporte de ida e volta para a instituição onde serão realizadas as atividades. As despesas serão custeadas pela professora pesquisadora. Esses momentos serão registrados em vídeos, fotos e áudios gravados com a autorização prévia da instituição. Esses registros darão origem a um produto final da pesquisa que será apresentado em forma de documentário em audiovisual, que será apresentado a todos os envolvidos, por meio de roda de conversa com todos os alunos e professores das duas escolas, e publicado nas redes sociais de ambas escolas.

A pesquisa está programada para ser realizada no período de março de 2022 a janeiro de 2023. De toda forma, se os encontros presenciais não forem possíveis, em virtude da pandemia provocada pelo COVID 19, seguiremos com a concretude do projeto de forma remota, para a segurança de todos. O desenvolvimento do processo metodológico por completo, incluindo os encontros interativos/colaborativos entre os dois grupos de alunos, será realizado de forma virtual por meio da plataforma Google Meet.

Por se tratar de uma pesquisa acerca das subjetividades dos indivíduos, pode ser que que vocês, pais ou responsáveis se sintam desconfortáveis em falar sobre algumas questões. Você possui o direito de não realizar alguma atividade ou responder a determinadas questões. Caso você se sinta constrangido(a), é garantida a total liberdade de recusar a participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem penalidade alguma.

Os sujeitos envolvidos na pesquisa se beneficiarão de melhor compreensão da realidade a qual estão inseridos, bem como terão oportunidade de perceber as potencialidades de todos as pessoas, que todos têm capacidade de aprender e se relacionar de maneira respeitosa e harmônica.

Comprometo-me ainda com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos. Assim como assegurar aos participantes da pesquisa condições necessárias de acompanhamento, tratamento, assistência integral e orientação, conforme o caso, enquanto necessário.

A participação na pesquisa será voluntária, portanto, não haverá despesas pessoais ou gratificação financeira decorrente da participação; mas caso haja despesas, você tem direito ao ressarcimento decorrente da mesma, inclusive transporte e alimentação, se for o caso.

Em caso de danos, você tem o direito de pleitear indenização, conforme previsto em Lei e nas Resoluções do Conselho Nacional de Saúde – CNS – nº 466 de 2012 e a de nº 510 de 2016.

A divulgação do seu nome somente acontecerá se for permitido por você, solicito que rubrique no parêntese abaixo a opção de sua preferência:

- () Permito minha identificação nos resultados publicados da pesquisa.
 () Não permito minha identificação nos resultados publicados da pesquisa.

Para participar da pesquisa, responda ao questionário (documento à parte) e assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. O questionário (documento à parte) é composto por questões objetivas e discursivas, e para respondê-lo você deverá reservar um período de 25 minutos.

Como a pesquisa trabalhará com questionários, entrevistas, fotos e vídeos, é fundamental esclarecê-los sobre a necessidade de concessão do uso da sua voz, imagem ou opinião, assinalando em uma das opções abaixo.

As gravações serão utilizadas na transcrição e análise dos dados, sendo resguardado o seu direito de ler e aprovar as transcrições. Pode haver necessidade de utilizarmos *sua* voz em publicações. Faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Autorizo o uso de *minha* voz em publicações.
 () Não autorizo o uso de *minha* voz em publicações.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos *sua* imagem em publicações. Faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Permito a divulgação da *minha* imagem nos resultados publicados da pesquisa.
 () Não Permito a divulgação da *minha* imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos *sua opinião* em publicações. Faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Permito a divulgação da *minha* opinião nos resultados publicados da pesquisa.
 () Não Permito a divulgação da *minha* opinião nos resultados publicados da pesquisa.

