



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Ações e Implicações para a (Ex) Inclusão 2

 **Atena**
Editora

Ano 2020

The cover features a vertical wooden grain background. A thick, braided rope, composed of light and dark grey strands, runs vertically down the center. A dark grey curved shape in the upper left contains the author's name. The title is printed in large white font on a dark grey curved shape at the bottom. The publisher's logo and year are at the very bottom.

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Ações e Implicações para a (Ex) Inclusão 2

 **Atena**
Editora

Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

A185 Ações e implicação para a (ex) inclusão 2 [recurso eletrônico] /
Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta
Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: Word Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-86002-17-1

DOI 10.22533/at.ed.171200403

1. Brasil – Política social. 2. Cidadania – Brasil. 3. Exclusão
social – Brasil. 4. Pobres – Estudo de casos. I. Monteiro, Solange
Aparecida de Souza.

CDD 305.560981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O que significa “educar”? Para muitos autores no campo da Educação sua forma e aplicação é de diferentes maneiras, na compreensão dos diversos processos que envolvem a aprendizagem, o ensino, a transmissão, a socialização. Sabemos que a educação não se dá apenas na escola – instituição que segue um certo tipo de comunicação e de relação com a autoridade (escolar) preocupada com as possibilidades de progressão linear de estudantes (de uma classe para outra). Passar por novas experiências na forma de aprender-e-ensinar, experiências pluridirecionais de transmissão, não apenas naquela tradicional de professor-aluno, sendo o aluno um receptáculo, a incorporação de outros saberes ao currículo, dinâmicas contemporâneas de processos educativos são alguns temas que têm mobilizado pesquisas no campo da Educação. Este e-book “Ações e Implicação para a (Ex) Inclusão 2”, dedicado ao tema “Educação e questões de como se organiza em torno de reflexões acerca do fazer científico e da relação entre dois campos Exclusão e Inclusão. Os artigos aqui reunidos fazem pensar sobre o lugar que assume o método e os pressupostos epistemológicos na produção das questões que envolvem objetos que tocam aos dois campos tanto na perspectiva da interação/aproximação, quanto na perspectiva das fronteiras teórico-conceituais. Discutem, em diferentes perspectivas, como a (Ex) Inclusão e a suas diferentes abordagens constituem importantes aportes teóricos e metodológicos para a produção de conhecimento fundado na transformação de formas de investigação e de outras possibilidades de enunciação. As experiências de campo, pesquisas originais desenvolvidas em diferentes contextos sobre processos educativos/culturais diversos, nos convida a refletir sobre o que o conhecimento “aproximado” da realidade pode nos revelar sobre o Outro e sobre Nós mesmos.

Desejo a todos uma boa leitura e que os artigos aqui reunidos sejam fonte de inspiração para reflexões sobre o lugar do pesquisador e da pesquisa na produção em Ações e Implicação para a (Ex)Inclusão 2.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A IMPORTÂNCIA DO MEDIADOR ESCOLAR PARA POTENCIALIZAR O PROCESSO DE BRINCAR DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA VISUAL	
Fabiane Araujo Chaves Thacio Azevedo Ladeira	
DOI 10.22533/at.ed.1712004031	
CAPÍTULO 2	11
A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Edivaldo Lubavem Pereira Eduardo Gonzaga Bett	
DOI 10.22533/at.ed.1712004032	
CAPÍTULO 3	24
A REFLEXÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	
Ivan de Oliveira Silva Silvia Carbone Denise de Almeida Robson Paz Vieira Franklin Portela Correia	
DOI 10.22533/at.ed.1712004033	
CAPÍTULO 4	32
A INCLUSÃO ESCOLAR E O USO DO NOME SOCIAL POR ALUNOS TRAVESTIS E TRANSEXUAIS MENORES DE IDADE	
Cilene Angelica Peres	
DOI 10.22533/at.ed.1712004034	
CAPÍTULO 5	53
ALUNOS COM AUTISMO O RECONHECIMENTO DE SUAS IDENTIDADES NA CONCEPÇÃO DO DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM	
Marco Antonio Serra Viegas	
DOI 10.22533/at.ed.1712004035	
CAPÍTULO 6	65
AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR	
Sonia Ribeiro de Lima Solange de Castro Elisabeth Rossetto	
DOI 10.22533/at.ed.1712004036	
CAPÍTULO 7	74
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COM UM ALUNO AUTISTA: UM ESTUDO DE CASO	
Silvia Raquel Schreiber Boniati Idorlene da Silva Hoepers	

CAPÍTULO 8 87

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO ENSINO MÉDIO E SUPERIOR: VIVENCIANDO DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA REDE DE ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO

Judith Mara de Souza Almeida

Luana Tillmann

DOI 10.22533/at.ed.1712004038

CAPÍTULO 9 95

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO OFERTADO AOS ALUNOS SURDOS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTARÉM

Patrícia Siqueira dos Santos

Eleny Brandão Cavalcante

DOI 10.22533/at.ed.1712004039

CAPÍTULO 10 108

ATUAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO SOCIAL NO ENSINO FUNDAMENTAL

