**TESSITURA DOS ENCONTROS PARA PENSAR CURRÍCULOS E DIVERSIDADE**

Evelin Mariana Claro Barbosa / UERJ

Resumo

É pensando na potência dos nossos encontros e em nossas ações pedagógicas atravessadas pelos efeitos e afetos (SPINOZA, 2009) mobilizados em rede que pergunto: não seriam os afetos alegres mobilizadores de criação de possibilidades outras para *pensarfazer* docência e inclusão? Quais afetos a experiência de “estar juntos” proporciona? É a partir desta concepção do trabalho de professoras de apoio educacional especializado como um exercício da docência crítica e reflexiva que trago para reflexão as tessituras de solidariedade presentes nos encontros (GARCIA, 2015) entre docentes em suas redes de *práticasteorias*, seus efeitos e afetos alegres capazes de impulsionar a autoria e autonomia de professoras da educação básica frente às lógicas de flexibilização, ajuste e adaptação curricular.

Palavras Chaves: Apoio educacional especializado; políticas de inclusão e currículos.

A trajetória da educação inclusiva é marcada por movimentos e disputas políticas, sociais, culturais e pedagógicas que vêm contribuindo para ampliação das compreensões quanto aos interesses, necessidades e ao direito de todos à educação. Ao longo dos anos estamos avançando no que diz respeito às leis que reafirmam este direito, mas ainda há muito para construir. Continuam vivos e resistindo os movimentos na busca pela equidade e materialização das políticas inclusivas nos cotidianos escolares. O trabalho pedagógico realizado hoje pelas professoras de apoio educacional especializado em escolas das redes públicas de ensino nas cidades de Niterói e São Gonçalo, resulta destes avanços, e está previsto como uma das garantias para alcançar o objetivo da PNEEPEI (BRASIL, 2008) que é assegurar a inclusão escolar.

Mais de dez anos após a publicação da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva seguimos enfrentando muitos desafios quanto ao acesso e permanência dos estudantes com deficiência na escola. Além das questões arquitetônicas que persistem como dificultadoras, Camargo (2017) aponta também para compreensões equivocadas do conceito e da proposta de inclusão quando, por vezes, os estudantes são denominados “alunos de inclusão”. Ou, ainda, quando são propostas atividades pautadas em práticas ditas inclusivas e curriculares que parecem insistir em tentar ajustar ou adequar o estudante à dinâmica escolar, desconsiderando o movimento inverso de tornar a escola um espaço inclusivo.

Torna-se indispensável, portanto, provocar um reencontro com a noção de inclusão, agora um pouco mais densa do que aquela que outrora tenhamos, possivelmente apreendido e assimilado. Sem reduzi-la aos limites de atuação do Estado, as autoras Lopes e Fabris (2017) nos auxiliam a experimentar um processo de ressignificação das compreensões quanto à inclusão, reconhecendo-a como imperativo de Estado e problematizando as práticas que a constituem para então buscar outras formas de criá-la e conduzi-la. A problematização feita pelas autoras tem como objetivo construir uma crítica radical aos modos como temos produzido significados imersos em práticas discursivas que tentam determinar verdades sobre a inclusão fundamentadas em uma racionalidade política “neoliberal de Estado” (LOPES; FABRIS, 2017, p. 13).

Como parte de uma política pública, tornando-a viva, intensa e perpassada por constantes transformações, estamos nós, professoras de apoio educacional especializado, junto aos estudantes e suas famílias persistindo na garantia deste direito ao passo que, para além do escrito em documentos oficiais, criamos sentidos, sustentamos políticas, leis e as formas de materializá-la (LOPES; FABRIS, 2017) fugindo das perspectivas positivistas que percebem a educação como algo superficialmente técnico e objetificante, e os profissionais como meros reprodutores destas técnicas.

Na ideia de inclusão forjada na modernidade a partir do contraponto à noção de exclusão produzida, no que tange a educação escolar de pessoas ditas com deficiência, sua presença na escola pode, por vezes se materializar como resposta ao histórico de exclusão e desumanização que marca a trajetória da humanidade. Entretanto, Skliar (2011) faz o convite para aprofundar esta reflexão, a fim de pensar para além da presença física e material da pessoa com deficiência na escola, indagando sobre como, quanto e de que forma nosso planejamento e nossas propostas pedagógicas tocam a existência deste estudante.

A preocupação com a existência do outro e com a forma como a educação tem potencial para atravessar esta existência é o que emerge como essência do processo reflexivo que envolve o pensar a convivência escolar para o autor, afinal, convivendo afetamos e somos afetados uns pelos outros e os nossos modos de afetar nem sempre acontecem pelo encontro do que temos em comum, mas, especialmente, pelo impacto causado no encontro de nossas disparidades. Skliar nos convida a mergulhar nos afetos gerados na colisão de nossas existências – professoras e estudantes –, sem renunciar às crises, dores, sofrimentos e agonias (SKLIAR, 2011, pág. 65) que se dão na/pela convivência.

Nós, professoras e estudantes, somos transformados nas afetações da convivência, mas esta transformação não deve ser consequência de um movimento que tenha como objetivo fazer como que o outro e aquilo que dele me inquieta ou incomoda sejam modificados sob meu domínio, conforme meu desejo e minhas percepções. Esta transformação mútua, capaz de acontecer no encontro e no convívio entre o que temos de alteridade, precisa respeitar os limites físicos e existenciais do que é ser outro. Portanto, reconhecendo e respeitando os saberes e percepções da vida produzidos em suas relações com o mundo e sua singularidade.