Pode haver necessidade de dados coletados em pesquisas futuras, desde que seja feita nova avaliação pelo CEP/UFG. Assim, solicito a sua autorização, validando a sua decisão com uma rubrica entre os parênteses abaixo:

- () Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.
 () Não Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa

Eu, , abaixo

assinado, concordo em participar do projeto intitulado “A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PRESSUPOSTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora Mariusa Alves Sartin sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de sua participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

Se o (a) responsável for iletrado (a), acrescentar local para assinatura de duas

testemunhas 1ª testemunha: _____

2ª testemunha: _____

Apêndice 9 - TALE



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa “A invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma escola para todos”. Meu nome é Mariusa Alves Sartin, sou a pesquisadora responsável por essa pesquisa. Abaixo vou lhe apresentar alguns esclarecimentos sobre a pesquisa.

a) O objetivo dessa pesquisa é: planejar práticas pedagógicas voltadas para a formação humana e observar se contribuem para a formação de um indivíduo que seja capaz de viver e conviver com seus semelhantes/diferentes com equidade. As atividades serão planejadas conjuntamente pelos professores e alunos do sexto ano do Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates.

b) Para realização dessa pesquisa precisamos que você participe de uma proposta de ação pedagógica que inclui a criação e a aplicação de atividades de sala de aula com conteúdo das disciplinas curriculares, elaboradas pela professora pesquisadora, em conjunto com os professores envolvidos na pesquisa e dezesseis alunos previamente selecionados por convite aceito.

A pesquisa será desenvolvida nas duas escolas onde atuo, uma regular e outra especial: Colégio Estadual Polivalente Professor Goainy Prates e Centro de Orientação, Reabilitação e Assistência ao Encefalopata – CORAE. Proponho encontros entre vocês e os alunos do CORAE, que acontecerão uma vez por semana durante oito semanas, no horário regular de aula dos dois grupos de alunos, ou seja, no turno vespertino.

Em cada aula semanal, será feito um revezamento, irão pequenos grupos de oito alunos do 6º ano ao CORAE por vez. Após prévia autorização de seus famílias/responsáveis, vocês receberão transporte de ida e volta para a instituição onde serão realizadas as atividades. As despesas serão custeadas pela professora pesquisadora. Esses momentos serão registrados em vídeos, fotos e áudios gravados com a autorização prévia da instituição. Esses registros darão origem a um produto final da pesquisa que será apresentado em forma de documentário

audiovisual, que será apresentado para todos os envolvidos, por meio de roda de conversa com todos os alunos e professores das duas escolas, e publicado nas redes sociais de ambas escolas. A pesquisa está programada para ser realizada no período de março de 2022 a janeiro de 2023. De toda forma, se os encontros presenciais não forem possíveis, em virtude da pandemia provocada pelo COVID 19, seguiremos com a concretude do projeto de forma remota, para a segurança de todos, com as devidas adequações. O desenvolvimento do processo metodológico por completo, incluindo os encontros interativos/colaborativos entre os dois grupos de alunos, serão realizados de forma virtual por meio da plataforma Google Meet.

Serão preparadas propostas de atividades interdisciplinares, interativas e colaborativas que contemplem conteúdos curriculares das disciplinas de História, Geografia, Língua Portuguesa e Arte estudados pelos alunos do 6º ano, com diferentes metodologias: musicalização, dança, pintura, contação de histórias, horta, culinária e cinema, visando a compreensão desses conteúdos por oito educandos da escola de ensino especial – CORAE com idade compatível a de vocês.

a) Se você não estiver gostando de participar da pesquisa, se estiver achando chato, se ficar cansado ou se ficar irritado, você pode desistir de participar da pesquisa em qualquer momento e se isso acontecer você não



vai sofrer nenhum castigo.



b) Se você quiser participar vai ser muito legal, pois poderá ajudar a pensar quais são as alternativas pedagógicas necessárias para superar a exclusão dos estudantes na escola, para que o direito à educação seja de fato para todos, certo?



c) Você NÃO vai receber qualquer dinheiro para participar dessa pesquisa.

d) Se você quiser participar da pesquisa, mas tiver qualquer dúvida pode ligar, até mesmo a cobrar, para a pesquisadora Mariana pelo telefone (62) 99933 0578.



e) Se tiver dúvidas sobre seus direitos, você pode ligar para o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215.



f) Nesta pesquisa sua voz poderá ser ouvida e sua imagem e/ou opinião poderão aparecer no documentário. Mas não se preocupe, só se for com seu consentimento. Por isso, será necessário à sua permissão, ou não, para o uso de sua voz. Para tanto, você deverá rubricar dentro do parêntese com a proposição escolhida.