Edivaldo Lubavem Pereira

Eduardo Gonzaga Bett

Piery Teza

Tatiani Fernandes Teixeira

DOI 10.22533/at.ed.17120040310

CAPÍTULO 11 119

ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR: UM PROCESSO DE INCLUSÃO

Silvia Cristina Pereira dos Santos

Renata Souza Vogas

Cintia Soares Romeu

Geilsa Soraia Cavalcanti Valente

DOI 10.22533/at.ed.17120040311

CAPÍTULO 12 132

AVALIAÇÃO E IMPLICAÇÕES PSICOMOTORAS EM ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa Marins Peixoto

Jair Lopes Junior

Vera Lucia Messias Fialho Capellini

DOI 10.22533/at.ed.17120040312

CAPÍTULO 13 140

CONCEPÇÕES DE GESTORES SOBRE A INFRAESTRUTURA PARA O ATENDIMENTO DO ALUNO PAEE

Camila Elidia Messias dos Santos

Vera Lucia Messias Fialho Capellini

Kátia de Abreu Fonseca

DOI 10.22533/at.ed.17120040313

CAPÍTULO 14 149

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E INCLUSÃO SOCIAL: ATIVIDADES LÚDICAS APLICADAS AO DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

Jôsi Mylena de Brito Santos
Larissa Gonçalves Moraes
João Carlos dos Santos Duarte
Natália Cristina de Almeida Azevedo
Erika da Silva Chagas
Vânia Silva de Melo

DOI 10.22533/at.ed.17120040314

CAPÍTULO 15 160

ENTRE ATOS E FATOS: DA DISCRIMINAÇÃO ÉTNICO-RACIAL A CONSCIENTIZAÇÃO HUMANÍSTICA EM UM CAMPUS UNIVERSITÁRIO

Isadora Polvani Barbosa
Lucy Verônica Mendes Garcia David
Marcio Roberto Ghizzo

DOI 10.22533/at.ed.17120040315

CAPÍTULO 16 169

ESTÁGIO EM PSICOLOGIA ESCOLAR CRÍTICA NUMA ESCOLA DO CAMPO: APRENDIZADOS E DESENVOLVIMENTOS MÚTUOS

Caroline Boaventura Czelusniak
Roger Alloir Alberti
José Alexandre de Lucca

DOI 10.22533/at.ed.17120040316

CAPÍTULO 17 178

DO PIQUE PEGA ÀS GARGALHADAS: APRENDENDO COM AS DIFERENÇAS

Lívia Mello Lopes de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.17120040317

CAPÍTULO 18 189

INCLUSÃO E PERTENCIMENTO: APROPRIAÇÕES DE HISTÓRIAS EM UM AMBIENTE DE ESCOLARIZAÇÃO

Caroline Boaventura Czelusniak
Roger Alloir Alberti
José Alexandre de Lucca

DOI 10.22533/at.ed.17120040318

CAPÍTULO 19 201

POSSIBILIDADE RUMO À INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO IFRS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Cláudia Terra do Nascimento Paz
Cláudia Medianeira Alves Ziegler

DOI 10.22533/at.ed.17120040319

CAPÍTULO 20 211

PARATY: POR UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL

Waleska Souto Maia

Mariana Roque Lins da Silva
Erica Silvani Souza
Isabel Rodrigues Monteiro

DOI 10.22533/at.ed.17120040320

CAPÍTULO 21 220

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NA ESCOLARIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA
EM COMUNIDADES QUILOMBOLA E PESQUEIRA

Mequias Pereira de Oliveira
Odinilton Pacheco de Deus
Raquel Amorim dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.17120040321

CAPÍTULO 22 234

CONCEPÇÕES DE PAIS COM FILHOS COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO
EXPLORATÓRIO SOBRE O ENTENDIMENTO DOS PAIS ACERCA DAS
DEFICIÊNCIAS NA CIDADE DE BELÉM (PA)

Marcelo Marques de Araujo
Elizabeth Cardoso Gerhardt Manfredo
Isabel Lopes Valente

DOI 10.22533/at.ed.17120040322

CAPÍTULO 23 248

AMARRAS E ARMADILHAS DO CURTA DE ANIMAÇÃO *CUERDAS*

Lidnei Ventura
Simone De Mamann Ferreira
Klalter Bez Fontana

DOI 10.22533/at.ed.17120040323

CAPÍTULO 24 258

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E INCLUSÃO DE SURDOS NA UNIVERSIDADE A
PARTIR DO EVENTO ARTES & LIBRAS EM CICLO

Natália Schleder Rigo
Bianca de Oliveira
Érica Caléfi

DOI 10.22533/at.ed.17120040324

CAPÍTULO 25 276

EDUCAÇÃO SEXUAL: AÇÕES E IMPLICAÇÕES PARA A (EX)INCLUSÃO DA
SEXUALIDADE, DO CORPO E DO GÊNERO E DE SUAS EXPRESSÕES

Solange Aparecida de Souza Monteiro
Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Melissa Camilo
Débora Cristina Machado Cornélio
Valquiria Nicola Bandeira
Carlos Simão Coury Corrêa
Andreza De Souza Fernandes
Marilurdes Cruz Borges
Monica Soares
Fernando Sabchuk Moreira

