



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

11760 - Resumo Expandido - Trabalho - 15a Reunião da ANPEd – Sudeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT 15 - Educação Especial

### **A ESCOLARIZAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: INCLUSÃO ALIENADA.**

Michele de Mendonça Leite - UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

Régis Henrique dos Reis Silva - UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

Agência e/ou Instituição Financiadora: FAPEG

### **A ESCOLARIZAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: INCLUSÃO ALIENADA.**

Este trabalho tem como objetivo apresentar os resultados decorrentes de uma pesquisa, realizada durante o mestrado, com o apoio da FAPEG, em uma escola de tempo integral de Aparecida de Goiânia – GO, acerca da Educação Escolar da pessoa com deficiência, trazendo, sobretudo, os sentidos e significados dos professores sobre esta questão.

A Escola de Tempo Integral, para o público-alvo da Educação Especial, está preconizada na política e projetos nacionais, a exemplo do Plano Nacional de Educação PNE /2011-2020 (BRASIL, 2014), que fixa a necessidade de Garantir Educação em tempo integral, “na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas”. E apesar, da Inclusão e Educação Integral estarem consubstanciadas nos mesmos fundamentos (BRASIL, 2009), o que constatamos, desde o princípio, é que os dois campos do conhecimento não dialogam entre si. Além disto, na sociedade capitalista, tanto uma quanto outra, não chega a ocorrer de fato. Assim, as pessoas com deficiência, quando matriculadas em uma escola pública de tempo integral, que historicamente se constituiu para atender a necessidade de guarda dos filhos das famílias trabalhadoras, recebem um conhecimento desigual. Trata-se, portanto de uma Inclusão Alienada onde a Educação Integral, de fato, não acontece.

A condução da pesquisa se deu pelo Método Materialismo Histórico Dialético (Marx, 2008), que para nós, se apresenta como condição e possibilidade desta realidade, uma vez que

a sociedade capitalista é permeada por contradições e estas, não podem ser decantadas por uma lógica formal, sem que escamoteie a verdade. À luz desta epistemologia foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com 24 professores, das diversas áreas, na EMEI Monteiro Lobato, primeira escola de Tempo Integral de Aparecida de Goiânia, com quase 18 anos de fundação e a que, dentre as quatro escolas existentes no município, possui o maior número de crianças com deficiência.

A análise dos dados coletados, ancorada na teoria histórico – cultural (VYGOTSKI,1996) se deu por meio dos Núcleos de Significação, seguindo as etapas elaboradas por Aguiar e Ozella (2006): 1) Levantamento dos pré-indicadores; 2) Sistematização dos indicadores e conteúdos temáticos; e 3) Sistematização dos Núcleos de Significação, considerado como um momento superior de abstração. Da articulação das duas primeiras partes, foram construídos quatro Núcleos de Significação: 1) “Ser professora de apoio não foi opção pessoal não”, relacionado à trajetória profissional e às condições de trabalho na escola de tempo integral; 2) O AEE; 3) A escolarização das pessoas com deficiência; e 4) Escola de tempo integral para criança com deficiência “não é lucro”. Tendo isto em vista, foram realizadas dois tipos de análise: Intranúcleo, onde cada um destes núcleos foi tomado individualmente e Internúcleos, ocorrida de maneira inter-relacionada.

O primeiro núcleo de significação evidencia a desvalorização profissional e a descaracterização da função de professor de apoio, uma vez que este não cumpre com o seu papel de mediador do conhecimento para as crianças com deficiência dentro da Instituição Escolar, atuando, na maioria das vezes, para substituir professores de áreas específicas e o professor regente, em sala de aula. Além disto, o sentido de mais valia é atribuído à área da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva e à função de apoio, até mesmo entre os próprios colegas de trabalho, no que diz respeito à valorização, às condições de trabalho e em termos salariais.

O Atendimento Educacional Especializado foi a discussão do segundo Núcleo de Significação. Neste quesito, os professores entrevistados demonstraram equívocos quanto à sua finalidade. Além disto, um dos maiores desafios apresentados pelos professores foi em relação à conciliação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) com as outras atividades da escola, como as aulas de áreas específicas, uma vez que na escola de tempo integral não existe a possibilidade de contraturno. Esta polêmica não encontra resposta na legislação vigente, reflexo de projetos dispersos sem nenhuma articulação.

O terceiro Núcleo de Significação aponta para a falta de um projeto de formação humana voltado para as crianças com deficiência, dentro da escola. Em vez disto, as análises revelaram um projeto assistencialista em curso, em que o trabalho pedagógico junto às crianças com deficiência é compreendido não como uma atividade pedagógica, mas assistencial, descaracterizando assim a instituição escolar da sua função social, de socialização do conhecimento historicamente acumulado.

Tudo isto, desembocou no quarto núcleo de significação, onde os professores fizeram uma afirmação generalizada de que a escola de tempo integral não é para crianças com

deficiência. Neste sentido, a defesa da maioria, é que as matrículas devem ser efetuadas em classes comuns, junto ao ensino regular. Para eles, se estas crianças, passam o dia todo dentro da escola, há uma privação da convivência com a família e a impossibilidade de um atendimento com uma equipe multidisciplinar. Eles justificaram ainda, que a rotina da forma como está organizada, é prejudicial, pois é “confusa”, “cansativa” e “corrida”. Tal posicionamento, a nosso ver, é muito mais fácil para os professores, diante do peso em ter que encarar a “expansão de uma escola mínima”, uma “ampliação para menos”, utilizando os termos de Algebaile (2009), já que eles conseguem ver as mazelas da escola de tempo integral, mas se sentem impotentes para corrigi-las.

As análises indicaram um fenômeno de Inclusão-excludente (SAVIANI, 2013) e/ ou Inclusão Alienada em curso, onde as crianças com deficiência são matriculadas na escola, mas não chegam se apropriarem, de fato, do conhecimento historicamente acumulado. E mais que isto, por causa das condições precárias de trabalho na instituição pesquisada (salas superlotadas, rotina fragmentada, falta de tempo para planejamento e para uma formação mais crítica), os professores acabam negligenciando estas crianças, e o pior, usam 10 horas diárias para isto. A nossa defesa, e precisamos ser enfáticos, é de uma escola de tempo integral de qualidade para todos, onde mais tempo na escola não signifique mais tempo para exclusão/alienação.

**Palavras-chave:** Inclusão Escolar. Sentidos e Significados. Escola de Tempo Integral.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, W.M.J. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 222-245, jun. 2006.
- ALGEBAIL, E. B. **Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos**. Rio De Janeiro: LAMPARINA, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação: Gestão Intersetorial no Território**. Brasília: SEB/MEC, 2009.
- BRASIL. **Lei 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. 2014. Disponível em: Acesso em 04 jul. 2016.
- Marx, K. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. –2. ed. –São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013– (Coleção Memória da educação).
- VYGOTSKI L. S. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.