- () Permito a divulgação da minha voz nos resultados publicados da pesquisa;
 () Não permito a publicação da minha voz nos resultados publicados da pesquisa. Também, será necessário à sua permissão, ou não, para o uso de sua imagem. Para tanto, você deverá rubricar dentro do parêntese com a proposição escolhida.
 () Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa;
 () Não permito a publicação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Ainda, será necessário à sua permissão, ou não, para o uso de sua opinião. Para tanto, você deverá rubricar dentro do parêntese com a proposição escolhida.

- () Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa;
 () Não permito a publicação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.

g) Se você achar que a pesquisa não foi legal, que alguém não respeitou o seu direito, você pode pedir indenização e isso está garantido em lei.



1.2 Assentimento da Participação na
 Pesquisa: Eu,



.....

Concordo () Não concordo ()



Apêndice 10 - TCLE Professores(as)



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Projeto de Pesquisa:

A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PRESSUPOSTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS

Caso você seja professor (a) do Colégio Estadual Polivalente Professor Goiany Prates ou do Centro de Orientação, Reabilitação e Assistência ao Encefalopata – CORAE você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PRESSUPOSTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS”

Meu nome é Mariusa Alves Sartin, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é o Ensino na Educação Básica. Sou estudante do Programa de Pós- Graduação Ensino na Educação Básica da Universidade Federal de Goiás e professora no Ensino Especial na rede municipal e estadual de educação.

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, marque abaixo a opção de autorização de uso das informações e opiniões para a presente pesquisa e pesquisas futuras. Para participar da pesquisa, responda ao questionário e assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo.

O questionário (documento à parte) é composto por questões objetivas e discursivas, e para respondê-lo você deverá reservar um período de 25 minutos. Você tem direito ao ressarcimento das despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, inclusive transporte e alimentação, se for o caso.

Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail mariusasartin@gmail.com e, através do seguinte

contato telefônico: (62) 99933-0578, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215, que é a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa. O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP-UFG) é independente, com função pública, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

A pesquisa tem como objetivo geral planejar juntamente com professores e alunos do sexto ano, práticas pedagógicas voltadas para a formação humana e observar se contribuem 2 Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - Mestrado (PPEEB) Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) – Universidade Federal de Goiás – UFG Telefone: (62)3521-1215. Goiânia-GO para a formação de um indivíduo que seja capaz de viver e conviver com seus semelhantes/diferentes com equidade.

Motivada pelo que presencio em sala de aula, nesta pesquisa busco respostas para a seguinte questão: como a escola pode potencializar a formação de sujeitos críticos, mais humanos, com atitudes voltadas para mudanças nas formas de viver e conviver?

A pesquisa será desenvolvida nas duas escolas onde atuo, uma regular e outra especial: Colégio Estadual Polivalente Professor Goainy Prates e Centro de Orientação, Reabilitação e Assistência ao Encefalopata – CORAE. Proponho encontros entre os alunos das duas escolas, que acontecerão uma vez por semana durante oito semanas, no horário regular de aula dos dois grupos de alunos, ou seja: no turno vespertino.

Em cada aula semanal, será feito um revezamento, irão pequenos grupos de oito alunos do 6º ano ao CORAE por vez. Após prévia autorização das famílias/responsáveis, os alunos receberão transporte de ida e volta para a instituição onde serão realizadas as atividades. As despesas serão custeadas pela professora pesquisadora. Esses momentos serão registrados em vídeos, fotos e áudios gravados com a autorização prévia da instituição.

De toda forma, se os encontros presenciais não forem possíveis, em virtude da pandemia

provocada pela pandemia do COVID 19, seguiremos com a concretude do projeto de forma remota, para a segurança de todos, com as devidas adequações contemporâneas e recorrentes neste “novo normal”. Os encontros colaborativos para o desenvolvimento do processo metodológico por completo, incluindo os encontros colaborativos entre os dois grupos de alunos, serão realizados de forma virtual por meio da plataforma Google Meeting.