DOI 10.22533/at.ed.17120040325

SOBRE A ORGANIZADORA.....	300
ÍNDICE REMISSIVO	301

DO PIQUE PEGA ÀS GARGALHADAS: APRENDENDO COM AS DIFERENÇAS

Data de aceite: 20/02/2020

Data de submissão: 09/12/2019

Lívia Mello Lopes de Almeida

Prefeitura Municipal de Duque de Caxias – RJ

Prefeitura Municipal de Mesquita – RJ

<http://lattes.cnpq.br/4251644144092066>

RESUMO: Procurou-se neste trabalho refletir sobre as inferências do aluno “especial”, bem como a percepção dos demais discentes sobre o cotidiano escolar e o relacionamento destes com pessoas detentoras de outros caminhos de aprendizagem. Mais do que isso, almeja-se explicitar como uma aluna “especial” influenciou as escolhas da então mediadora da escola, conduzindo-a a escolher a educação especial como campo de pesquisa e atuação. O lugar de inferência foi uma turma de 27 alunos de segundo ano do ensino fundamental, na qual uma das alunas era cadeirante, localizada na cidade do Rio de Janeiro. Este estudo se fundamenta no sociointeracionismo de Vygotsky e Mantoan, nos quais se perpetuam as possibilidades e potencialidades das relações dentro do espaço escolar, e se salienta a capacidade de troca das experiências vivenciadas. Percebeu-se que, os aprendizados adquiridos pelos alunos externavam-se a cada dia mediados pelas práticas e demais sujeitos escolares e motivados

pela afetividade. Com o objetivo de realizar uma análise através da observação, também utilizou-se as teorias de Freire e Piconez para contribuir com a investigação proposta, ao traçar um paralelo destas com os demais referenciais teóricos. Os resultados encontrados foram a ressignificação do olhar sobre as experiências práticas vivenciadas e possíveis respostas aos questionamentos no âmbito da temática da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, além dos caminhos profissionais traçados pela mediadora após tal experiência.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão, Educação, Aprendizado.

FROM PLAYING TAG TO LAUGHING OUT LOUD: LEARNING WITH THE DIFFERENCES

ABSTRACT: The current paper has the objective of reflecting upon students with special needs experiences and how other learners view the school context and different learning processes throughout school life. In addition, this study aims to understand and discuss how a specific special needs student influenced a school assistant to choose her future area of research and study, leading her towards special needs educational field. This study took place in Rio de Janeiro, in a second-grade class with 27 students – in which one of them was a wheelchair user. The theoretical background used as basis

for this research involved Vygotsky's and Mantoan's social interactionist theories, which describe social relations within school facilities, focusing on how the exchange of experience can be powerful. It was noticeable that the knowledge-acquiring process was expressed through learning practices and even motivated by affection with all parts involved. This investigation was conducted through an observational analysis using former cited theory together in comparison with the theoretical frame of Freire and Piconez. The results point to: 1) a redefinition of the way practical experiences are being seen; 2) possible answers for the previous enquiries in the special needs educational field, concerning inclusive education; and 3) changes in the career path of those involved after this experience.

KEYWORDS: Inclusive education, learning, education

1 | INTRODUÇÃO

Desde o início dos tempos, observa-se algo que une e ao mesmo tempo separa os homens de todas as etnias e credos: as diferenças – por isso a inquietude de se compreender a importância da Educação Especial na perspectiva Inclusiva (BRASIL, 1996; 2008). Sabe-se que não é algo novo, mas sim fruto do trabalho e dedicação de vários sujeitos, nas mais diferentes esferas de ação.

Quando se fala em Educação Especial na perspectiva Inclusiva, é notória a transformação dessa modalidade de ensino na escola ao longo das décadas. No mundo contemporâneo não é concebível aceitar uma escola na qual as peculiaridades de cada aluno não são valorizadas. Todos os alunos devem se sentir incluídos e acolhidos em tal instituição, que por sua vez deve valorizar não as suas deficiências, e sim suas potencialidades. Ela deve se preocupar com uma formação consciente e crítica do educando, fazer com que ele se sinta preparado, respeitado e se perceba sujeito ativo do processo educativo.

A escola antes de tudo é o local dos aprendizados, tanto para os discentes como para os demais atores do espaço escolar. No presente trabalho ressaltam-se o mediador de alunos “especiais” e as diversas relações sociais estabelecidas no ambiente escolar, desde crianças pequenas até a adolescência ou a vida adulta. É fundamental que diferentes sujeitos convivam, se respeitem e aprendam a lidar com a diferença, que é iminente à vida e a existência humana. Ninguém é igual a ninguém, ninguém é melhor que ninguém; simplesmente somos todos diferentes.

Salienta-se que para esse processo de inclusão ter sucesso, a escola deve estar pronta para receber, manter e atender todos os educandos, não apenas com estrutura física, mas também humana e psicológica. Apenas assim todo o processo faz sentido.

Diante do exposto, este trabalho valorizará a Educação Inclusiva e fomentará o papel da escola como ambiente de aprendizagem e de desenvolvimento de

cidadãos. As relações sociais nas quais se evidencia as diferenças serão descritas a seguir e culminarão em um relato de caso e seus desdobramentos – inclusive com a ressignificação por parte do profissional mediador sobre o que conceber como essencial à sua vida profissional, acreditando e aprofundando-se na Educação Especial na perspectiva Inclusiva como área de pesquisa e estudo.

