

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT11.027

CULTURA DE PAZ E INCLUSÃO ESCOLAR: SENTIDOS DA POLÍTICA HUMANIZADORA NO TRABALHO DAS PROFESSORAS DO AEE DA REDE DE ENSINO DE FORTALEZA

Ana Patrícia da Silva Mendes Paton Viegas¹
Maria Cristiane Lopes da Silva²
Merysany Silva dos Santos³
Geovani Jacó de Freitas⁴

RESUMO

A investigação analisa como a cultura de paz é promovida, a partir da compreensão dos sentidos políticos do trabalho inclusivo de sete professoras do AEE. De modo específico, buscou identificar os sentidos políticos que as professoras atribuem ao trabalho com a comunidade escolar; e, analisar a relação estabelecida entre os sentidos políticos do trabalho inclusivo e os conceitos de paz positiva e conflito produtivo. O estudo parte da percepção de que a interlocução entre a cultura de paz e a inclusão, por meio da dialógica, favorece a construção da autonomia, como ato de resistência, desconstruindo o conceito de paz como passividade, diante do quadro de violência estrutural presente na escola. A investigação utilizou-se da abordagem qualitativa, com dados coletados por meio de grupo focal com sete docentes do AEE. Para identificação dos sujeitos foram realizadas uma observação participante e um questionário online. A análise dos dados baseou-se em quatro categorias temáticas pré-definidas: sentidos políticos da inclusão, dialógica, paz

1 Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Estadual do Ceará-UECE, patriciapaton.viegas@gmail.com

2 Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará-UFC, crisneto19@gmail.com;

3 Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Estadual do Ceará-UECE, merysany@gmail.com;

4 Doutor em Sociologia da Universidade Estadual do Ceará-UECE, gil.jaco@uece.br

positiva e conflito produtivo. A fundamentação teórica apoia-se em autores como Freire, Matos, Jares, Guimarães e Mantoan entre outros e revelou que os docentes atribuem dois sentidos políticos ao trabalho do AEE. O primeiro, como reflexo da regra jurídica, representado na formalidade das leis e na política tradicional, e o segundo, referindo-se às relações intersubjetivas no cotidiano escolar. Também revelou que o sentido político atribuído às relações intersubjetivas contribui para o respeito às diferenças e para a busca de parcerias (professores da sala comum, gestores, equipe multidisciplinar, famílias, técnicas); a problematização da realidade da comunidade, a busca pelo comprometimento com a inclusão e a compreensão da gênese dos conflitos e de sua mediação. No entanto, apesar das docentes compreenderem essa relação, não lhes está caracterizado de forma clara que o trabalho dialógico com a comunidade é uma das suas atribuições.

Palavras-chave: Cultura de paz; Inclusão; Educação dialógica; Atendimento educacional especializado.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa investiga a interface entre a cultura de paz e a inclusão escolar no trabalho pedagógico de sete professoras do Atendimento Educacional Especializado – AEE das Salas de Recursos Multifuncionais – SRM da Rede Municipal de Fortaleza, produção desenvolvida para o Mestrado em Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC. A temática insere-se no eixo da Educação Ambiental, Juventude, Arte e Espiritualidade, vinculado à Linha de Pesquisa dos Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola, do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da referida instituição.

Para responder às questões da pesquisa, tracei como objetivo geral analisar como a cultura de paz é promovida, a partir da compreensão dos sentidos políticos do trabalho inclusivo de sete professoras do atendimento educacional especializado. O desdobramento desse objetivo deu-se com os seguintes objetivos específicos:

- a. Identificar os sentidos políticos que os professores do AEE atribuem ao trabalho inclusivo com a comunidade escolar.
- b. Analisar a relação estabelecida pelos professores do AEE entre os sentidos políticos do trabalho inclusivo e os conceitos de paz positiva e conflito produtivo.

A abordagem do problema de pesquisa foi qualitativa. Para traçar um percurso que possibilitasse responder à problemática da investigação, realizei inicialmente uma pesquisa exploratória com vinte e cinco professores do atendimento educacional especializado (AEE) do Distrito de Educação II da Rede Municipal de Fortaleza, realizando notas de campo e observação participante no lócus da formação realizada pelas técnicas distritais.

Posteriormente, com a delimitação de uma amostragem de sete professoras, realizei a técnica de coleta de dados do grupo focal, objetivando identificar os sentidos atribuídos ao trabalho político da inclusão e a relação com a cultura de paz. Também realizei análise documental da formação dessas professoras e entrevistas com as técnicas do distrito II e da SME, a fim de adquirir dados administrativos da Rede de Fortaleza, além de averiguar a natureza política do trabalho proposto, muito embora não seja objetivo direto da pesquisa investigar a formação em si.

Tendo em vista a minha atuação no AEE por quase uma década, realizei pesquisa participante com as sete professoras do Atendimento Educacional Especializado – AEE em que os dados foram construídos nas trocas com as docentes. Para a compreensão do cotidiano e a transformação da realidade utilizei a perspectiva fenomenológica-dialética de Paulo Freire.

O estudo se justifica porque “a inclusão é uma força cultural para a renovação da escola” (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 49) exigindo mudança no fazer pedagógico tradicional e no relacionamento com a comunidade. Além disso, a comunidade é território potencial de organização sociocultural (FREIRE, 2005) podendo revigorar democraticamente os espaços escolares, contribuindo para o respeito aos direitos humanos, e conseqüentemente, para a cultura de paz.

O interesse pelo tema da cultura de paz e inclusão escolar surgiu mediante minha prática como professora da Sala de Recursos Multifuncionais – SRM, aliada aos estudos da paz, como membro do Grupo de Pesquisa Cultura de Paz, Juventudes e Docentes: Experiências de Escolas, ONGs e Secretarias de Educação Estadual e Municipal (CNPq –UFC), coordenado pela Prof^a Dra. Kelma Matos.