Os sujeitos envolvidos na pesquisa se beneficiarão de melhor compreensão da realidade a qual estão inseridos, bem como terão oportunidade de perceber as potencialidades de todos as pessoas, que todos tem capacidade de aprender e se relacionar de maneira respeitosa e harmônica.

Comprometo-me ainda com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos. Assim como assegurar aos participantes da pesquisa condições necessárias de acompanhamento, tratamento, assistência integral e orientação, conforme o caso, enquanto necessário.

Você terá confiavelmente a segurança de que em momento nenhum será submetida a algum procedimento que possa causar danos à saúde, bem como algum agravo à doença que já apresente. Entretanto, pode se constranger ao ter que informar sobre aspectos de sua prática profissional e apresentar cansaço mediante o tempo dedicado para participação na pesquisa. Porém, nestes casos a pesquisadora não irá exigir as respostas e estará apto (a) a se recusar a fornecer informações, sem necessidade de explicação ou justificativa, bem como você pode interromper ou desistir da participação em qualquer uma das fases, sem qualquer penalização. Os tópicos abordados no questionário são: Ensino Especial. Práticas Escolares. Invisibilidade. Inclusão. 3 Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - Mestrado (PPEEB) Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) – Universidade Federal de Goiás – UFG Telefone: (62)3521-1215. Goiânia-GO.

Em caso de danos, você tem o direito de pleitear indenização, conforme previsto em Lei e nas Resoluções do Conselho Nacional de Saúde – CNS – nº 466 de 2012 e a de nº 510 de 2016.

A participação na pesquisa será voluntária, portanto, não haverá despesas pessoais ou gratificação financeira decorrente da participação, caso haja despesas, você tem direito ao ressarcimento decorrente da mesma, inclusive transporte e alimentação, se for o caso.

Durante todo o período da pesquisa e na divulgação dos resultados, sua privacidade será

respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de alguma forma, identificar-lhe, será mantido em sigilo. No entanto, informo que há riscos de violação de confidencialidade devido às limitações da tecnologia utilizada para armazenamento dos dados. As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas. Todo material ficará sob minha guarda por um período mínimo de cinco anos. Recomenda-se que você também mantenha uma cópia desse questionário em seus arquivos, no entanto, o(a) participante terá acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado.

Declaro que os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não.

Ser for necessário, as atividades interativas/colaborativas acontecerão de maneira online, por meio de plataforma digital Google Meeting. Faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão.

() Permito a gravação das aulas através da plataforma digital Google Meeting e o uso dos dados coletados para posteriores estudos acadêmicos.

() Não permito a gravação das aulas através da plataforma digital Google Meeting e o uso dos dados coletados para posteriores estudos acadêmicos.

As gravações serão utilizadas na transcrição e análise dos dados, sendo resguardado o seu direito de ler e aprovar as transcrições. Pode haver necessidade de utilizarmos sua voz em publicações. Faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

() Autorizo o uso de minha voz em publicações.

() Não autorizo o uso de minha voz em publicações.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos sua opinião em publicações, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

() Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.

() Não Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos sua imagem em publicações, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão: 4 Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - Mestrado (PPEEB) Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) – Universidade Federal de Goiás – UFG Telefone: (62)3521-1215. Goiânia-GO

() Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.

() Não Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa. Pode haver necessidade de dados coletados em pesquisas futuras, desde que seja feita nova avaliação pelo CEP/UFG. Assim, solicito a sua autorização, validando a sua decisão com uma rubrica entre os parênteses abaixo:

() Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.

() Não Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa: Eu,.....

..... abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “A INVISIBILIDADE DOS SUJEITOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PRESSUPOSTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora responsável Mariusa Alves Sartin sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

Se o (a) participante for iletrado (a), acrescentar local para assinatura de duas testemunhas

Testemunha 1- _____

Testemunha 2- _____

Apêndice 11 - Autorização pais/responsáveis



COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE PROFESSOR GOIANY PRATES

AUTORIZAÇÃO – Grupo 1

Eu _____
 autorizo meu(inha) filho(a) _____
 _____, matriculado no 6º ano turma _____ a ir para a escola do
 CORAE no dia **26/04/22** e também no dia **12/05/22** para participar de atividades
 interativas e colaborativas como parte da pesquisa sobre Inclusão – “A
invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção
de uma escola para todos”.

