

Artigos

Políticas afirmativas e inclusão: formação continuada e direitos

Affirmative policies and inclusion: continuing education and rights

Cristina Miyuki Hashizume¹
Maria Dolores Fortes Alves²

RESUMO

O presente ensaio discute as políticas afirmativas e os direitos dos estudantes com deficiência, e aborda brevemente o histórico das políticas afirmativas no Brasil tecendo reflexões a partir da educação inclusiva. Os objetivos são: a) refletir sobre as intersecções entre direitos, inclusão escolar e ações afirmativas, inserindo o debate da inclusão escolar num âmbito mais amplo da inclusão social e direito, e especificamente; b) reconhecer o estudo das Políticas Afirmativas como fundante para qualificar o debate sobre as políticas públicas em educação inclusiva; c) colaborar com reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem na formação continuada de professores para educação inclusiva. Na discussão proposta, a formação de professores deve subsidiar estudantes para que

1. Universidade Metodista de São Paulo (PPGE). São Paulo – Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-9772-2672>. E-mail: cristina.mhashizume@gmail.com.

2. Universidade Federal de Alagoas (PPGE). Maceió – Brasil. <http://orcid.org/0000-0002-2292-8518>. E-mail: mdfortes@gmail.com.



This content is licensed under a Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use and distribution, provided the original author and source are credited.

estes atuem como protagonistas de direitos, no que se refere à inclusão escolar. Ensinar direitos aos estudantes requer construir sua autoestima para argumentar objetiva e solidariamente a favor das diferenças.

Palavras-chave: *Políticas Afirmativas; Educação Inclusiva; discurso; prática.*

ABSTRACT

This essay discusses affirmative policies and the rights of students with disabilities, and briefly discusses the history of affirmative policies in Brazil, weaving discussions based on inclusive education. The objectives are: a) to reflect on the intersections between rights, school inclusion and affirmative action, inserting the debate on school inclusion in a broader scope of social inclusion and rights, specifically; b) recognize the study of Affirmative Policies as fundamental to qualify the debate on public policies in inclusive education; c) collaborate in reflections about the teaching-learning process in the continuing education of teachers for inclusive education. In the proposed discussion, teacher education should subsidize students so that they act as protagonists of rights, with regard to school inclusion. Teaching students rights requires building their self-esteem to argue objectively and jointly in favor of differences.

Keywords: *affirmative policies; inclusive education; discourse construction; practice.*

1. Introdução

As políticas e ações afirmativas trazem em seu bojo o pensamento sobre a possibilidade de reverter o índice de pessoas que foram historicamente alijadas do processo de inserção social. Para aprofundarmos o tema, precisamos de uma nova interpretação sobre o conceito de justiça social e, para isso, precisamos desconstruir o discurso e o conceito de meritocracia, que defende que a justiça se dá pelo tratamento a todos de forma igual, em que pese vivermos numa sociedade com tantas desigualdades.

Defender que todos devem ter tratamentos iguais no Brasil é não reconhecer o passado de colonização brasileiro, além de se posicionar contrariamente ao tratamento institucional diferenciado em relação a

pretos, mulheres, pessoas com deficiência e em relação às classes menos privilegiadas, práticas e políticas que, reconhecidamente, promoveram a desigualdade, como o aumento dos índices de analfabetismo, por exemplo. Atuar sobre as desigualdades para estas poderem ser sanadas é concretizar um novo projeto de respeito às diversidades, já assegurado pela lei, desde 2012 (Brasil, 2012). Combater a desigualdade pressupõe reconhecer direitos aos grupos discriminados na sociedade, seja sob o prisma étnico-racial, religioso, ou social; é pensar a dignidade como ser humano. Nesse sentido, a discussão neste ensaio orienta-se a partir da proposta das políticas e ações afirmativas perpassadas pelos direitos humanos e pela inclusão educacional.

Diante do exposto, o presente ensaio faz parte de formações diversas que as autoras têm conduzido, no âmbito de sua atuação na Universidade Aberta do Brasil, nos cursos de especialização em Direitos Humanos e Educação Inclusiva, vinculados à UFABC e financiados pela CAPES desde 2015, e das pesquisas realizadas pelo grupo Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inovadoras (CNPq-UFAL) que, igualmente, constrói ações inclusivas e humanizadoras numa perspectiva transdisciplinar e complexa.

Objetivos

Neste texto objetivamos a) refletir sobre as intersecções entre direitos, inclusão escolar e ações afirmativas, inserindo o debate da inclusão escolar num âmbito mais amplo, de inclusão social e direitos, e especificamente: b) reconhecer o estudo das Políticas Afirmativas como fundante para qualificar o debate sobre as políticas públicas em educação inclusiva e c) colaborar com reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem na formação continuada de professores para educação inclusiva.