A educação é uma atividade fundada socialmente. É necessário reavaliar a lógica relacional e comunicacional da escola, possibilitando uma mudança de concepção de educação que supere a crença na legitimidade da normalização e padronização, como estratégias para lidar com as diferenças. É uma transformação de cunho cultural, na dimensão dos valores humanos. Várias pesquisas corroboram a importância de investir nos processos de aprendizagem, a partir dos valores humanos, favorecendo a resolução produtiva dos conflitos, a cooperação e a democratização dos espaços escolares.

A educação inclusiva, como um processo de natureza cultural, é uma construção coletiva, pautada nos direitos humanos e na educação intercultural e multicultural (JARES, 2002), possibilitando o gestar de um novo modelo de sociabilidade que respeita as diferenças. Nessa proposta educativa, as relações intersubjetivas necessitam ocorrer com base no paradigma dialógico (FREIRE, 1970) originando racionalidades comunicativas (HABERMAS, 2022).

A interlocução entre a cultura de paz e a inclusão, por meio da dialogia, favorece a construção da autonomia, como ato de resistência, desconstruindo o conceito de paz como passividade, diante do quadro de violência simbólica e estrutural. A paz não é omissão, indiferença e tranquilidade, mas, ação e com-

batividade das situações de injustiça. Jares (2002, p. 15) afirma: “ainda que seja paradoxal, educar para a paz não é nem se revela algo harmonioso, isento de conflitos ou que produza unanimidade”. É um exercício de cidadania e empoderamento político.

As relações cotidianas possuem raízes no universo simbólico da cultura e são relações de poder. Ao longo da história foram sendo construídas categorias para delimitar fronteiras simbólicas e traçar hierarquias entre grupos sociais. Esses marcadores, forma de controle social, investem disciplinarmente (FOUCAULT, 1996) sobre a vida dos indivíduos, posicionando-os nas diversas ordens de categorizações. Deriva desse aspecto a necessidade de compreender os sentidos políticos embutido nas relações. No ambiente escolar, em especial, importa problematizar e desvelar as práticas que consolidam o preconceito e a discriminação, visibilizando os conflitos para a tarefa de construção da paz.

É relevante, portanto, analisar os vetores de força, opressões e resistências no trato com as diferenças para qualificar a gestão dos conflitos e construir a reciprocidade, horizontalidade e empatia, defendidas pela cultura de paz (JARES, 2002), a fim de compreender como seria possível democratizar os espaços escolares e contribuir para a emancipação humana.

Refletir epistemologicamente os sentidos políticos do trabalho inclusivo à luz da teoria dialógica humanizadora de Paulo Freire é uma urgência social e cultural na busca de construir coletivamente as nossas escolas. A paz é aqui compreendida como construção dialógica, coletiva e sociocrítica, forjada no ato pedagógico como ato político (FREIRE, 1970) de ação cultural, gerando a práxis e a emancipação humana.

A pesquisa revelou o interesse dos professores em estabelecer parceria com a família, gestão, professores de sala comum, equipe multidisciplinar, profissional de apoio e ministério público, como forma de evitar a exclusão. No entanto, também revelou a necessidade de os professores do AEE problematizarem a situação concreta das comunidades assistidas pelas escolas públicas. Depreende-se disso a necessidade de oportunizar a convivência democrática e a ação cultural respeitosa e responsiva com a comunidade.

A investigação, também, revelou dois sentidos políticos atribuídos pelos docentes do AEE. O primeiro, como reflexo da regra jurídica, representado na formalidade das leis e na política tradicional; e o segundo referindo-se às relações intersubjetivas no cotidiano escolar. As duas compreensões desdobram-se

em diferentes concepções do trabalho inclusivo e conseqüentemente, influenciam na atuação do professor do AEE.

Com efeito, o estudo evidencia que é complexo o cumprimento da lei no contexto das escolas da Rede Municipal de Fortaleza. É preciso compreender a aplicabilidade da lei em situação e contexto, requerendo problematizar a realidade social, cultural, política e institucional. Isso implica o reconhecimento do mundo como constructo humano e não simplesmente como o resultado do que é decretado pela normatividade.

A realidade encontrada confirma o que diz o referencial teórico de Paulo Freire, segundo o qual as regras jurídicas formalmente estabelecidas pelo estado e pelas políticas públicas precisam ser esquadrihadas à luz dos interesses do povo, na consecução do estado de bem-estar social. Sob tal prerrogativa, o trabalho do AEE não pode limitar-se a conhecer e cumprir as leis.

METODOLOGIA

Pesquisar é “um processo educativo, construído ao longo da vida” (MATOS; VIEIRA, 2002, p. 19). A afirmativa reveste-se de significado especial, tendo em vista minha história como educadora por quase trinta anos, vinte dos quais na rede pública de Fortaleza: o significado de que pesquisar é um ato de humildade e, ao mesmo tempo, de bravura e ousadia diante da realidade, buscando conhecer, em atos mais rebuscados de aproximação, para a ação reflexiva, ética e consciente.

Tendo em conta a discussão trazida a partir de Paulo Freire, a ação crítica era o elemento pedagógico buscado na construção desta pesquisa, com os sujeitos da investigação, objetivando que as sete educadoras se comprometessem com o trabalho social e político de enfrentamento dos quadros de exclusão e violência a que estão submetidos o público da educação especial nas escolas municipais de Fortaleza. Desvelar os contextos de desrespeito aos direitos humanos foi o passo inicial para o engajamento com o processo de humanização das relações no seio da instituição.