2 | A ESCOLA COMO ESPAÇO INCLUSIVO: TODOS APRENDEM E ENSINAM

Nem sempre a escola existiu como instituição que prega a democracia. O ensino, o ato de passar conhecimento, existe há muito mais tempo, em grupos, sociedades, e comunidades distintas. Muito dessa aprendizagem era passada de acordo com hábitos, através de costumes e tradições locais, no sentido do aprender estar apto a fazer parte de tal comunidade, tendo aprendido como viver e agir com os demais. E de acordo com COIMBRA (1989):

“Educar era viver a vida do dia-a-dia da comunidade, ouvindo dos mais velhos as suas experiências e com isso formando-se para atuar em comunidade. As festas coletivas, as tradições eram assim passadas naturalmente, sem a necessidade de uma instituição específica para isso. Portanto, nas formações sociais mais antigas todos os adultos (os mais velhos) ensinavam. Aprendia-se fazendo, o que tornava inseparáveis o saber, a vida e o trabalho” (P. 2).

Segundo SANTOS (2014), “a escola é uma micro sociedade, e como consequência, carrega características do seu meio cultural (sociedade num todo)” (*apud* LOVATO, 2014). Assim sendo, a escola sempre refletiu o período histórico referenciado, o que implica interesses do sistema político econômico vigente. Um exemplo que dialoga com esta perspectiva é a Revolução Industrial na Inglaterra, no século XVIII – feito que influenciaria a história mundial. Sentiu-se na época a necessidade de um número maior de pessoas que soubessem ler, escrever e contar. Pessoas essas que seriam jogadas nas nascentes indústrias, fornecendo mão-de-obra para o manejo das máquinas.

Com o desenvolvimento da filosofia e demais ciências, o papel da escola enquanto simples instituição de formação de mão de obra e da manutenção do *status quo* – que privilegia parte da população que é socioeconomicamente privilegiada – é envolvido por questionamentos. Observa-se que a instituição escola, ao longo da história, foi influenciada pelos fatos históricos relevantes bem como pela sociedade em sua estrutura e forma.

O século XX foi extremamente importante nas transformações da instituição escola. Vários pensadores, intelectuais e educadores questionaram a estrutura e a forma escolar, bem como as relações estabelecidas no interior desta. Nesse contexto, é possível destacar o movimento da Escola Nova no Brasil, com destaque aos nomes

de Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira, assinando em 1932 o Manifesto dos Pioneiros e revolucionando o ensino brasileiro no sentido de ter um discurso que atingisse a todos. Nesse momento, passa-se a ter um embrião do que se compreende como educação inclusiva hoje, não privilegiando uma determinada classe.

Observa-se um grande avanço ao pensar na escola enquanto espaço social de democratização. A partir do momento que a escola é aberta a todos, várias diferenças se encontraram em um mesmo ambiente. As diferenças passam a ser o alimento das mais variadas relações sociais estabelecidas. Na concepção de Anísio Teixeira, “a democracia, essencialmente, é o modo de vida social em que cada indivíduo conta como uma pessoa” (O PENSAMENTO LIBERAL NA OBRA DE ANÍSIO TEIXEIRA, 1997). Ora, uma pessoa é um sujeito que tem função nas relações sociais, e a escola como instituição se estabelece como espaço social, uma vez que os diferentes estão em contato, aprendendo e ensinando, em uma troca mútua contínua.

Na perspectiva do sociointeracionismo, a ideia central de Vygotsky (REGO, 2012; VYGOTSKY, 1996) é extremamente fundamental às relações sociais estabelecidas dentro e fora da escola. As que se estabelecem fora da escola acabam se tornando bagagem ou combustível para as que ocorrem ou ocorrerão na escola e vice-versa.

3 | O SOCIOINTERACIONISMO E A REAL SIGNIFICAÇÃO DA ESCOLA COMO ESPAÇO DAS MÚLTIPLAS RELAÇÕES E APRENDIZADOS

Outra questão interessante – e que se faz fundamental no entendimento das relações na escola – é como o aluno é visto. No fim do século XIX, estudiosos como Rousseau, começam a explicitar teorias e pensamentos que destacam o aluno como ser social e interativo no processo educacional e na instituição escolar.

Nesse sentido, Lev Semenovitch Vygotsky e seus postulados são de suma importância para compreender melhor essa nova perspectiva sobre o aluno. Vygotsky enfatiza o papel da linguagem e do processo histórico social no desenvolvimento do indivíduo. Para o estudioso bielo-russo, a questão central é a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o meio. Para ele, o sujeito não é apenas ativo, mas também interativo, pois adquire conhecimentos a partir de relações intra e interpessoais. É na troca com outros sujeitos que o conhecimento e as funções sociais são assimilados. O aluno, no modelo de Vygotsky, não é apenas o sujeito da aprendizagem, mas aquele que aprende com o outro aquilo que seu grupo social produz (REGO, 2012; VYGOTSKY, 1996).

O desenvolvimento cognitivo é produzido pelo processo de internalização da interação social com materiais fornecidos pela cultura, considerando que o processo se constrói de fora para dentro. A ideia central para a compreensão de suas

concepções sobre o desenvolvimento humano como processo sócio-histórico é a ideia de mediação: enquanto sujeito do conhecimento, o homem não tem acesso direto aos objetos, mas é mediado através de recortes do real. São operados pelo sistema simbólico de que dispõe e, sendo assim, enfatiza-se a construção do conhecimento como uma interação mediada por várias relações. Ou seja, o conhecimento não está sendo visto como uma ação do sujeito sobre a realidade, e sim pela mediação feita por outros sujeitos.