A busca por direitos fundamentais passa pela garantia de Direitos Humanos constitucionais, serviços e por bens de consumo e, no modelo de sociedade atual, a privação de vida digna aparece relacionada a características como a cor da pele, o formato dos olhos, além da condição social de cada indivíduo que compõe um determinado grupo social. A realidade que vivenciamos expõe com clareza o marco social

entre os mais e os menos abastados, as diferenças físicas, cognitivas, econômicas e étnicas na sociedade brasileira.

Para refletirmos sobre tais problemáticas, primeiramente, apresentaremos as “Políticas Afirmativas” e um breve histórico destas, no Brasil e no mundo. A seguir, discutiremos a relação entre Políticas Afirmativas, focando questões sociais e raciais e transpondo-as para um debate sobre inclusão escolar, em que o reconhecimento dos estudantes com deficiência como grupo minoritário reforça a importância de políticas e ações afirmativas que lhes garantam a equidade na participação nos espaços sociais e institucionais. Em seguida, situaremos o debate na perspectiva das Políticas Afirmativas, da formação de professores para uma educação que seja potencialmente inclusiva e inspiradora da cidadania, incluindo debates relativos a direitos e deveres.

Inseri-la num debate mais amplo sobre inclusão social se faz necessário quando debatemos a inclusão escolar, sua linguagem e práticas, que ora excluem, ora incluem, num processo contraditório (in-exclusão) que reflete a organização social e política. Por fim, concluiremos o texto com alguns posicionamentos pertinentes à nossa trajetória de pesquisas e estudos ao longo dos últimos seis anos, em que nos debruçamos sobre o tema em constante diálogo com estudantes, pesquisadores e professores.

2. Políticas Afirmativas: Breve Histórico

Ao longo da história do Brasil, e a partir da análise de como o Estado se pretende garantidor de direitos reconhecidos na lei, percebe-se nas práticas e discursos que a diversidade da qual é composta a população brasileira é insatisfatoriamente representada nos diferentes espaços. Em que pese tal aspecto, marco importante se deu em 2003, quando o governo federal reconheceu explícita e publicamente a existência de racismo, o que culminou no início de amplos debates sobre políticas públicas (educacionais) e inserção política de segmentos específicos da população, seja nos direitos de saúde, emprego, redes de proteção social e reconhecimento cultural. No bojo dessa discussão está o fato de eu ao tratarmos a todos de forma igual, estaremos, na verdade, re-

produzindo desigualdades históricas³ e culturais de nosso país, a partir das políticas que perpassam nosso passado histórico de ex-colonizados (Dietrich & Fukuzaki, 2017; Carvalho, 2002).

Somente em 2012, com a Lei 12.711 (Brasil, 2012), a maioria das Instituições de Ensino Superior (IES) aderiu às cotas a partir de critérios socioeconômicos, o que situa as Políticas Afirmativas, hoje, no cotidiano nas universidades. A importância dessa categoria de ação no campo universitário deve-se ao motivo alegado na sua implementação: que é neste nível que se materializa a exclusão pregressa por toda a vida estudantil. Tratava-se do nível educacional que, à época, representava a ascensão social dos jovens, sendo a fase em que se tornava mais aparente a não igualdade de acesso aos direitos educacionais.

Contudo, apesar do avanço na instituição desta lei, a ausência de um padrão de acompanhamento e supervisão das ações afirmativas dificultou seu monitoramento face à diversidade das IES e de suas ações específicas. As desigualdades (principalmente no ensino superior) deixaram de se ampliar, estabilizando-se e desmistificando discursos sobre prejuízos na qualidade da educação superior decorrentes das políticas das cotas (Batista, 2015).

Por outro lado, houve o incremento da contratação e promoção de membros de grupos discriminados no trabalho e na educação através de metas, cotas, bônus, fundos de estímulo, bolsas de estudo, empréstimos e preferência em contratos públicos, determinação de metas mínimas de participação na mídia, na política, reparações financeiras, distribuição de terras e habitação, medidas de proteção a estilos de vida ameaçados e políticas de valorização identitária (Fonseca, 2009; Silva & Borba, 2018).