Essa abordagem teórica encara as questões e problemas principais da educação não como questões pedagógicas, mas como questões políticas e culturais. A educação não pode tudo resolver, mas, tem um papel crucial, possibilitando transformações sociais e políticas. Daí pensar na inclusão como mudança de concepção e, conseqüentemente, transformação cultural no fazer pedagógico

tradicional, a partir do trabalho coletivo, ouvindo as demandas da comunidade escolar. Esse é o caminho para a construção da paz, ao possibilitar a convivência plural, o respeito às diferenças, a exposição e resolução dos conflitos e o aprendizado da cidadania. A verdadeira revolução se dá no cotidiano e na tarefa de contínua oficina política, em dialogia com a comunidade.

A forma de abordagem do problema de pesquisa foi qualitativa, possuindo um contexto de estudo envolvendo interação na vida cotidiana dos docentes da sala de recursos multifuncionais. Tratava-se de uma demanda de pesquisa com enfoque naturalista, buscando entender os fenômenos dentro do contexto específico da formação dos docentes das referidas salas. De tal maneira, o objetivo foi o de compreender um panorama a partir das construções culturais e sociais que as professoras do AEE faziam de suas realidades.

O profundo sentido dado pela subjetividade, na abordagem qualitativa, exige a “historicidade demarcada na provisoriedade, no dinamismo e na especificidade das questões sociais” (MINAYO, 2001, p. 11). Todo conhecimento é aproximado e a cientificidade dessa abordagem possui necessariamente uma consciência histórica:

A cientificidade, portanto, tem que ser pensada como uma ideia reguladora de alta abstração e não como sinônimo de modelos e normas a serem seguidos. A história da ciência revela não um a priori, mas o que foi produzido em determinado momento histórico com toda relatividade do processo de conhecimento. (MINAYO, 2001, p. 11).

Nessa esteira, a investigação qualitativa corresponde à análise social da realidade humana vivida e construída com base no significado, o qual constitui o conceito central da pesquisa. A subjetividade traduz o mundo, sendo o filtro conceitual que guia a concretude das ações e reações sociais na cotidianidade, permitindo a análise e compreensão das “estruturas e instituições como resultados da ação humana objetivada” (MINAYO, 2001, p. 24).

Os sujeitos que colaboraram com a pesquisa foram professores do AEE pertencentes à formação do Distrito de Educação II. Sete sujeitos foram escolhidos, dentre vinte e cinco professores participantes da formação do referido distrito, compondo uma amostragem delineada a partir da análise dos dados exploratórios, adquiridos na observação participante e no levantamento em questionário online, tendo por parâmetro de escolha três critérios:

1. Ser professor do AEE na escola comum e não na instituição especializada, objetivando que os sujeitos conhecessem as especificidades do trabalho do AEE na perspectiva da escolarização. O trabalho do AEE nas instituições especializadas possui outra característica, principalmente pelo fato de não ser substitutivo à escola e, portanto, atuar em caráter complementar e apenas com pessoas com deficiência. Inexiste, neste aspecto, a heterogeneidade de indivíduos (alunos com e sem deficiência) e a participação de forma mais contundente da comunidade.
2. Ser docente da Rede Municipal da Educação de Fortaleza há mais de um ano e possuir experiência como professor da sala de aula comum com aluno com deficiência incluído. Este critério é importante para que o sujeito da pesquisa compreenda, na prática, as demandas do contexto da sala de aula comum.
3. Estar a mais de seis meses na sala de recursos multifuncionais da Rede Municipal de Educação de Fortaleza, para que conheçam a rotina de trabalho do AEE, além de terem participado dos encontros da formação com seus pares, na atual gestão municipal. Tendo por lócus da pesquisa o ambiente da formação continuada e em serviço, era necessário estabelecer a relação entre a vivência pedagógica do professor do AEE e as especificidades da formação.

Segundo Flick (2009) as estratégias de amostras descrevem formas de revelar-se um campo.

Um processo desses pode ter início em casos extremos, negativos, críticos ou desviante, e, portanto, partindo das extremidades do campo. Pode ser revelado a partir de dentro, começando por casos particularmente típicos ou elaborados. Pode, se alcançá-lo partindo da sua estrutura suposta [...]. A estrutura da amostra pode ser determinada antecipadamente e preenchida por meio da coleta de dados, ou pode ser elaborada e, posteriormente, diferenciada gradualmente durante a seleção, a coleta e a interpretação do material. (FLICK, 2009, p. 127).

Era interesse, com a delimitação da amostragem dos sujeitos, adquirir dados sobre a sua trajetória profissional, averiguando o tempo de atuação na rede municipal de Fortaleza, na sala de aula comum, assim como na sala de

recursos multifuncionais, além de averiguar a trajetória formativa específica, para atuação no AEE, como subsídios contextualizadores.

A principal técnica de levantamento dos dados, nesta etapa de sondagem, foi realizada por meio de questionário online, enviado para os vinte e cinco docentes do AEE. Um e-mail contendo o questionário foi enviado aos vinte e cinco docentes do AEE, e destes, três não retornaram por erro de endereço eletrônico. Dos vinte e dois correios restantes, apenas quinze retornaram. Dentre os quinze questionários, onze qualificaram-se como amostragem adequada à pesquisa. Não obstante o quantitativo adquirido, a amostragem finalizou com sete sujeitos, devido às inúmeras dificuldades em alinhar o dia e hora entre os professores, para a vivência do grupo focal.