Vygotsky construiu sua teoria tendo por base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento, sendo essa teoria considerada histórico-social (REGO, 2012; VYGOTSKY, 1996). Por toda essa contribuição teórica, ele é considerado o pai do sociointeracionismo. Numa transposição para a educação brasileira, destacamos Paulo Freire, que tem como base ideias semelhantes às de Vygotsky.

De acordo com a concepção de Freire e Vygotsky (FREIRE, 1987; 2002; REGO, 2012; VYGOTSKY, 1996), está evidenciado que os educandos são sujeitos cognoscentes e ativos que caminham em busca do conhecimento através das relações socioculturais. Dá-se destaque especial às influências socioculturais na aprendizagem e reflete-se a partir da capacidade dos alunos de aprender e se desenvolver através do trabalho e relações produtivas – ou seja, através das relações culturais e sociais. Por esse motivo, a escola como instituição de presença da diversidade representada por todos os seus atores otimiza o processo de inferência no conhecimento e aprendizagem por todos: discentes, docentes e demais pessoas presentes ali naquele contexto.

Freire (1983) defende que a criatividade e as finalidades em que se encontram as relações entre os seres humanos e o mundo estão contextualizadas histórica e culturalmente. Vygotsky (1996) afirma que o desenvolvimento das funções superiores do homem não estão limitadas a uma evolução fisiológica e biológica, mas abrangem, sobretudo, a dimensão histórica e cultural dos sujeitos.

Estando consciente de como Vygotsky (1996) ponderou que o aluno é interativo, percebe-se a escola como um espaço privilegiado de análise de relações sociais e de aprendizado por esses diferentes sujeitos. Alunos negros, brancos, ouvintes, surdos, judeus, umbandistas, deficientes físicos, gordos, baixos; são todos alunos, sujeitos que trazem uma bagagem vivida e repassada para outros sujeitos direta ou indiretamente.

As diferenças que são inerentes à condição humana são engrandecidas nessa situação, uma vez que se percebe que cada aluno pode aprender ou pensar criticamente sobre tais diferenças. A interação é elemento essencial para a aprendizagem e troca de culturas. Essa diversidade humana proporciona a escola

dita democrática cada vez mais como edificação personificada das trocas culturais e sociais.

Ainda na perspectiva do sociointeracionismo, as relações sociais estabelecidas dentro e fora da escola são de suma importância. Aquelas que se estabelecem fora da escola acabam se tornando bagagem ou combustível para as que se estabelecem ou se estabelecerão na escola, e vice-versa. Os diferentes que se reconhecem como iguais em alguns momentos na escola trocam e dividem emoções e situações vividas. Pensa-se, então, que a diversidade e a vivência em um ambiente diverso só favorecem o desenvolvimento do educando em todas as suas concepções.

Esse desenrolar de eventos favorece todo o processo de ensino-aprendizagem porque antes de tudo se aprende com o outro. Destaca-se aqui ainda que “o outro” não necessariamente se entende somente como aluno, e sim como toda e qualquer pessoa da realidade e atividade escolar: o servente, a merendeira, o professor, a coordenadora ou diretor. Todos são pessoas fruto de diferentes histórias, significações e ressignificações de vida, que possuem bagagens e são sujeitos interativos. Por isso a escola é um lugar maravilhoso para análise e observação de relações sociais e culturais; as crianças brincando no recreio, a professora ensinando algo para um aluno com dificuldade, a diretora amarrando o tênis de uma criança – todos esses exemplos são notórios da sensibilidade e ao mesmo tempo da força das relações que se estabelecem no contexto escolar.

Se a escola não interessa ao aluno como mais nada, pelo menos como espaço de sociabilidade interessará, pois nele é possível se relacionar, conversar, interagir com diferentes sujeitos em diferentes situações. E, por conta disso, a diversidade que multiplica e fomenta essas relações humanas tornam-se necessárias na vida do aluno, uma vez que estas são extremamente engrandecedoras e têm inúmeras aplicabilidades no desenrolar da história de vida desses discentes.

4 | DO PIQUE PEGA ÀS GARGALHADAS: AS MÚLTIPLAS FACES DA INCLUSÃO DE UMA ALUNA “ESPECIAL”

Neste relato de experiência, expõe-se a observação e vivência de uma mediadora que passou a acompanhar uma aluna com deficiência e, por isso, público alvo da educação especial. Essa aluna será aqui identificada como “L”.

Na cidade do Rio de Janeiro, bairro de Vila Isabel, na Escola Municipal República Argentina no ano de 2012, uma aluna de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal Fluminense inicia seu estágio remunerado como mediadora de “L”. À época, a Prefeitura do Rio de Janeiro tinha o projeto de estágio de Pedagogia e Licenciaturas para mediação de alunos público alvo da educação especial da rede municipal.

A referida escola municipal fica bem próxima à UERJ, e atendia em sua

maioria expressiva alunos da comunidade do Morro dos Macacos e alguns alunos da Mangueira. Isso gerava um certo clima de instabilidade, principalmente na saída dos turnos, uma vez que essas comunidades eram de facções rivais. Ressalta-se também que a unidade recebia grande quantitativo de alunos abrigados em um abrigo municipal, tutelados pelo poder público. Esta diversidade fazia de tal espaço um ambiente riquíssimo em apropriação da heterogeneidade histórico-social e humana.