A discriminação positiva, termo usado por Almeida, Teixeira e Murcho (2018), consiste em tratar grupos preferencialmente, beneficiando-os de modo a compensá-los pela sua condição anterior de vítimas por discriminação. Em muitos países, segundo os autores, há leis que reconhecem explicitamente a importância de se tratar desi-

3. “Histórico” refere-se a compreender o acontecimento em meio a regimes de verdade estabelecidos dentro de um jogo de forças que se dá em distintos campos discursivos, tais como economia, medicina, psicologia, educação, pedagogia, direito e ciências sociais, entre outros.

gualmente grupos específicos. Em Portugal, a paridade de sexos nos diferentes espaços políticos é garantida por uma lei orgânica de 2006. No mesmo país, em 2001, um Decreto-Lei garante cotas para pessoas com deficiência (5%) em empregos. Frente ao questionamento de se tais leis seriam justas ao favorecer certos grupos, percebe-se que a argumentação que se usa é de cunho moral, já que numa sociedade ordenada e politicamente saudável há a obrigação de promover maior igualdade e equidade⁴. Sobretudo, o princípio da equidade necessita ser garantido entre os grupos que foram alvo de alguma forma de segregação.

Quando se percebe que a igualdade não está sendo respeitada na prática, defende-se a ideia que a discriminação positiva pode, no mínimo, garantir que o que se perde (com o tratamento de igualdade a todos) é tão importante quanto o que se ganha (acesso dos grupos minoritários a espaços e instituições sociais). Nesse sentido, numa avaliação geral, trata-se de um passo importante no sentido de garantia de direitos sociais, em que pese haver críticas e ressentimento daqueles que se sentem injustamente em desvantagem, reavivando velhos preconceitos em prejuízo a uma cultura de respeito à diversidade (Almeida, Teixeira & Murcho, 2018). No Brasil, é comum entre as parcelas da população que não estão incluídas nas cotas um sentimento de reavivar tais questões, turvando o debate com discursos de intolerância e de desmerecimento meritocrático em relação às minorias contempladas com tais políticas.

É importante que tal cenário seja compreendido no bojo de nossa história identitária social brasileira, em que, no passado, ações afirmativas foram praticadas, por exemplo, quando da imigração de povos vindos do mundo todo, em troca de terras e emprego no Brasil (imigrantes europeus e japoneses) no período pós-guerras. Outro exemplo foi durante os regimes militares, em que foram adotadas políticas de taxaço de produtos importados, favorecendo o

4. Tomemos aqui equidade como em Aurélio Buarque de Holanda - a retidão na maneira de agir, do reconhecimento dos direitos de cada um e da justiça reta e natural. Logo, a equidade é o ato de tratar desigualmente os desiguais na medida de suas desigualdades, propiciando assim que todas as pessoas socialmente desfavorecidas tenham acesso justo e superem suas defasagens com garantia a igualdade distributiva na qualidade do atendimento de suas especificidades e particularidades inerentes à deficiência/necessidade.

desenvolvimento da indústria nacional – que à época, não conseguia oferecer preços competitivos ao padrão internacional de mercado.

As Políticas Afirmativas propõem, de forma compulsória, uma sociedade livre, justa e solidária ao objetivar erradicar a pobreza, a marginalização e as desigualdades sociais e regionais, promovendo o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Tais medidas podem ser permanentes ou temporárias com vistas a nos levar mais rapidamente na direção de uma sociedade cega às diferenças. Inicialmente, o debate foi em relação à cor [*Color blind*], mas atualmente abarca todos os grupos minoritários que não se encontram representados nos diferentes espaços sociais, tais como as pessoas com deficiência e indígenas, entre outros. As razões que nos levam a defender as políticas e ações afirmativas efetuadas por meio da discriminação positiva vislumbram um olhar multiculturalistas ou de justiça social (Feres-Jr & Campos, 2018). Oscilando entre um e outro argumento, há uma diversidade de estudos e posições sobre as Políticas Afirmativas.

É importante lembrar também que os avanços das ações afirmativas são resultados de uma grande luta dos movimentos sociais, que incansavelmente demonstraram e denunciaram desigualdades, em simultâneo ao anúncio a todos de possibilidades de tratar a inclusão social e educacional de maneira humanizada em prol da redução de desigualdades mais profundas. Nesse sentido, o tratamento diferenciado anunciado pelas políticas e ações afirmativas propõe-se a reparar e igualar, já que tais desigualdades não são naturais. Explicitar que, durante um longo período de nossa história, políticas públicas não consideravam ser importante a garantia de direitos dos negros mas, ao contrário, fomentavam ações de segregação, marginalização e alijamento dos espaços de ocupação nas diferentes instituições, é um importante posicionamento a se demarcar.