O questionário compunha-se de perguntas de classificação (nome, sexo, idade), de filtro (exclusão de alguns respondentes) e de aprofundamento, todas de caráter aberto, proporcionando respostas ricas e com vasta base para codificação. A sequência de perguntas foi outro aspecto visado na construção do questionário, objetivando estabelecer um fluxo lógico que facilitasse a resposta e obtivesse a atenção do respondente. Por isso, o fluxo psicológico crescente se deu nas perguntas referentes à vida funcional na sala de aula comum, na sala de atendimento educacional especializado, na motivação para o trabalho inclusivo, nos desafios para esta função e na possível formação para o trabalho em parceria com a comunidade.

Como fonte de dados para a pesquisa, foram solicitadas a proposta de formação da educação especial para o ano de 2017, objetivando detectar no itinerário formativo, a construção de uma referência dialógica e coletiva de atuação com a comunidade; o Plano Municipal de Educação de Fortaleza para o período de 2015-2025, visando a analisar o teor político imbuído nas metas e estratégias da Rede Municipal de Fortaleza; a estrutura organizacional da educação especial, assim como o quantitativo de salas de recursos multifuncionais e de alunos da educação especial, a fim de contextualizar a organização administrativa no âmbito da rede e como esse contexto influenciaria a atuação do profissional da sala de recursos multifuncionais.

Após a análise da formação iniciei a observação aberta e participante, construindo paulatinamente minha identidade como membro do grupo. Segundo Gil (2008) a observação participante permite ao pesquisador assumir o papel de membro do grupo, possibilitando a participação real do conhecimento, na realidade pesquisada. “Daí por que se pode definir observação participante como

a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo” (p. 103). Essa técnica adequou-se ao desenho da pesquisa por favorecer a interação e influência mútua entre pesquisador e grupo pesquisado (MATOS; VIEIRA, 2002). Por meio dela, apreciei empaticamente a realidade do grupo, captando os hábitos, valores, crenças, dissensos e consensos nas relações e comportamentos.

Para essa pesquisa foi utilizada entrevista semiestruturada com duas técnicas responsáveis pela formação das docentes do AEE. A entrevista semiestruturada flexibilizou o aprofundamento das questões, permitindo o surgimento de novos caminhos de investigação. Matos (2002) orienta que, nesse tipo de entrevista, deve-se observar uma sequência lógica de pensamento, facilitando a compreensão e a clareza nas respostas, o que consequentemente favorecerá a análise dos dados.

Após a diversidade de tratamentos dado a todos os atores sociais do estudo (professores do AEE, técnicas do distrito II, técnicas da SME), por meio do processo dialético de triangulação (análise dos diversos ângulos do problema, recortes necessários, múltiplos métodos de coleta de dados); percebi a necessidade de integrar e validar as informações, na perspectiva grupal, objetivando possibilitar o surgimento de questões inéditas sobre os sentidos políticos da inclusão, relacionando-os aos conceitos de paz positiva e conflito produtivo. O intento definiu o grupo focal como a principal técnica para o levantamento dos dados.

Oportunizando o desenvolvimento de teorizações em campo, o grupo focal é muito útil para geração de teorizações exploratórias (GATTI, 2012), tendo em vista a riqueza do que emerge na interação grupal, extrapolando, em geral, as ideias prévias e gerando novas categorias que dão suporte a inferências novas em relação ao problema em exame. Nesse aspecto cabe enfatizar que, de fato, novos problemas surgiram na vivência do grupo focal com as professoras do AEE, ligados ao reforço da prática de exclusão na inclusão e à distorção do real propósito do trabalho inclusivo, atribuídos ao reflexo da política de responsabilização das avaliações externas, largamente utilizada pela gestão do município.

Para o encontro, foi elaborado um roteiro com foco nos objetivos da pesquisa (Apêndice C) e abalizado nas categorias da ação dialógica com a comunidade, sentidos políticos do trabalho do AEE, conflito produtivo e paz positiva. O roteiro serviu de guia, captando os consensos, dissensos, contradições e divergências entre os membros do grupo. Foram dois blocos de conversa,

ambos com a duração de uma hora e meia, dividido por vinte minutos do intervalo dos alunos.

A partir de um corpus recolhido na observação, análise documental, entrevista e grupo focal, busquei elaborar as análises num curso lógico, no qual questões, dados e argumentos se entrelaçassem com consistência (GATTI, 2012). Para essa complexa tarefa, realizei inicialmente a análise de todas as notas de campo, assim como a análise de todo material adquirido na observação participante, cruzando esses dados com a análise das transcrições de quase cinco horas de falas, provenientes dos atores sociais colaboradores da investigação, mantendo atenção contínua ao tratamento detalhado e confiável do material.

O processo de análise e interpretação dos dados varia significativamente a depender do plano de pesquisa. Gil (2008, p.175) assevera que, a despeito das variações, em boa parte das pesquisas sociais são observados os seguintes passos: estabelecimento de categorias, codificação, tabulação, análise estatística dos dados, avaliação das generalizações obtidas com os dados, inferências de relações causais, interpretação dos dados.

Esta é a fase em que o pesquisador imerge profundamente no material coletado, resumando os dados em busca das respostas para o problema da pesquisa, seguido da tarefa de interpretação, “gerando o sentido mais amplo das respostas” (GIL, 2008) à luz do enfoque teórico escolhido para embasar a investigação.

A partir de um corpus recolhido na observação, análise documental, entrevista e grupo focal, busquei elaborar as análises num curso lógico, no qual questões, dados e argumentos se entrelaçassem com consistência (GATTI, 2012). Para essa complexa tarefa, realizei inicialmente a análise de todas as notas de campo, assim como a análise de todo material adquirido na observação participante, cruzando esses dados com a análise das transcrições de quase cinco horas de falas, provenientes dos atores sociais colaboradores da investigação, mantendo atenção contínua ao tratamento detalhado e confiável do material.