A atividade será realizada em horário normal de aula. Com partida e chegada na
 própria escola de seu(ua) filho(a). O transporte e a alimentação, será de
 responsabilidade da professora pesquisadora Mariusa A. Sartin.

Endereço da escola do CORAE: Av. T-3 n. 114 Setor Bueno - CEP: 74210-240

Assinatura: _____

COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE PROFESSOR GOIANY PRATES

AUTORIZAÇÃO - Grupo 2

Eu _____ autorizo
meu(inha) filho(a) _____

_____, matriculado no 6º ano turma _____ a ir para a
escola do CORAE no dia **03/05/22** e também no dia **17/05/22** para participar de
atividades integrativas e colaborativas como parte da pesquisa sobre Inclusão – “A
invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma
escola para todos”.

A atividade será realizada em horário normal de aula. Com partida e chegada na própria
escola de seu(ua) filho(a). O transporte e a alimentação, será de responsabilidade da
professora pesquisadora Mariusa A. Sartin.

Endereço da escola do CORAE: Av. T-3 n. 114 Setor Bueno - CEP: 74210-240

Assinatura: _____

COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE PROFESSOR GOIANY PRATES

AUTORIZAÇÃO - Grupo 3

Eu _____ autorizo
meu(inha) filho(a) _____

_____, matriculado no 6º ano turma _____ a ir para a
escola do CORAE no dia **05/05/22** e também no dia **26/05/22** para participar de
atividades integrativas e colaborativas como parte da pesquisa sobre Inclusão – “A
invisibilidade dos sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma
escola para todos”.

A atividade será realizada em horário normal de aula. Com partida e chegada na própria
escola de seu(ua) filho(a). O transporte e a alimentação, será de responsabilidade da
professora pesquisadora Mariusa A. Sartin.

Endereço da escola do CORAE: Av. T-3 n. 114 Setor Bueno - CEP: 74210-240

Assinatura: _____

COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE PROFESSOR GOIANY PRATES**AUTORIZAÇÃO - Grupo 4**

Eu _____
autorizo meu(inha) filho(a) _____
_____, matriculado no 6º ano turma
_____a ir para a escola do CORAE no dia
10/05/22 e também no dia **31/05/22** para participar de atividades integrativas e
colaborativas como parte da pesquisa sobre Inclusão – “A invisibilidade dos
sujeitos na educação básica: pressupostos para a construção de uma escola para
todos”.

A atividade será realizada em horário normal de aula. Com partida e chegada na
própria escola de seu(ua) filho(a). O transporte e a alimentação, será de
responsabilidade da professora pesquisadora Mariusa A. Sartin.

Endereço da escola do CORAE: Av. T-3 n. 114 Setor Bueno - CEP: 74210-240

Assinatura:

Apêndice 11 - Cronograma De Atividades Para Coordenação e Professores (as)**ATIVIDADES INTERATIVAS E COLABORATIVAS**
COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE Pref.º GOIANY PRATES E CORAE

N. de alunos visitantes por dia: 8 alunos.

Dia 26/04 (terça-feira) - Apresentação dos alunos e escolha de conteúdos a serem desenvolvidos
Dia 03/05 (terça-feira) – Compostagem

Dia 05/05 (quinta-feira) - Plantar de cores da vida

Dia 10/05 (terça-feira) – Pintar desenho ampliado da foto produzida em frente ao plantio das cores da vida.

Dia 12/05 (quinta-feira) – Diversidade cultural (Diferentes ritmos e seus trajes)
Dia 17/05 (quinta-feira) - Diversidade cultural (Representar

diferentes etnias)
Dia 26/05 (quinta-feira) – Escola de valores

Dia 31/05 (terça-feira) – Cinema (vídeo de apresentação das imagens produzidas durante as vivências).