Reconhecer, por outro lado, que a ciência exerceu um lugar de saber e poder, no sentido de legitimar que esses espaços fossem ocupados sem a preocupação de se cuidar que a diversidade social e o multiculturalismo fossem garantidos também é importante. Teorias científicas eugenistas afirmaram no passado que, quanto mais negra uma pessoa, piores seriam suas performances cognitivas, e que, de

outro modo, quanto mais branca fosse, melhores seriam as contribuições nas possibilidades de desenvolvimento social no país. A ciência e algumas abordagens da Sociologia, da Medicina e de outras áreas, no passado, ocuparam esse lugar de legitimação de um saber especializado, apresentando-se como neutro e natural e, portanto, inquestionável. Tais discursos corroboram o apagamento da presença de grupos minoritários, privados de poder de voz e representatividade social, já que refletem práticas do cotidiano (Jones & Magalhães, 2020). Lado a lado, podemos apresentar o debate das políticas afirmativas no que tange às pessoas com deficiência.

3. Do debate étnico racial à questão da deficiência: mesmas questões, mesmos dilemas

É inegável que tal histórico tenha propiciado a abertura da discussão sobre ações afirmativas e discriminação positiva a partir de classe e racismo para outras interseccionalidades: deficiência, religião, gênero, etnia. Pensar a inclusão significa refletir sobre as emergências dos tempos atuais, incluindo no debate a rede discursiva e de constituição dos modos de agir no presente, mas sem negar o passado escravocrata, colonialista e excludente (Hashizume & Dietrich, 2017).

Faz-se importante ter um olhar mais complexo e crítico sobre a inclusão escolar, que deve ser problematizada e circunstanciada num cenário social desigual. Falar de inclusão é questionar também processos de exclusão encontrados em discursos que se pretendem imparciais, especializados e inclusivos. Em nossos estudos, baseados em literatura da área, propomo-nos a resgatar nossa consciência perdida, dominada e discriminada, explicando o presente como uma consequência da história de sucessivos processos de exploração de classes e sujeitos, imbuídos de uma consciência histórica (Hashizume, 2000a). Na escola, tais questões se colocam cotidianamente, seja nos discursos, seja nas práticas, e nem sempre é claro se são inclusivas ou segregadoras: exemplos são os laudos das crianças, os processos de patologização da deficiência, as salas regulares e salas de recursos e a figura do auxiliar especializado educacional (AEE). Paralelamente a práticas segregacionistas, acompanhamos um discurso que legitima tais exclusões, num aparente embate entre saber e poder.

Discutir inclusão é defender o direito à educação. Se pensarmos que os estudantes com deficiência nem sempre têm garantidos seus espaços de fala, de ser, de estar, de pertencer (Alves, 2016), faz-se importante pensarmos em ações afirmativas e discriminação positiva para esse público. Nas práticas e discursos “ditos inclusivos” é comum reinar a lógica da vitimização, infantilização e, com isso, a exclusão como estratégias de desarticulação política ou micropolítica de movimentos de pessoas que podem ser protagonistas por terem possibilidade e capacidade de agir por seus próprios deveres e direitos.

Geralmente, estudos sobre inclusão tendem a mapear políticas, leis, regulamentos, histórias de vida, testemunhos, estatísticas, o que se constitui como condição inicial, porém insuficiente, o que será melhor discutido mais adiante no texto. Em Direitos Humanos, costumamos falar da importância do resgate de nossa consciência perdida e dominada, que nos permita explicar o presente como uma consequência da história de sucessivos processos de exploração de classes e sujeitos (Hashizume & Dietrich, 2017).

Quando falamos de inclusão, mais correto seria utilizarmos o binômio inclusão-exclusão, pois nenhum grupo se enquadra apenas em situação de inclusão ou de exclusão. Trata-se de um processo dinâmico, em que ora os papéis de invertem, ora se transferem, de modo que um mesmo sujeito possa ser classificado duplamente como incluído e excluído. Ao utilizarmos a expressão referida, transferimos à terminologia uma complexidade sobre a realidade que se analisa (Lopes, 2017). Por outro lado, também explicitamos o projeto de governo que se institui sobre os corpos diferentes: não produtivos como os demais, com características, valores e comportamentos que destoam dos modelos normativos prescritos para o funcionamento médio e organizado da sociedade.

Para além dessa análise mais estrutural, lembram-nos Pereira Filho e Alves (2020) que debruçar-se sobre as questões da dimensão humana leva-nos a refletir a respeito da formação dos sujeitos em seus mais variados aspectos. Assim, compreendemos que esse pode ser um caminho possível para trazer um olhar para o ser humano em/na sua complexidade, não somente enquanto espécie, todavia, como um ser singular, afetivo, espiritualizado, político e cósmico, simultaneamente.