Depois de transcrito todo o material, ele foi enviado por e-mail para validação dos colaboradores. Foi disponibilizado o período de uma semana para apreciação do conteúdo e aprovação dos participantes, para, somente então, proceder à análise. Todos os sujeitos validaram a transcrição, de modo que não foi solicitada nenhuma alteração. Concluída essa etapa, imprimi a transcrição, objetivando identificar os sentidos políticos atribuídos ao trabalho do AEE,

procedendo à análise da relação com os conceitos de paz positiva e conflito produtivo, presentes na cultura de paz.

Um plano descritivo das falas dos professores do AEE foi elaborado, destacando os pontos mais significativos e diferentes entre as opiniões. Para a concretização desse plano, além de ler as transcrições, ouvi exaustivamente as gravações em áudio, a fim de perceber os sentidos e valores subjacentes, expressos por meio das modulações, entonações, silêncios e sequências de falas, pois segundo Gatti (2012, p. 46) isso é útil para “se considerar diferenciações entre grupos ou subgrupos, ou segundo variáveis características consideradas na composição do ou dos grupos”.

A partir do plano descritivo foi possível perceber uma lógica de classificação e agrupamento, embasada nas categorias temáticas previamente escolhidas, conforme listado na sequência:

- a. Ação dialógica com a comunidade;
- b. Sentidos políticos do trabalho do AEE;
- c. Conflito produtivo;
- d. Paz positiva.

As categorias temáticas foram exploradas com base nos dados produzidos principalmente no grupo focal.

Os procedimentos de interpretação dos temas, respaldados em Gomes (2013), foram: leitura compreensiva e exploração do material, elaboração de esquemas e/ou tabelas para interligação dos dados, além da elaboração da síntese interpretativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Adentrar no universo dos docentes do AEE foi uma tarefa paradoxal: em parte confortável, por minha familiaridade com alguns sujeitos, em parte extremamente desafiador, tendo em vista a necessidade de desvencilhar-me dos conceitos, crenças e valores previamente constituídos, dando lugar ao incerto e ao surpreendente, surgido do campo. E de fato, fui surpreendida: a inclusão, no contexto da atual gestão da Prefeitura Municipal de Fortaleza, é solicitada a novos desafios e demandas, complexificando a realidade e exigindo o máximo de minha atenção para o alcance dos objetivos da pesquisa.

QUAIS OS SENTIDOS POLÍTICOS QUE OS PROFESSORES ATRIBUEM AO TRABALHO DO AEE COM A COMUNIDADE ESCOLAR?

O desenvolvimento dessa pesquisa aponta que os professores do AEE reconhecem a importância do papel das famílias, em interação com a escola, como forma de qualificar o trabalho inclusivo. No entanto, em sua maioria, remetem à dificuldade dessa interação à omissão, desinformação, resistência e pouca colaboração do núcleo familiar. Apenas em um relato foi considerada a dificuldade da escola ser um espaço mais acolhedor, inclusivo e democrático.

A pesquisa revelou o interesse dos professores em estabelecer parceria com a família, gestão, professores de sala comum, equipe multidisciplinar, profissional de apoio e ministério público, como forma de evitar a exclusão. No entanto, também revelou a necessidade de os professores do AEE problematizarem a situação concreta das comunidades assistidas pelas escolas públicas. Depende-se disso a necessidade de oportunizar a convivência democrática e a ação cultural respeitosa e responsiva com a comunidade.

O Projeto Eco-Político Pedagógico foi outro aspecto suscitado, precisando ser contemplado o trabalho inclusivo nesse documento, como forma de ajudar no processo de democratização das escolas, superando a tendência à representação idealizada dos contextos escolares e da comunidade, devido ao brutal ativismo da rotina pedagógica. O ativismo considerado como eficiente ferramenta de controle, alienação e desumanização. É preciso resgatar o direito ao tempo e qualificar seu uso, para tornar o ato pedagógico um ato de síntese cultural, de ação e comunicação pautados na colaboração.

A sensação de isolamento e sobrecarga da escola, fruto da ausência das famílias e das múltiplas demandas da SME, foi outro aspecto destacado, causando angústia, e muitas vezes, confusão nos professores, acerca do seu papel frente à grande complexidade do quadro social e institucional. É reconhecido que a política da educação especial na perspectiva inclusiva ampliou as demandas sobre a escola, tirando-a da zona de conforto. Os críticos da inclusão imputam boa parte dessa sobrecarga à existência do público atendido pelas salas de recursos multifuncionais. Na compreensão desta pesquisa, esse é um erro conceitual ou um posicionamento perverso.

Contrariamente, a investigação revela que o paradigma inclusivo, se bem compreendido e construído com a comunidade, diminui a sobrecarga e o iso-

lamento da escola, promove a vivência de espaços praticados de socialização e aprendizado da cidadania. Incluir de fato é democratizar, estimulando o diálogo e a participação. Uma das principais funções do professor do AEE é, portanto, articular e promover ações inclusivas com todos os implicados em sua tarefa educativa.

Sob essa perspectiva, o estudo situa que a intencionalidade pedagógica inclusiva é, em essência, um caminho de relações. O educador inclusivo precisa ser dialógico, comprometendo-se com a tarefa de crítica e amorosamente desvelar e recriar a sua realidade, em parceria com a comunidade em que atua.

É importante destacar que o estudo aponta para a compreensão da responsabilidade da escola com a orientação da comunidade, tangenciando uma concepção de ação pedagógica dialógica. No entanto, o trabalho dialógico ainda não está claro. Ainda não existe, de fato, um processo socioeducativo de inclusão com a comunidade.

