



ALUNOS NEGROS E COM DEFICIÊNCIA: NARRATIVAS DA PRODUÇÃO SOCIAL DE DUPLO ESTIGMA NO ESPAÇO ESCOLAR

Danielle Scholz¹

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, RS, Brasil.

Cláudia Rodrigues de Freitas²

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Departamento de Estudos Básicos, Rio Grande do Sul, RS, Brasil.

Resumo: O presente artigo é resultado de uma pesquisa já finalizada com o objetivo de analisar a produção de estigma em alunos negros e com deficiência no espaço escolar. A organização metodológica é de cunho qualitativo, realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com a intenção de ouvir/escutar as vozes das professoras e gestoras de um município da região metropolitana de Porto Alegre/RS. Conclui-se, por meio das narrativas analisadas, a evidente duplicidade de estigmas, na qual os sujeitos foco da pesquisa estão inscritos. Explicitam-se nos discursos os efeitos negativos na autoestima e processo de aprendizagem destes alunos, salientando a complexidade de relações que se estabelecem a partir destas vivências no espaço escolar.

Palavras-chave: duplo estigma; alunos negros; alunos com deficiência;

BLACK AND DISABLED STUDENTS: NARRATIVES OF THE SOCIAL PRODUCTION OF DOUBLE STIGMA IN THE SCHOOL SPACE

Abstract: This paper is the result of a completed research with the objective of analyzing the production of stigma in black students with disabilities in the school space. The methodological organization is qualitative in nature, conducted through semi-structured interviews with the intention of hearing/listening to the voices of teachers and managers of a municipality in the metropolitan region of Porto Alegre/RS. It is concluded, through the analyzed narratives, the evident duplicity of stigmas, in which the subjects focused in

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Enfermeira do Centro de Atenção Psicossocial Infanto-juvenil CAPSij Arco-íris no município de Canoas/RS. Doutoranda do PPG de Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: dani.scholz@hotmail.com ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8018-0141>

² É Professora na área de Educação Especial, Saúde e Processos Inclusivos, na Graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Coordena o NEPIE (Núcleo de Estudos em Políticas de Inclusão Escolar) na UFRGS. E-mail: freitascrd@gmail.com ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7105-8539>



the research are enrolled. The discourses explain the negative effects on the self-esteem and learning process of these students, emphasizing the complexity of relationships that are established from these experiences in the school space.

Keywords: double stigma; black students; students with disabilities;

ESTUDIANTES NEGROS Y DISCAPACITADOS: NARRATIVAS DE LA PRODUCCIÓN SOCIAL DEL DOBLE ESTIGMA EN EL ESPACIO ESCOLAR

Resumen: El presente artículo es el resultado de una investigación que tuvo como objetivo analizar la producción de estigma en estudiantes negros y discapacitados en el espacio escolar. La estructura metodológica de la investigación es de carácter cualitativa, realizada a través de entrevistas semiestructuradas con la intención de escuchar las voces de los profesores y gestores de un municipio de la región metropolitana de *Porto Alegre/RS*. Los relatos analizados concluyen que existe una evidente duplicidad de estigmas, en los que se inscriben los sujetos de la investigación. En los discursos se explican los efectos negativos sobre la autoestima y el proceso de aprendizaje de estos estudiantes, destacando la complejidad de las relaciones que se establecen a partir de estas experiencias en el espacio escolar.

Palabras-clave: doble estigma; estudiantes negros; estudiantes con discapacidades;

ÉLÈVES NOIRS ET HANDICAPÉS : DES RECITS DE LA PRODUCTION SOCIALE DE LA DOUBLE STIGMATISATION DANS L'ESPACE SCOLAIRE

Resumé: Cet article présente des résultats d'une recherche déjà conclue dont le but est d'analyser la production de stigmatisation chez les élèves noirs et handicapés dans l'espace scolaire. L'organisation méthodologique est de nature qualitative, et la recherche a été réalisée à travers des entretiens semi-structurés dans le but d'entendre/écouter les voix des enseignantes et des dirigeantes d'une ville de la région métropolitaine de Porto Alegre, État de Rio Grande do Sul. On conclut, à travers les récits analysés, la duplicité évidente des stigmatisations, dans lesquels sont inscrits les sujets qui font l'objet de la recherche. Les effets négatifs sur l'estime de soi et le processus d'apprentissage de ces élèves sont observés dans les discours, mettant en évidence la complexité des relations qui s'établissent à partir de ces expériences dans l'espace scolaire.

Mots-clés: double stigmatisation ; élèves noirs ; élèves handicapés.