A atuação na inclusão escolar, infelizmente, ainda é permeada por uma simbologia de desideratos salvacionistas, regados a ações e discursos de voluntariado e assistencialismo. Não se trata apenas de se pensar em ações particulares de inclusão, mas de discuti-la como técnica de governmentação sobre a população. A universalização dos direitos humanos e sociais passa pela reflexão e por análises que abarquem desde as relações na sala de aula até os discursos e práticas escolares e de políticas educacionais. Há um projeto para se controlar: corpos, comportamentos, aparências e gestos que não se enquadram na média esperada para toda a população. Tal projeto de controle e disciplinamento abre espaço para práticas e discursos de intolerância em relação a tudo e todos que destoam da média. Práticas autoritárias de hierarquização entre o mais e menos competente especificamente, no Brasil, nos acompanham desde a colonização do nosso povo até agora.

A subsunção de uns contra outros passa a ser uma ação histórica e recorrente na nossa subjetividade. Tal marca, porém, pode ser transformada, se houver um projeto de médio ou longo prazo, em que o professor, amparado em ações e políticas planejadas, proponha-se a formar novas gerações com uma visão verdadeiramente inclusiva e compreensiva em relação ao respeito e protagonismo de minorias (Hashizume & Dietrich, 2017).

A construção de uma subjetividade participativa do sujeito de direitos e deveres deve ser construída, e o professor é um agente privilegiado, que consegue ser promotor e multiplicador na formação de futuros cidadãos, desde a educação infantil até o final do ensino médio, abarcando a comunidade escolar na sua totalidade. Tal formação deve se dar, na perspectiva da inclusão total, nas salas regulares, na comunidade escolar e junto a alunos com ou sem deficiência.

Revisões de literatura recentes sobre inclusão comumente refletem olhares sobre legislação relativa à inclusão (além da LDB, a LBI e outras portarias que atualizaram os direitos de pessoas com ações inclusivas: umas mais antigas e outras mais recentes). O histórico do movimento de conquista internacional também é bastante abordado como um modo de agregar argumentos de que estamos avançando no caminho do debate. Todavia, é evidente que esse discurso é insuficiente, já que não mobiliza necessariamente intelectuais e coletivos para

ações que ultrapassem uma proposta teórica e legalista sobre o tema (Hashizume, 2020a; Hashizume, 2021; Hashizume & Miranda, 2020b).

Mais do que produzir conhecimentos e iniciativas que sejam racionais e historicamente importantes, entendemos que devemos construir uma visão sobre a inclusão que abranja diferentes formas de se pensar a igualdade e o respeito à diversidade. Destarte, a partir de uma visão crítica sobre a inclusão, pensar sobre ações inclusivas significa refletir sobre as violações que temos presenciado no passado e atualmente, debatendo a rede discursiva e os jogos de interesses subjacentes a esse processo. Logo, devemos discutir como desenvolver a sensibilidade necessária para se construir possibilidades de análises qualificadas frente às demandas contemporâneas relativas à formação de professores, que cada vez mais se deparam com realidades de facetas mais e mais complexas.

Nesse sentido, corroboramos aspectos que Candau (2016) apresenta como diretrizes para a formação em Direitos Humanos: conhecer e saber sobre os direitos, a importância do desenvolvimento da autoestima positiva; desenvolvimento de capacidade argumentativa para se reafirmar como ser pensante e, por fim, a construção de cidadania ativa e participativa que se oponha à “falsa cidadania”: formal e passiva.

É nessa direção que podemos inserir a discussão sobre pobreza e direitos, pensando especificamente a inclusão escolar de estudantes cujas condições sócio-culturais deixam-nos marginalizados dos direitos e da cidadania, num movimento avesso à modernidade, ou seja, com toques de atrasos e anacronismos intoleráveis para os estudiosos em Direitos Humanos.

4. Inclusão e direitos: possibilidades de alinhavos para fomentar outra formação de professores

Estudos sobre Direitos Humanos (Coimbra, 2019; Borges, 2018) relatam um discurso historicamente construído no sentido de criminalizar a pobreza, associando-a a dolo, sujeira, patologias e não cumprimento das normas. Junto a esse discurso, percebe-se a responsabilização de pessoas pobres e uma visão que torna peculiaridades e

características que “fogem ao padrão” como “anomalias” e “patologias”. Tangenciar a norma desvela a diferença, principal elemento do terreno da inclusão, esta que ainda produz muitas inquietações (Alves & Pereira Filho, 2019).

Percebemos que estudantes com deficiência matriculados em escolas da rede pública ou privada, desde a educação básica ao ensino superior, são alvos, assim como suas famílias, de patologização e culpabilização por sua deficiência. Amparados por uma lógica de um pensamento patologizante, parece que, no contexto da inclusão escolar, tudo o que se refere ao humano precisa ter plena funcionalidade, tal como máquinas com engrenagens que devem funcionar ao pressionar o botão ou controle remoto, ou ao controle de voz (Alves & Pereira Filho, 2019; 2020). Destarte, um entendimento contextualizado no sistema capitalista, meritocrático e competitivo permite-nos compreender os discursos e práticas que fomentam explicações depreciativas em relação ao diferente.