Nos depoimentos dos colaboradores foi constatada a complexidade do poder diluído nas relações interpessoais, sob a chancela do sistema educacional formal, engendrando inúmeras situações de violência simbólica e de opressão. No espaço escolar, o poder se faz representar em inúmeras gradações e em inúmeros sujeitos: na inacessibilidade atitudinal dos professores, gestores e famílias, nas poucas condições de trabalho, nas demandas exacerbadas e no ativismo, dentre outros.

A conquista da escola inclusiva demanda um modelo pedagógico diferente e operacionalizar essa proposta, dentro da escola tradicional, é complexo, porém, é uma condição necessária. Mediante a análise, é possível afirmar que a inclusão está se constituindo no próprio movimento de sua descoberta. É preciso exigir melhores condições de trabalho, assim como todo o aparato técnico, didático, tecnológico, político e profissional para a sua existência. Não há um caminho pronto, mas há a caminhada em comunhão de propósitos.

Consoante esta pesquisa, a tarefa dos professores do AEE não é simples, requerendo inteligência emocional e intersubjetiva para articular os profissionais da educação entre si e com o entorno comunitário; desenvolver ações com as famílias; construir redes com a equipe multidisciplinar; administrar ações escolares intersetorializadas e relacionar-se administrativamente com o distrito e a Secretaria de Educação, além de ter competência para lidar com as diferenças. Também requer uma sabedoria prática/situacional, com base no conhecimento

das leis que diretrizam o trabalho inclusivo, a fim de adaptar suas ações às suas realidades.

Conforme a análise empreendida, conclui-se que é tarefa socioeducativa do docente do AEE desocultar a verdade por trás do discurso institucional, ao mesmo tempo em que deve atuar rigorosamente na construção da inclusão. Incluir é possibilitar o acesso e a permanência de qualidade, requerendo esforços e investimentos de todas as instâncias. Esta postura crítica, praxiológica e política precisa existir na cotidianidade das práticas escolares.

Por fim, os resultados apontam para dois movimentos interdependentes: um que busca a solução para a problemática apresentada a partir do trabalho com a comunidade escolar, e outro, a partir de agentes externos, representados pela Secretaria Municipal de Educação e Ministério Público. A ética do relacionamento tangencia os discursos, mas ainda não se mostra plenamente como ato comunicativo dialógico transformador.

A investigação revela dois sentidos políticos atribuídos pelos docentes do AEE. O primeiro, como reflexo da regra jurídica, representado na formalidade das leis e na política tradicional; e o segundo, referindo-se às relações intersubjetivas no cotidiano escolar. As duas compreensões desdobram-se em diferentes concepções do trabalho inclusivo e conseqüentemente, influenciam na atuação do professor do AEE.

Com efeito, o estudo revelou que é complexo o cumprimento da lei no contexto das escolas da Rede Municipal de Fortaleza. É preciso compreender a aplicabilidade da lei em situação e contexto, requerendo problematizar a realidade social, cultural, política e institucional. Isso implica o reconhecimento do mundo como constructo humano e não simplesmente como o resultado do que é decretado pela normatividade.

A realidade encontrada confirma o que diz o referencial teórico de Paulo Freire, segundo o qual as regras jurídicas formalmente estabelecidas pelo estado e pelas políticas públicas precisam ser esquadrihadas à luz dos interesses do povo, na consecução do estado de bem-estar social. Sob tal prerrogativa, o trabalho do AEE não pode limitar-se a conhecer e cumprir as leis.

De tal sorte, as narrativas desnudam a violência estrutural e simbólica (GALTUNG, 2005) à qual estão submetidos os alunos com deficiência, e porque não dizer, os professores do AEE. Os contextos compartilhados na ambiência escolar, se não problematizados, concorrem para a promoção de modelos societários desumanizantes, por serem produto da alienação e da desesperança.

A ação sociopedagógica com a comunidade é uma das formas de problematizar essas questões, construindo dialética e dialogicamente a inclusão. A investigação revela que é lucidez política refletir diante das leis e diretrizes que chegam à escola.

Este estudo compreende a prática educativa como prática política, não havendo desvencilhamento da trama histórico-social e cultural em que se encontram a escola e seus atores. A educação inclusiva, dialógica e para a paz, advogando abertamente pelos direitos humanos, posiciona-se a favor dos sujeitos sociais historicamente excluídos, constituindo uma prática diretiva, sem ser jamais manipuladora ou autoritária.

É preciso buscar a coerência dessa opção, mesmo diante de posições antagônicas, a fim de que, mais do que permitir o acesso à escolarização sob o imperativo da lei, a inclusão seja uma mudança cultural das práticas pedagógicas excludentes, pelo ressignificar dos sentidos, valores e crenças.

Diante do exposto, a pesquisa revela que a real inclusão é necessariamente fruto das relações dialógicas com todos os sujeitos sociais pertencentes à comunidade escolar: alunos, pais, professores, gestores, pessoal de apoio, técnicos do distrito e da Secretaria Municipal da Educação, equipe multidisciplinar, além das organizações comunitárias do entorno da escola.

A análise dos dados expõe a flagrante contradição do sistema. Desvela-se, a partir da pesquisa, um conjunto de contradições contribuindo para a desumanização das relações, as quais são formas políticas orgânicas, servindo à emancipação ou à opressão. Não há espaço para a neutralidade. Grosso modo, pode-se dizer que a atual conjuntura do trabalho do AEE, com a filosofia da gestão por resultados, além da situação de precarização das escolas e das condições de trabalho dos docentes, colabora para diferentes concepções do papel do professor do AEE, decorrendo desse aspecto diferentes ações pedagógicas. É preciso estar atento para avaliar quais servem à emancipação ou à opressão.