INTRODUÇÃO

Akins³, um aluno de nove anos nomeado de “aluno de inclusão”. Vinculado ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Sala de Recursos Multifuncionais, um aluno negro sem acompanhamento de apoiador em sala de aula, ocupava o lugar social

³ O nome escolhido é fictício para preservar a identidade do aluno acompanhado.



da diferença, da incapacidade, da loucura, da negritude, do outro que não quero proximidade. Aluno, sem laudo ou diagnóstico formal, carregava muitas marcas de discursos que procuram dar evidência da necessidade de distanciamento do olhar. Cotidianamente marcado pelo lugar social que lhe atribuía um corpo deficiente, não aprendente, negro.

O presente artigo é resultado de uma pesquisa já finalizada que teve como intenção analisar a produção de estigma em alunos negros e com deficiência no espaço escolar. Algumas questões marcam a vontade de entendimento: Como é ser aluno negro e com deficiência na escola? Seu viver a escola produz debate no campo da educação? Um aluno negro e com deficiência, como enfrenta este duplo estigma no cotidiano do espaço escolar? Esta construção de conhecimento é oriunda de experiências vivenciadas no acompanhamento de um aluno negro e com deficiência no espaço escolar. É, a partir do encontro com Akins (SCHOLZ, 2015), ocorrido através da realização de formação na Residência Integrada Multiprofissional em Saúde Mental Coletiva, de uma das autoras, que se deu a possibilidade de desenvolver um projeto de acompanhamento sistemático deste aluno, em conjunto com a professora da sala de aula e do AEE.

A inserção neste projeto se deu por meio de incessantes dificuldades apresentadas pela escola em relação ao processo de ensino e aprendizagem de Akins. Estas questões chegavam constantemente ao setor de Inclusão e Diversidade na Secretaria de Educação de um município da região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, no qual uma das autoras estava inserida enquanto residente.

Escolho como nome para o menino a palavra Akins, de origem Iorubá, que significa “menino valente”. E, assim o valente Akins passa a me acompanhar, não somente em referência a um aluno específico, mas, podendo, inclusive, nos ajudar a pensar sobre alunos negros e com deficiência que vivem o espaço escolar. Alunos que, muitas vezes, trazem a marca da valentia para poder enfrentar o duplo estigma.

Os espaços educacionais formais e não formais encontram-se muitas vezes presos a um modelo estrutural, onde se utiliza de um padrão, em geral único, para avaliar a todos, reforçando as diferenças pelo imperativo de estigmas. Assim, a ideia de diversidade passa a ser visto como algo negativo, sendo, por consequência, aberto precedentes também para a discriminação racial.

Deste modo, faz-se importante conceituarmos duplo estigma. Melo (2014), em sua pesquisa intitulada: “Estratégias de enfrentamento de pessoas negras e com deficiência frente ao duplo estigma”, indica que o:

duplo estigma se refere a uma estigmatização associada ao desenvolvimento de preconceitos, justificção de discriminação e exclusão social gerada pela ameaça à identidade de sujeitos pertencentes a uma categorização social dupla, que ocasionalmente é estigmatizada (MELO, 2014, p.22).

Deste modo, este artigo tem por objetivo analisar, nas narrativas docentes, a produção de estigma em alunos negros e com deficiência no espaço escolar.

CAMINHOS CONCEITUAIS: O ALUNO NEGRO E COM DEFICIÊNCIA

As vivências de racismo presentes na escolarização, segundo Gomes (2012), produzem subjetividades que interferem negativamente na construção da autoestima dos sujeitos negros e indígenas, entre outros. Saliento a educação escolar, a partir de seu papel na formação humana, onde em suas relações sociais e sistematização de conhecimentos, “apresenta-se como uma área central para a realização de uma intervenção positiva na superação de preconceitos, estereótipos, discriminação e racismo” (GOMES, 2012, p.24).

De acordo com Lei Federal nº 10.639/2003, as práticas pedagógicas devem possibilitar respeito e valorização às diferenças, a fim de superar as desigualdades étnico-raciais presentes na educação escolar brasileira nos diferentes níveis de ensino. Enquanto política pública de Estado, seu caráter pedagógico abrange o reconhecimento e a valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros, promovendo conhecimentos que promovam o orgulho de sua origem africana, bem como de sua participação e importância na história brasileira (BRASIL, 2007).