O tratamento digno proposto no acesso à educação é cerceado por práticas que impedem uma relação igualitária e respeitosa com o/a estudante com deficiência (Borges, 2018; Sala & Rodrigues, 2017; Silva et al., 2020). Nesse sentido, entendemos tratar-se de uma questão de Educação em Direitos Humanos, sabendo-se que, para Alves e Pereira Filho (2019), “a inclusão postula pelo direito de todos os sujeitos serem aceitos e respeitados diante das diferenças, com igualdade de condições perante a sociedade” (p. 72). Destarte, faz-se necessária a reconstrução do sentido de experiências antes silenciadas, além da formalização de relações humanas mais solidárias e leais, estabelecendo regras das reciprocidades e equivalências por referência a noções em convergência entre a atividade do pensamento e os direitos. No que se refere a esse aspecto, as políticas e ações afirmativas são recursos importantes para a garantia de direitos equânimes para os estudantes com deficiência, sendo necessário construir uma cultura de argumentação e aceitação a tais ações, apresentando a história de discriminação e exclusão que nos antecedeu.

Discutir legislações e formas especializadas de se promover a educação inclusiva passa por agir para além da educação. Arelaro (2017) discute a relação entre os direitos educacionais e outros direitos sociais,

como habitação, saúde, transporte e emprego, situando a questão num contexto mais amplo de respeito à dignidade humana, numa perspectiva mais complexa. Nesse mesmo sentido, Fidalgo (2018) analisa as relações excludentes que se impõem na aplicação de práticas que deveriam ser de inclusão, segregando alunos com deficiência ao usar conceitos e procedimentos científicos/especializados, supostamente “inclusivos”. Em tais fenômenos, não apenas estudantes são excluídos, mas também gestores, professores e pais, por desconhecimento e pela inexperiência em atuar no controle social em relação aos direitos educacionais, multideterminados e demandantes de ações complexas e de grande magnitude.

A formação de professores deve colaborar para esse grande desafio: trazendo o estudante para o protagonismo na situação de aprendizagem, dialogando e discutindo sobre questões da realidade a partir do prisma coletivo, mediando a relação entre cidadão, instituições e Estado. Instrumentalizar o cidadão e o professor com debates sobre os Direitos Humanos e inclusão requer a criação de uma geração com novos parâmetros de convívio, que consigam incluir todos com uma posição multi/ intercultural. Empoderar o sujeito a partir de tais discussões cria terreno propício para que as pessoas partilhem de um senso coletivo de justiça, colaborando para organizar moções, petições populares, documentos direcionados ao Ministério Público, pensando em empatia, justiça social altruísta e coletiva. É necessário, portanto, mudança de discurso e, conseqüentemente, de prática.

Desta feita, a ampliação da garantia de direitos e deveres aos alunos com deficiência perpassa a formação com vistas a valores como o respeito, além da consciência de “ter direito”: a maior parte dos cidadãos latino-americanos têm pouca consciência de que são sujeitos de direito. Tal consciência se apresenta frágil, já que os grupos sociais são diretamente afetados pelo tradicionalismo sociocultural e de caráter paternalista-autoritário de políticas ou governos excludentes, que fomentam o apagamento de subjetividades diferentes.

Neste sentido, na perspectiva que assumimos, as estratégias metodológicas dos professores e educadores em geral têm de estar em coerência com a concepção contextualizada e histórico-crítica de seu papel (Bittar, 2008). Ancorados na ética ao formar sujeitos de direito,

empoderamos grupos socialmente vulneráveis e resgatamos a memória histórica da luta pelos Direitos Humanos na inclusão escolar, sendo necessário o uso de estratégias pedagógicas que privilegiem caminhar na direção do multi/interculturalismo e do respeito à diversidade.

Atuando nas esferas emocionais, cognitivas e sociais, o trabalho de formação docente pode ser fundamental para construir e transformar mentalidades, modos de pensar a profissão docente, além de recuperar uma visão cidadã sobre a inclusão. Ao transformar mentalidades, atitudes, dinâmicas institucionais e práticas cotidianas dos diferentes atores, individuais e coletivos, muda-se também o estudante e suas gerações formadas. Esse processo deve sempre respeitar as especificidades dos grupos e os anseios que estes projetam nos espaços de formação.

Sobre o conteúdo que o docente deve abordar na educação inclusiva e Direitos Humanos, em primeiro lugar, é importante desconstruir a visão corriqueira e popularizada sobre os Direitos Humanos propagada pela mídia aberta. Faz-se necessário desconstruir a visão banalizada que vai de encontro à afirmação da dignidade de todas as pessoas, o que perpassa paralelamente o trabalho de defesa do estado de direito e a construção de estratégias de diálogo e negociação para a resolução respeitosa dos conflitos inerentes à dinâmica social e educacional.