Estes afetos (SPINOZA, 2009) vão aos poucos me fazendo refletir que, talvez, a noção de inclusão, que conheço e defendo há alguns anos esteja limitada a algum tipo de entendimento binário estabelecido através da oposição entre exclusão e inclusão. Uma perspectiva que teve seu lugar e sua relevância para alcançarmos importantes marcos na história e significativas mudanças nos modos de viver uma sociedade mais democrática, mas que não dá conta de demonstrar as múltiplas formas que temos experimentado vivê-la.

As experiências com a educação inclusiva de professoras de apoio educacional especializado não estão alheias às marcas desta história em que políticas e práticas discursivas vêm, por longos anos, reforçando discriminações negativas (LOPES; FABRIS, 2017) que impõem condição menor às experiências escolares de pessoas ditas com deficiência. Entretanto, a pesquisa desenvolvida por Barbosa (2023) ajuda a desinvizibilizar criações presentes em práticas comuns de professoras de apoio educacional especializado e a ampliar a percepção do que se compreende por conhecimento, além de afirmar que é possível pensar currículos na diversidade, percebendo a diferença e o encontro com o outro como parte potente e constitutiva da sociedade e do cotidiano escolar. Através do diálogo com Alves (2017), com ênfase nos processos formativos docentes, entendemos que estes se dão em redes:

[...] é possível considerarmos que a formação dos professores se dá em rede num movimento *práticateoriaprática* que também é atravessado pelas experiências, compreensões e saberes que desenvolvemos ao longo de nossa trajetória, mesmo antes de entrarmos em um curso de formação de professores (ALVES, 1998 apud GARCIA 2012, p. 26).

Atualmente a autora defende esta ideia argumentando que formamos redes de práticasteorias (BRANDÃO; ALVES; CALDAS, 2018) em que desenvolvemos processos educativos e os pensamos nas múltiplas e complexas relações estabelecidas entre os praticantespensantes e, nos processos que se dão nessas redes, nos formamos (ALVES, 2017). Esta noção nos ajuda a pensar que há em nossas práticas cotidianas percursos formativos singulares e contínuos, reconhecendo o processo formativo docente como sendo sempre inacabado (GARCIA, 2010).

Os cotidianos se traduzem em *espaçostempos* (ALVES, 2001) de criação e produção de existência, conhecimentos, crenças e valores que dão sentido à vida e as formas de vivê-la. O deslocamento provocado pelas pesquisas com os cotidianos parte da premissa de que o pesquisador não está “alheio” ao mundo que estuda, limitado a observá-lo e analisá-lo à distância. Mas, ao contrário, que se permita sentir o mundo estudado e, além disso, perceba-se como parte inerente a ele. Sendo assim, quando escolho o caminho político-epistemológico-metodológico que emerge das pesquisas com os cotidianos, reafirmo e defendo que há na simplicidade de nosso dia a dia uma gama potente de relações e *conhecimentossignificações* (OLIVEIRA, 2012) fluindo em nossas práticas docentes. Trata-se de um esforço por dar a ver as práticas de horizontalidade e desierarquização de saberes que acontecem nessas redes de contradições, aproximações, tensões e tessituras que compõem o *pensarfazer* docente na tentativa de desinvisibilizar e valorizar as possibilidades e potencialidades criadoras e, quem sabe ir além, para em conjunto com as demais professoras reafirmar nossa profissão (NÓVOA, 2017).

Referências

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho: os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (Orgs.). Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP e Alii, 2008.

ALVES, Nilda. Redes educativas “dentrofora” das escolas, exemplificadas pela formação de professores. In: DALBEN, A.; DINIZ, J.; LEAL L.; SANTOS, L. (Ed.). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 44-86.

ALVES, Nilda. Formação de docentes e currículos para além da resistência. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 71, e227147, 2017.

BARBOSA, E. M. C. Docência e inclusão: viagem pelas narrativas de experiências curriculares no apoio educacional especializado, em pandemia. 2023. 103f. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação dos Professores, São Gonçalo, 2023.

BRANDÃO, R. S. R.; ALVES, N. G.; CALDAS, A. N. ‘PráticasTeorias’ de docentes em formação na crítica a clichês presentes em filmes ‘sobre professores’. Linhas Críticas, [S. l.], v. 23, n. 52, 2018. DOI: 10.26512/lc.v23i52.19423. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/19423. Acesso em: 4 set. 2023.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ministério da Educação. Brasília: SEESP, 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Altera a Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_ato2015-2018/2018/lei/L13716.htm>. Acesso em: 1 fev. 2022.

GARCIA, Alexandra. Currículo: sobre sentidos e produções cotidianas. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo et al. (Orgs.). Diferentes perspectivas de currículo na atualidade. v. 1. Petrópolis: DP et alii, 2015. p. 289-304.

GARCIA, Alexandra. O Encontro nos Processos Formativos: questões para pensar a pesquisa e a formação docente com as escolas. In: Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 37., 2015, Florianópolis. Anais… Florianópolis: ANPEd/UFSC, 2015. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt13-4497.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2022.

GARCIA, Alexandra. Sentirfazerpensar: Nilda Alves e a formação de professoras e professores. Revista Teias, v. 13, n. 29, p. 21-34, n. especial, 2012.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Henn. Inclusão & Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. 128 p. Disponível em: <https://www.google.com.br/books/edition/Inclus%C3%A3o\_Educa%C3%A7%C3%A3o/nwTVDAAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1&printsec=frontcover>. Acesso em: 1 mar. 2023.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. Cadernos de Pesquisa, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. O currículo como criação cotidiana. Petrópolis: DP et Alli, 2012.

SKLIAR, C. Del estar-juntos en educación. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE), [S. l.], n. 12, p. 63-76, 2011. DOI: 10.26512/resafe.v0i12.4353. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4353>. Acesso em: 29 dez. 2022.

SPINOZA, Benedidus de. A origem e a natureza dos afetos. In: SPINOZA, Benedidus de. Ética. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 95-152.