Em direção contrária, surgiu nas discussões uma terceira percepção, tangenciando o conceito de neutralidade política. Essa concepção referenda-se na ideia da autossuficiência da competência pedagógica, advogando a importância da técnica, do conteúdo e do saber fazer, sem implicação política. Os referenciais teóricos que subsidiam este estudo não coadunam com esta visão.

Por fim, conforme a análise empreendida, os sentidos políticos do trabalho do AEE como reflexo do fazer político partidário, por meio da máquina admi-

nistrativa, podem concorrer para a manutenção do poder, do controle social, da violência estrutural e da precarização do trabalho inclusivo.

A concepção dos sentidos políticos do trabalho do AEE como a busca por caminhos de relação nas diferenças, em dialogia com a comunidade escolar, concorre para a construção do verdadeiro paradigma inclusivo e para a promoção da paz: empoderando o profissional do AEE, organizando a comunidade escolar, potencializando parcerias com equipe multidisciplinar, promovendo acessibilidade pedagógica/attitudinal e resistindo ao insidioso processo de precarização do trabalho inclusivo.

COMO OS SENTIDOS POLÍTICOS ATRIBUÍDOS AO TRABALHO DO AEE SE RELACIONAM AOS CONCEITOS DE CONFLITO PRODUTIVO E PAZ POSITIVA?

A investigação revela que os docentes reconhecem a relação entre a natureza política do trabalho do AEE, com a produção e resolução dos conflitos. Referem que é notória a presença de conflitos no ambiente escolar e que, no caso da inclusão, adquirem maior dimensão, tendo em vista o modelo conservador de escola, além das precárias condições de trabalho do AEE. Alguns aspectos concorrem para a existência constante dos conflitos, segundo os sujeitos da pesquisa:

- A rotatividade de professores;
- A vulnerabilidade socioeconômica das famílias;
- A falta de condições de trabalho;
- A consideração negativa do aluno com deficiência;
- A pressão da política de responsabilização da avaliação do SPAECE;
- A inacessibilidade pedagógica e attitudinal.

De tal sorte, o conflito precisa ser tratado a partir do “legado filosófico-ideológico da nãoviolência, da teoria crítica da educação e da pesquisa para a paz” (JARES, 2002, p.134) que o considera natural e não negativo em si mesmo, estando associado à força vital da agressividade para o exercício da democracia, da vitalidade social e do desenvolvimento organizacional das escolas. Reconhecer a inevitabilidade dos conflitos requer assumir o compromisso com formas altamente proativas, criativas e elaboradas de resolução.

É importante destacar que as professoras do AEE se reconhecem em posição privilegiada para a mediação de conflitos, referindo serem solicitadas frequentemente para essa ação, o que aponta para a possibilidade de essa ser uma importante atribuição do professor do AEE, em parceria com a orientação pedagógica.

As professoras deste estudo situam a importância de compreender o contexto em que se dão os conflitos, o que implica esclarecer sua dinâmica, para resolução produtiva. É essencial capacitar os docentes do AEE para essa função, fortalecendo a inclusão escolar, e conseqüentemente, a democratização das escolas.

Outro aspecto revelado na pesquisa foi a análise das docentes frente a diferença de situação e de posição social ocupado pelo público do AEE. A vulnerabilidade e dificuldade das famílias em lidar com as especificidades da deficiência, desde o tempo e investimento para o acesso às terapias, a aquisição de medicações, a precária condição socioeconômica que restringe o aporte cultural e educacional, dentre outros. O sentido político, neste caso, elenca a questão do desenvolvimento pleno, previsto na paz positiva.

Segundo a análise empreendida o sentido político do trabalho do AEE, atribuído às relações intersubjetivas, se traduz no cotidiano escolar por meio do respeito às diferenças, da busca de parcerias (professores da sala comum, gestores, equipe multidisciplinar, famílias e técnicas); da problematização da realidade da comunidade, da busca pelo comprometimento com a inclusão e da compreensão da gênese dos conflitos e de sua mediação. Todos aspectos relacionados à paz positiva e o conflito produtivo defendidos no referencial teórico de Jares (2002, 2008), Matos (2002; 2006; 2012; 2014; 2015) e Guimarães (2011).

No entanto, apesar de o docente compreender essa relação, não lhe está caracterizado de forma clara que o trabalho dialógico com a comunidade é uma das suas atribuições. No intento de engendrar essa cultura, torna-se necessário visibilizar a íntima relação entre o trabalho pedagógico do AEE e a política humanizadora, no esteio da dialogia com a comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dayrell (2019) afirma que a educação e seus processos é compreendida para além dos muros escolares e vai se ancorar nas relações sociais. A docência

é uma construção social que tem uma significação histórico-institucional construída em entrelaçamento com os sujeitos que transitam no campo educacional. É necessário pensar as relações que envolvem a formação de conhecimento dos professores, levando em consideração sua dimensão simbólica. Assim, o contexto sócio-histórico e cultural, o contexto institucional, os esquemas mentais e as práticas instituídas não podem ser ignorados, municiando teórico-metodologicamente a complexa tarefa de desvelar os fenômenos do mundo social nas práticas pedagógicas.

Esta pesquisa é resistência no atual contexto brasileiro, em que ocorrem sucessivas tentativas de se estabelecer o conservadorismo político de extrema-direita, com seu ideário de estado mínimo, promovendo o aprofundamento da desigualdade e injustiça social. O resultando óbvio, frente a tal concepção, é a intolerância e o desrespeito às minorias. Este foi o caso da Emenda Constitucional 95/2016⁵ (BRASIL, 2016), prejudicando os investimentos na educação e contraindo para o acirramento da desigualdade. Importa não esquecer a história recente em que cidadãos comuns solicitaram intervenção militar, empunhando faixas em que se lia: “Chega de doutrinação marxista. Basta de Paulo Freire”.