A formação de professores em Direitos Humanos deve estar focada em grupos específicos para que, de forma efetiva, sejam promovidas mudanças significativas de mentalidades, atitudes, valores e comportamentos. Tais ações no “chão da escola” devem ser concebidas como articuladas na inclusão escolar. Por outro lado, é altamente recomendável que ações afirmativas e o debate sobre elas apareçam de forma transdisciplinar na formação de educadores. Porquanto, para Alves (2016), uma formação transdisciplinar engloba a multidimensionalidade dos sujeitos em suas ações, relações e emoções, possibilitando um olhar de maior congruência, pertencimento e inteireza da diversidade.

No que se refere ao trabalho do professor, acreditamos ser de fundamental importância a criação e uso de materiais qualificados (teórica e metodologicamente) na formação de estudantes, sendo essa prática aprimorada na formação em serviço, em que o debate com os pares é relevante e legitimado como um conhecimento artesanal e a ser reinventado. Tal saber-fazer peculiar pode servir de mola motriz

para as produções acadêmicas e reflexões teórico-metodológicas sobre práticas docentes que se proponham a recuperar o protagonismo e a revitalização de discursos apagados, extrapolando a visão alienada e intolerante que, infelizmente, vemos recrudescer presentemente.

5. Considerações Finais

Falar de inclusão escolar remete-nos diretamente ao debate sobre os Direitos Humanos, tendo em vista que a Declaração dos Direitos do Homem faz referência ao direito de todos serem respeitados em sua dignidade, diversidade, tendo assegurada a possibilidade de se formar no seu maior potencial possível. O que é preconizado na Declaração Universal dos Direitos Humanos vai sendo mais bem delineado em legislações posteriores, internacionais e brasileiras, que nos permitem refletir melhor sobre nossas demandas específicas nacionais.

Nesse artigo propusemo-nos a refletir sobre as intersecções entre Direitos, inclusão escolar, políticas e ações afirmativas, inserindo o debate da inclusão escolar num âmbito mais amplo, de inclusão social e direitos. Reconstruímos a história e os marcos dos movimentos sociais que reconhecem as Políticas Afirmativas como instrumental para qualificar a argumentação do debate sobre as políticas públicas em educação inclusiva, corroborando o conceito de “discriminação afirmativa” como importante para compreendermos as cotas na educação.

Também debatemos a formação de professores e, indiretamente, o processo de ensino-aprendizagem numa educação inclusiva que se proponha a ser efetivamente garantidora de direitos. Discutimos a importância do posicionamento do professor, mobilizando seus estudantes para agir como protagonistas de direitos, no que se refere à inclusão escolar. O desafio de se construir com os estudantes uma subjetividade inclusiva, afirmativa, qualificada e protagonista tangencia o ensinar direitos aos estudantes, construindo com eles a autoestima necessária para argumentar objetiva e solidariamente a favor das *diferenças*, sejam elas quais forem: transtornos de desenvolvimento, autismo, mobilidade reduzida, deficiência visual ou auditiva. Pensar a alteridade como um todo que merece ter seus direitos educacionais e sociais garantidos é um ponto importante nessa proposta. Atuar, portanto, na construção de

subjetividades solidárias e protagonistas garante a equidade no acesso aos conteúdos e a socialização necessários ao desenvolvimento e à aprendizagem saudáveis.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES-UAB) na UFABC, além de congregar dois grupos de pesquisas: Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inovadoras (CNPq-UFAL) e Educação, Saúde e Direitos Humanos (CNPq-UMESP).

Conflito de interesses

Declaramos não ter qualquer conflito de interesse, em potencial, neste estudo.

Contribuição dos autores

Nós, Cristina Miyuki Hashizume e Maria Dolores Fortes Alves, declaramos, para os devidos fins, que não temos qualquer conflito de interesse, em potencial, neste estudo. Todas nós participamos da conceptualização do ensaio, metodologia, desenho do estudo, aquisição de financiamento, administração do projeto, supervisão dos projetos e edição final do projeto e do texto.