A mediadora relata o primeiro dia que chegou a escola:

“Estava muito feliz e ansiosa por começar o estágio, uma atividade nova na minha vida, todavia quando entrei naquele lugar, senti uma frustração ao ver uma escola, com todo o aspecto de um presídio, com aquelas portas largas de ferro, com ferrolhos em vez de fechaduras, ambiente marrom, com um clima “pesado”, mas vamos lá” (MEDIADORA).

Uma dualidade de sentimentos tomou-a nessa primeira impressão, do lugar que segundo ela, “mudaria sua vida”.

Após sua apresentação para a diretora adjunta, ela foi encaminhada à turma de segundo ano do Ensino Fundamental, que tinha cerca de vinte e sete alunos e na qual “L” era matriculada. Nesse dia, “L” havia faltado, mas ela começou a acompanhar na turma e observar sua rotina. A professora da turma relatou que “L”, que era cadeirante e tinha baixa visão, faltava bastante, inclusive por conta da dificuldade de locomoção e por morar no Morro dos Macacos, o que era de fato dificultador no simples direito de ir e vir.

Quando conheceu “L”, que tinha doze anos e era a mais velha da turma, a estagiária se surpreendeu com sua felicidade só de ir à escola e mais ainda com o interesse, cuidado, carinho e a presteza dos colegas de classe. Ela conta com alegria o dia que viu duas alunas discutindo para ver quem levaria “L” até ao refeitório, porque as crianças queriam ajudar e se mostravam extremamente solícitas.

O prédio da unidade escolar era antigo e não havia adaptações físicas, sendo totalmente carente de acessibilidade – rampas e demais facilitadores eram inexistentes. Quando havia aulas extra-classe ou atividades no segundo andar da escola, “L” só conseguia ir porque alguns funcionários e alunos maiores carregavam-na. Estes o faziam com boa vontade, mas essa situação não deveria ocorrer num ambiente, de fato, inclusivo. Outro ponto por ela relatado eram as aulas de Educação Física, nas quais “L” ficava basicamente em um canto pois não havia um planejamento ou atividade que a incluísse ou que fosse adaptada para ela. Hoje a então mediadora se tornou professora de Educação Especial, e vê essa situação como falta de empatia e desrespeito a condição de cidadã da aluna “especial”.

Nesse sentido, cita-se Mantoan (1997), como pertinente ao processo inconclusivo de inclusão escolar em que “L” vivia:

“A inclusão é igualmente um motivo que implica o aprimoramento da formação dos professores para realizar propostas de ensino inclusivo e também um pretexto para que a escola se modernize, atendendo as exigências de uma sociedade, que não admite preconceitos, discriminações, barreiras entre seres, povos, culturas.” (P. 94).

Não se pode aceitar que o educando público alvo da educação especial fique fora ou participe de maneira incompleta do que acontece no ambiente escolar, ou então a escola democrática inclusiva não está alcançando seu objetivo, como é dito no 1º ESEI, citado por Fátima Alves (2012):

“Mais do que nunca, não podemos ficar de fora dos acontecimentos, precisamos entender o que significa a educação de inclusão, democrática, voltada ao desenvolvimento das potencialidades e habilidades da criança, e não para aquilo que a pessoa com necessidades especiais não consegue fazer” (P. 20).

A grande questão que perpassava na cabeça da mediadora e a fazia refletir era: as crianças são tão solícitas e amorosas com “L” por algum sentimento de pena? Ela era visivelmente “diferente” dos demais. Essa questão permaneceu por algum tempo para ela, sempre tentando observar a rotina da turma e vendo as possíveis relações e mediações que as crianças faziam entre elas.

5 | AS GARGALHADAS QUE RESPONDERAM TODOS OS QUESTIONAMENTOS

Certo dia, na hora do recreio, após os alunos merendarem, as crianças estavam no pátio ao lado do refeitório. A mediadora deixou “L” com as crianças, pedindo que elas a olhassem enquanto ia rapidamente ao banheiro. Poucos minutos depois, quando voltou, “a cena que jamais sairá da sua mente” acontecia.

As crianças estavam brincando de pique pega. Exatamente, pique pega, com uma aluna cadeirante. Uma menina empurrara a cadeira de “L”, que estava com os braços e os troncos esticados, na ação de pegar algum colega. Todas as crianças gargalhavam em uma alegria verdadeira e descomunal.

A mediadora, quando se deparou com aquela cena, ficou inicialmente preocupada: “imagina se essa menina cai da cadeira de rodas, estou ferrada”. Ela interpelou as crianças sobre aquilo, e uma delas prontamente respondeu: “fica tranquila tia, a gente tá brincando, tá tudo bem”. Ali ela ficou, estática, observando a brincadeira, quando obteve a resposta: as crianças não tinham pena de “L”, mas sim muito carinho por ela, pois ela era uma criança como elas.

Neste momento a profissional percebeu que os “diferentes” se fizeram iguais, independente da limitação imposta, qualquer obrigatoriedade de lei ou planejamento educacional. Naquele espaço todos gargalhavam mediante à interação através da brincadeira, e gargalhavam na possibilidade do brincar e interagir. Ali, naquele

momento, a mediadora falou “é isso”. De fato esta percebeu que as diferenças só engrandecem todo o processo educativo e que, sim, aquele espaço precisa ser habitado pelos “especiais”, pois eles, mais do que aprender, ensinam; ensinam aos demais a respeitar a pluralidade humana, a ter empatia pelo outro, a interagir com diferentes questões culturais e que disso espera-se uma geração mais consciente e menos preconceituosa.