Apêndice 13 - Cronograma por grupo para alunos(as)

CRONOGRAMA POR GRUPO

COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE PROFESSOR GOIANY RATES

Pesquisa - A invisibilidade dos sujeitos na educação básica - Pressupostos para a construção de uma escola para todos

GRUPO 1

1- Aluno A, 2- Aluno B, 3 -Aluno C, 4- Aluno D, 5-Aluno E, 6-Aluno F, 7-Aluno G e 8- Aluno H

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES INTERATIVAS E COLABORATIVAS Abril e maio de 2022			
COL. EST. POLIVALENTE GOIANY PRATES		CORAE	
Data	Atividade	Data	Atividade
20/04 4ª f.	*Finalizar vídeo de apresentação do C.E.P.P.G.P e alunos. * Divisão dos alunos em grupos	26/04 3ªf.	*Apresentar video do colégio e alunos do 6º ano. *Apresentar temas/escolher conteúdos
05/05 3ªf	*Planejamento da atividade para 12/05 sobre Diversidade cultural (Diferentes ritmos e seus trajes)	12/05 5ªf.	*Atividade interativa e colaborativa: Diversidade cultural (Diferentes ritmos e seus trajes)

COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE PROFESSOR GOIANY PRATES

Pesquisa - A invisibilidade dos sujeitos na educação básica - Pressupostos para a
construção de uma escola para todos

GRUPO 2

**1-Aluno I, 2-Aluno J, 3-Aluno K, 4-Aluno L, 5- Aluno M, 6-Aluno N, 7-Aluno O e
8-Aluno P**

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES INTERATIVAS E COLABORATIVAS Abril e maio de 2022			
COL. EST. POLIVALENTE GOIANY PRATES		CORAE	
Data	Atividade	Data	Atividade
26/04 3 ^{af.}	*Planejamento da atividade para 03/05/22 sobre Compostagem	03/05 3 ^{af.}	*Atividade interativa e colaborativa: Compostagem.
11/05 4 ^a f.	*Planejamento da atividade para 17/05/22 sobre diferentes etnias.	17/05 5 ^a f.	*Atividade interativa e colaborativa. Representar diferentes etnias.

COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE PROFESSOR GOIANY PRATES

Pesquisa - A invisibilidade dos sujeitos na educação básica - Pressupostos para a
construção de uma escola para todos

2 GRUPO 3

1- Aluno Q, 2- Aluno R, 3-Aluno S, 4-Aluno T, 5-Aluno U, 6-

Aluno V, 7-Aluno W e 8-Aluno X.

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES INTERATIVAS E COLABORATIVAS Abril e maio de 2022			
COL. EST. POLIVALENTE GOIANY PRATES		CORAE	
Data	Atividade	Data	Atividade
27/04 4ª f.	*Planejamento da atividade para 05/05/22 sobre plantar cores da vida	05/05 5ª f.	*Atividade interativa e colaborativa: plantar cores da vida.
12/05 5ª f.	*Planejamento da atividade para 26/05/22 sobre Escola de valores.	26/05 5ª f.	*Atividade interativa e colaborativa: Escola de valores.

COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE PROFESSOR GOIANY PRATES

Pesquisa - A invisibilidade dos sujeitos na educação básica - Pressupostos para a
construção de uma escola para todos

GRUPO 4

1-Aluno Y, 2-Aluno Z, 3-Aluno AX, 4-Aluno BX, 5-

Aluno CX, 6-Aluno DX e 8-Aluno EX.

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES INTERATIVAS E COLABORATIVAS Abril e maio de 2022			
COL. EST. POLIVALENTE GOIANY PRATES		CORAE	
Data	Atividade	Data	Atividade
28/04 5ª f.	*Planejamento da atividade para 10/05/22 sobre pintar desenho ampliado da foto do cenário produzido em frente ao plantio das cores da vida.	10/05 3ª f.	*Atividade interativa e colaborativa: Pintar desenho ampliado da foto do cenário produzido em frente ao plantio das cores da vida.
17/05 3ª f.	*Planejamento da atividade 31/05/22 sobre vídeo das imagens produzidas durante as vivências.	31/05 - 3ª f.	*Exibição de fotos e vídeos produzidos durante as vivências.