Referências

- Alves, M. D. (2016) *Práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas: autoconhecimento e motivação*. WAK.
- Alves, M. D. F., & Pereira Filho, A. D. (2019). Breve discussão sobre a história da inclusão no Brasil à luz da complexidade. *REID*, 4, 71-82. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/>. Acesso em 19 out. 2021.
- Alves, M. D. F., & Pereira Filho, A. D. (2020). Complexidade e inclusão: caminhos, história e tessituras. *Educação & Linguagem*,

- 23(1), 197-224. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/>. Acesso em 19 out. 2021.
- Alves, M. D. F., Vidinha, M. do S. P., & Diógenes, E. M. N. (2019). Educação e Dignidade: construção histórica de garantias de direitos? *Jornal de Políticas Educacionais*, 13(31), 12-24. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/63687>. Acesso em 19 out. 2021.
- Almeida, A.; Teixeira, C., & Murcho, D. (2018). *Cinquenta lições de Filosofia – 10º ano*. Plátano.
- Arelaro, L. R. G., & Silva, S. (Orgs). (2017). *Direitos sociais, diversidade e exclusão: a sensibilidade de quem as vive*. Mercado de Letras.
- Batista, N. C. (2015). Políticas públicas de ações afirmativas para a Educação Superior: o Conselho Universitário como arena de disputas. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ. [online]*, 23(86), 95-128.
- Bittar, E. C. B. (Org.). (2008). *Educação e Metodologia para os Direitos Humanos*. Quartir Latin.
- Borges, J. (2018). *O que é encarceramento em massa?* Letramento.
- Brasil. (2012). Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília. Seção 1, p. 1.
- Candau, V. M. (2016). *Educação em Direitos Humanos e formação de professores*. Cortez.
- Carvalho, J. M. (2002). *Cidadania no Brasil. O longo Caminho*. (3. ed). Civilização Brasileira. Disponível em: <https://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/CARVALHO-Jos%C3%A9-Murilo-de.-Cidadania-no-Brasil1.pdf>. Acesso em 19 out. 2021.
- Dietrich, A. M., & Fukuzaki, F. S. (2017). A entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial e as questões humanitárias a respeito dos chamados súditos do Eixo. In J. B. Sala, G. M. A. Rodrigues (Orgs.). *Educação em direitos humanos: aproximações teóricas e experiências didáticas – contribuições do Brasil e da Catalunha*. EDUFABC.
- Fabris, E. T. H., & Klein, R. R. (Orgs). (2013). *Inclusão e biopolítica*. Autêntica.
- Feres-Jr., & Campos, L. A. (2018). *Ação afirmativa no Brasil? Multiculturalismo ou Justiça social?* Lua Nova.
- Fidalgo, S. S. (2018). *Linguagem da exclusão e inclusão na escola*. EDUNIFESP.
- Fonseca, D. J. (2009). *Políticas Públicas e ações afirmativas*. Selo Negro.
- Hashizume, C. M., & Dietrich, A. M. (2017). *Direitos humanos no chão da escola*. EDUFABC.

- Hashizume, C. M. (2020a). Trabalho docente na inclusão: biopolítica e direitos humanos. *Humanidades & Inovação*, 7, 1-20. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/issue/view/86>. Acesso em 17 out. 2021.
- Hashizume, C. M., & Miranda, C. J. (2020b). Legislação na educação inclusiva: analisando as políticas públicas a partir de dados do censo escolar. *Cadernos de Educação (UMESP)*, 19, 19-43. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/cadernosdeeducacao/article/view/10536/7286>. Acesso em 17 out. 2021.
- Hashizume, C. M. (2021). Resenha da proposta de decreto 10.502. Política nacional de educação especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, de 30 de setembro de 2020. *Eccos - Revista Científica*, 56, 1-7, e18627. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/18627/8806>. Acesso em 17 out. 2021.
- Jones, P. E., & Magalhães, M. C. C. (2020). Marx, Vygostky and Freire: methodological discussions on the role of language in social transformation. *D.E.L.T.A.*, 36-3, (1-21).
- Lopes, M. C., & Fabris, E. H. (2017). *Inclusão e educação*. Autêntica editora.
- Pereira Filho, A. D., & Alves, M. D. F. (2020). A Dimensão humana dos seres humanos: inclusão e complexidade. *Debates em Educação*, 12(28), 629-650. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao>. Acesso em 17 out. 2021. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12n28p629-650
- Sala, J. B., & Rodrigues, G. M.A. (Orgs.). (2017). *Educação em direitos humanos: aproximações teóricas e experiências didáticas-contribuições do Brasil e da Catalunha*. EDUFABC.
- Silva, P. V. B., & Borba, C. A. (2018). Políticas Afirmativas na pesquisa educacional. *Educar em Revista*, 34(69).
- Silva, K. A., Andrade, A. M. F., Oliveira, C. P., Ferreira, H. C., Santos, L. S., & Santos, M. O. (2020). Direitos humanos e educação especial: a inclusão de alunos surdos no Distrito Federal. *D.E.L.T.A.*, 36-4, (1-26).

Recebido em: 01/09/2021
Aprovado em: 17/11/2021