“A compreensão da personalidade, a partir da visão vygotskiana, ocorre no âmbito [...] da própria vida e de uma forma global, determina a apreensão de seu desenvolvimento em circunstâncias objetivas, isto é, como resultado da atividade subjetiva condicionada por condições objetivas [...] a personalidade de cada indivíduo, não é produzida por ele isoladamente, mas, sim, resultado da atividade social” (MARTINS, 2004a, P. 85).

A mediadora, que já estava inclinada a seguir e se aprofundar na educação especial, teve a certeza disso; que queria mais alunos como “L” em sua trajetória profissional e mais pique pegas e gargalhadas como resposta da grandiosidade do processo de inclusão.

Aquela vivência foi o estopim para vários desencadeamentos, decisões, reflexões e aprendizados para uma então universitária. Segundo ela, “aprendeu muito no chão da escola pública” e relata que ali teve a certeza que seu lugar de atuação profissional tinha de ser a escola pública.

“Se o que pretendemos é uma escola inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma cidadania global, plena, livre de preconceitos, que reconheça e valorize as diferenças” (MANTOAN, 2006, P. 16).

Atualmente a então mediadora se tornou professora de educação especial e trabalha em duas redes municipais da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Nessa teia de experiências, percebeu que o que era um simples estágio se tornou em uma grande reflexão e aprendizado para sua vida profissional e pessoal, ressignificando para si a importância da educação especial na perspectiva inclusiva.

Ao notar que a interação social e a convivência com os “diferentes” é positiva no processo de todos os envolvidos no espaço escolar, percebeu que “L” nem imagina como sua interação foi essencial para uma mudança de perspectivas. Sua alegria e tudo que proporcionou à estagiária foi indiscutivelmente marcante para que a profissional seguisse nos caminhos da educação especial – afinal o maior de todos os aprendizados é que todos somos iguais e constituídos de diferenças.

6 | CONCLUSÃO

Diante de todo exposto, conclui-se que a importância da educação especial

na perspectiva inclusiva perpassa pela importância da escola enquanto instituição e de trocas sociais que nela ocorrem. Essas relações são fundamentais para o desenvolvimento dos educandos, uma vez que estes são sujeitos sociais, com uma bagagem vivida e, assim, histórica. Nesse sentido, todos os atores, em especial os alunos ditos “especiais”, contribuem com esse processo de troca social, aprendendo e ensinando, uma vez que estão em um amplo e complexo espaço de sociabilidade. Ressalta-se como são fundamentais as diferenças sendo explicitadas, respeitadas e vividas, assim contribuindo para gerações conscientes e não preconceituosas.

Enfoca-se aqui também como a experiência vivida por uma mediadora a fez perceber a complexidade e importância da inclusão escolar, traçando paralelos teóricos e vivências práticas em uma escola pública. No pensamento vygotskiano, o conhecimento vem da interação entre indivíduo e meio – que também é produto do social e cultural – e ao decidir-se profissionalmente por seguir na empreitada da educação especial e inclusiva, a mediadora dissemina o pensamento da importância da sociabilidade e afetividade entre os educandos.

Finda-se aqui com o pensamento de Vygotsky, “nós nos transformamos em nós mesmos, através dos outros”.

REFERÊNCIAS

ALVES, Fátima. **Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio**. Rio de Janeiro, Wak Editora, 2012.

BARONI, Patrícia. **Conhecimentos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, Degrau Cultural, 2012.

BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Congresso nacional, Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 06/12/2019.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso 06/12/2019.

COIMBRA, C. M. B. **As funções da instituição escolar: análise e reflexões**. Psicol. cienc. prof. vol.9 no.3 Brasília. 1989. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931989000300006#back>. Acesso em 06/12/2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Editora Paz e Terra – 29ª edição – 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

LOVATO, Marcelo. **Os reflexos da educação na sociedade contemporânea**. Portal da Educação, 2014. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/concursos/os-reflexos-da-educacao-na-sociedade-contemporanea/55987>>. Acesso em 06/12/2019.

MANTOAN, Maria Teresa Egler (orgs.). **Caminhos Pedagógicos da Inclusão**. São Paulo, Memnon, 2001.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **A Integração da Pessoa com Deficiência**. São Paulo, Memnom, 1997.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar - O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Summus, 2015.

MARTINS, Lígia Márcia. **A natureza histórico-social da personalidade**. Cad. CEDES, Campinas, v. 24, n. 62, P. 82-99, abr. 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622004000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 06/12/2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622004000100006>.

O PENSAMENTO LIBERAL NA OBRA DE ANÍSIO TEIXEIRA. Biblioteca Virtual Anísio Teixeira, 1997. Disponível em: <<http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/livro11/pagina81.htm>>. Acesso em 06/12/2019.

PICONEZ, Stela C. Bertholo (coord.). **A prática do ensino e o estágio supervisionado**. São Paulo: Editora Papirus, 1991.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1996.