Ademais, testemunhamos o Governo Temer que propôs reformar as diretrizes fundamentais da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (BRASIL, 2008) retirando do nome da Política o termo “na Perspectiva da Educação Inclusiva”, conforme foi anunciado em reunião organizada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI do Ministério da Educação – MEC, que ocorreu em Brasília no dia 16 de abril de 2018, com pouca participação da sociedade. São exemplos claros de avanços antidemocráticos, passíveis de ocorrer, a depender da concepção de educação defendida pelos governos.

A inclusão precisa ser defendida. Os docentes do AEE necessitam, mais do que nunca, assumir seu papel político em defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência. As dificuldades na implementação desse serviço é uma questão política séria que precisa ser acompanhada de perto por toda sociedade, e de forma preponderante, pelos educadores. Os docentes do AEE precisam

5 A Emenda Constitucional n.º 95/2016 foi revogada. A revogação ocorreu com a aprovação da Emenda Constitucional n.º 126/2022, que alterou o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e encerrou o Novo Regime Fiscal estabelecido pela EC 95/2016. Disponível em: ><https://www12.senado.leg.br/transparencia/orcamento-e-financas/safin/cumprimento-do-teto-de-gastos-2013-ec-no-95-2016>>. Acesso em: 14 set. 2024

reconhecer suas atribuições socioeducativas, para além, muito além do trabalho entre as quatro paredes da sala de recursos multifuncionais.

O trabalho inclusivo, político/dialógico precisa ser dinamizado pedagogicamente com a comunidade. Não é possível assistir passivos à retirada de direitos e ao retorno de um modelo de escolarização promotor da intolerância, do preconceito e da desesperança. Para essa tarefa, é fundamental que os docentes do AEE sejam formados na dinâmica da educação para a paz, na racionalidade intersubjetiva e dialógica com grupos e comunidades. Essa não é uma tarefa simples, mas, como foi relatado no início desta dissertação, não é tarefa impossível.

Essa discussão não se esgota nesta pesquisa. Há muito que avançar na compreensão da paz como um constructo humano, de humanos possíveis. As escolas são territórios potenciais de organização política humanizadora e os professores são essenciais na tarefa de reestruturarem as relações que possibilitem outro exercício de poder, de autoridade e de compreensão crítica e autocrítica da produção da violência estrutural.

A investigação suscita novas questões que são importantes, contribuindo com os estudos que buscam entender a convivência entre os sujeitos históricos e de relações para a promoção da cultura de paz: por meio de quais ações concretas os professores do AEE promovem a interlocução positiva e produtiva com a comunidade escolar? Quais as dificuldades para esse intento? Quais as estratégias eficientes? Que tipos de relações contribuem para a construção de uma subjetividade social inclusiva, alinhada à paz? Como superar o maniqueísmo e encontrar caminhos de relação nos conflitos, compreendendo a importância de respeitar as diferenças? Qual o impacto da política de responsabilização da avaliação externa do SPAECE no trabalho dos docentes do AEE? Todas são questões que podem ser direcionadas para novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. MEC/SEESP. Virtual book, 2007. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 15 set. 2024

_____. **Emenda constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.** Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm> Acesso em: 03. set. 2024.

DAYRELL, J. T.; REIS, J. B. Juventude e escola: reflexões sobre o ensino da sociologia no ensino médio. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13, 2007, Recife. Anais... Recife, PE: SBS, 2007. Disponível em: <https://ensinosociologia.milharal.org/files/2010/09/Dayrell-e-Reis2007-Juventude-Escola.pdf> Acesso em: 10 out. 2024

FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. 3ªed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, M. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 1996.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. A educação na cidade. 6ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GALTUNG, J. Três formas de violência, três formas de paz. A paz, a guerra e a formação social indo-europeia. Revista Crítica de Ciências Sociais, Lisboa. v. 71, p. 63-75, 2005. GATTI, B. A. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6ª. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, M. R. Educação para a paz: sentidos e dilemas. 2ª ed. Caxias do Sul: Educs. 2011.

HABERMAS, J. Teoria da ação comunicativa. São Paulo: UNESP, 2022.

JARES, X. R. Educação para a paz: sua teoria e sua prática. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed 2002.

_____. Educar para a paz em tempos difíceis. São Paulo: Palas Athena, 2008.

MATOS, K. S. L.; VIEIRA, S. L. Pesquisa educacional o prazer de conhecer. Fortaleza: MATOS, K. S. L.; NASCIMENTO, V. S.; MATOS, K. S.L. Construindo uma cultura de paz: o projeto paz na escola em Fortaleza. In: MATOS, K.S.L. (Org.). Cultura de paz, educação ambiental, e movimentos sociais ações com sensibilidade. Fortaleza: UFC, 2006. p. 26-35.

MATOS; PIERRE. Cultura de paz e condutas democráticas. In: Cultura de paz, educação e espiritualidade. Fortaleza: UFC, 2015, p. 27-37.

MATOS, K. S. L. Palmeiras, novas respostas para velhas questões: a força da política na unidade. In: MATTOS, G; MATOS, K. S. L; CARVALHO, S. M. G. (Org.). Palmeiras: registro de cidadania. Fortaleza: Secretaria de Desporto do Estado do Ceará, 2002.

_____. Cultura de paz, ética e espiritualidade III. Fortaleza: UFC, 2012.

_____. Cultura de paz, ética e espiritualidade IV. Fortaleza: UFC, 2014.

_____. Cultura de paz, educação e espiritualidade. Fortaleza: UFC, 2015, p. 27-37 UECE. Fortaleza, 2002.

MINAYO, M. C. S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis Vozes, 2001.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.