ÍNDICE REMISSIVO

A

A inclusão escolar 1, 11, 16, 17, 32, 34, 35, 36, 39, 48, 50, 64, 68, 116, 117, 147, 148, 234, 235, 245
Altas habilidades/superdotação 89, 90, 132, 134, 135, 136, 138, 139, 141
Ambiente de escolarização 189
Aprendizados 169, 178, 179, 181, 186
Artes 23, 102, 132, 134, 258, 260, 261, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 279, 285, 291
Atendimento educacional especializado 10, 41, 53, 74, 75, 76, 78, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 106, 107, 112, 119, 121, 131, 147, 151, 201, 203, 204, 209, 210, 224, 229, 233
Atendimento pedagógico domiciliar 119, 120, 130, 131
Autismo 53, 55, 56, 57, 59, 60, 63, 64, 80, 153, 207
Avaliação 77, 85, 93, 95, 99, 102, 103, 123, 132, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 143, 147, 148, 152, 153, 160, 173, 204, 233

C

Comunidades quilombola 220, 225, 231
Corpo 4, 39, 81, 85, 133, 139, 161, 164, 167, 175, 204, 217, 265, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 295, 296, 297, 298, 299

D

Deficiência intelectual 11, 15, 17, 19, 20, 22, 64, 73, 153, 154, 207, 226, 233, 236
Deficiência visual 1, 2, 3, 4, 6, 9, 10, 88, 91, 232, 238, 242
Desenho universal 53, 54, 55, 57, 58, 60, 63, 146, 147, 148

E

Educação ambiental 149, 150, 151, 152, 158, 159
Educação decolonial 211, 212
Educação no brasil 24, 25
Educação sexual 47, 163, 168, 246, 247, 276, 278, 296, 298, 300
Ensino fundamental 11, 15, 26, 77, 108, 109, 115, 116, 142, 148, 178, 184, 195, 211, 221, 232, 236, 297
Escola do campo 169, 172, 177
Escolarização 47, 59, 130, 140, 141, 147, 175, 177, 189, 192, 199, 220, 221, 223, 228, 229, 232
Étnico-racial 117, 160, 168
Exclusão 1, 18, 24, 29, 33, 34, 37, 39, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 50, 67, 78, 79, 82, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 174, 175, 191, 231, 247, 276

G

Gênero 32, 33, 34, 39, 42, 43, 44, 47, 48, 50, 115, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 168, 175, 190, 250, 270, 276, 277, 278, 279, 283, 284, 287, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299

Gestão escolar 108, 109, 110, 114, 116, 140

Gestores 17, 111, 116, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 220, 231

H

Humanística 160

I

Identidades 7, 26, 53, 57, 61, 62, 71, 168, 288, 294, 297, 298, 299

Inclusão de surdos 105, 258, 261

Inclusão escolar 1, 11, 15, 16, 17, 18, 22, 23, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 48, 49, 50, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 76, 94, 95, 116, 117, 128, 135, 140, 142, 143, 147, 148, 184, 187, 188, 190, 194, 200, 209, 220, 221, 225, 232, 233, 234, 235, 245

Inclusão social 4, 22, 37, 60, 108, 109, 110, 116, 129, 148, 149, 151, 174, 175, 200, 225

Institucionalização 25, 114, 118, 201, 204, 206, 207, 208, 210, 251

L

Libras 96, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 244, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275

Linguística 101, 106, 244, 260, 261, 262, 263, 265, 266, 267, 271, 275

M

Mediador escolar 1, 6, 7

N

Necessidades especiais 13, 14, 16, 18, 21, 22, 71, 72, 116, 149, 150, 151, 152, 153, 158, 185, 191, 236, 246

Nome social 32, 34, 48, 50, 51, 52

P

Pae 140, 141, 142, 146, 147

Pertencimento 27, 54, 57, 61, 189, 199, 216

Política 6, 7, 9, 25, 28, 36, 37, 45, 46, 48, 50, 73, 75, 76, 78, 85, 89, 93, 95, 97, 98, 105, 106, 110, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 121, 129, 130, 187, 191, 199, 200, 203, 204, 208, 209, 210, 218, 225, 229, 231, 232, 246, 261, 266, 271, 275, 288, 297

Processo de brincar 1, 8

Psicologia escolar 52, 169, 170, 171, 172, 177, 189, 194, 195, 199, 200

Psicologia histórico-cultural 65, 66, 67, 68, 70, 72, 73, 169, 177

R

Rede de ensino básico 87

S

Sexualidade 39, 47, 51, 239, 240, 241, 247, 276, 277, 278, 279, 280, 283, 287, 288, 289, 292, 295, 296, 297, 298, 299, 300

Superior 13, 26, 29, 30, 73, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 111, 115, 134, 137, 138, 161, 162, 163, 164, 202, 208, 209, 218, 242, 259, 262, 270, 275, 280, 292

T

Técnico e tecnológico 87

Tecnologias assistivas 9, 53, 54, 92, 220, 221, 222, 225, 226, 227, 228, 230, 231, 233

Transexuais 32, 34, 37, 50, 51, 52

Travestis 32, 34, 37, 50, 51, 52

U

Universidade 1, 11, 24, 31, 65, 73, 95, 108, 117, 118, 119, 132, 136, 139, 140, 149, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 161, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 177, 183, 189, 200, 220, 222, 232, 233, 234, 246, 247, 248, 258, 259, 261, 262, 263, 270, 275, 296, 300

 **Atena**
Editora

2 0 2 0