Conforme Pereira e Freitas (2020), a referida legislação incide sobre todo o âmbito educacional, propondo uma nova postura para a educação, no qual a política curricular alvitra aos brasileiros uma cidadania forjada em um novo projeto de sociedade. Essa Política de Ação Afirmativa não requer novos conteúdos, mas sim estabelecer o reconhecimento das diferenças nas relações que permeiam o campo educacional, ou seja, educação para as relações étnico-raciais.



Considerando o contexto das ações reparatórias advindas das Políticas de Ações Afirmativas, voltamos o olhar para o ambiente escolar e à inserção dos alunos com deficiências. Tradicionalmente o arranjo organizacional para estes alunos foi criado tendo na Educação Especial a referência de atendimentos em espaço substitutivo ao ensino comum. Deste modo, foram evidenciadas diferentes compreensões, terminologias e modalidades que tinham na criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais o lugar para o ensino dos alunos com deficiência (BRASIL, 2008).

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência apresenta importante mudança no conceito de deficiência, transformando paradigmas médicos-centrados em uma perspectiva que discute as barreiras sociais e atitudinais impostas às pessoas com deficiência impedindo assim seu desenvolvimento. No que tange à educação, a repercussão de suas proposições influenciou positivamente na construção da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, assim como contribuiu com o contexto político de inserção dos alunos com deficiência na escola regular. (ONU, 2006).

Um outro marco normativo importante é o Decreto nº 6.949, de 2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Este documento no inciso “p” *indica a preocupação* “com as difíceis situações enfrentadas por pessoas com deficiência que estão sujeitas a formas múltiplas ou agravadas de discriminação por causa de raça, cor, sexo, idioma, religião, opiniões políticas”. O documento garante, no artigo 3, “a não-discriminação”, assim como “o respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade”.

Este marco legal identifica um importante avanço normativo com vistas à garantia da escolarização para todos. Deste modo, são relevantes as palavras de Caiado (2009) em relação às condições necessárias providas pelo Estado para que a deficiência não seja impeditiva ao acesso de crianças, jovens e adultos ao sistema escolar inclusivo, de qualidade e gratuito.

Ao discutir as repercussões sociais oriundas do paradigma da inclusão, a afirmativa preponderante constitui-se por meio do entendimento da inclusão escolar como



promotora de respostas às diferenças individuais de estudantes, e propulsora de projetos de transformações nas políticas públicas na educação.

É a partir da concepção da perspectiva Inclusão Escolar que começa a ser pensada a superação de formas de exclusão: geracionais, territoriais, étnico-racial, de gênero, de classe social e as pessoas com deficiência (BRASIL, 2013c).

Corroborando desta compreensão, Plaisance (2015) declara que:

No Brasil a inclusão faz parte de um conjunto de políticas nacionais, de modo que a noção diz respeito tanto a diferentes aspectos da sociedade, tais como emprego, escolarização, transporte, populações como pobres e afro-brasileiras (PLAISANCE, 2015, p.236).

Considerando o contexto sócio-histórico do Brasil, torna-se visível as vivências de duplo estigma do *aluno negro e com deficiência*. Em relação ao contexto escolar, Amaral (1998) destaca que estigmas, preconceitos e estereótipos são socialmente constituídos e provocando tais discrepâncias nas ações e sentimentos, retirando o foco das potências dos estudantes acerca do que conseguem e podem realizar, para dar ênfase naquilo que eles não conseguem realizar como o esperado.

Cordeiro e Buendgens (2012) asseveram que a produção de estigmas é multideterminada socialmente, edificada ao longo do tempo e implacável com aqueles que não se enquadram nos padrões socialmente estabelecidos. Na escola, as questões que emergem, no convívio social, dizem respeito aos movimentos de inclusão/exclusão geradores de diferentes formas de preconceitos e violências nas relações interpessoais, reforçando, assim, os processos de exclusões e inclusões em determinados grupos, espaços e situações.

CAMINHOS PERCORRIDOS: PERCURSO METODOLÓGICO

A organização metodológica na busca de ouvir/escutar as vozes das professoras e gestoras, foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, com ferramentas disparadoras entrelaçadas ao contexto do aluno negro e com deficiência, tanto em relação à produção de estigma, como de vivências de duplo estigma nas relações sociais estabelecidas no espaço escolar.



Para Manzini (2004), na entrevista semiestruturada, o foco principal é colocado pelo investigador-entrevistador a partir da confecção de um roteiro prévio com perguntas principais, porém

um roteiro bem elaborado não significa que o entrevistador deva tornar-se refém das perguntas elaboradas antecipadamente à coleta, principalmente porque uma das características da entrevista semi-estruturada é a possibilidade de fazer outras perguntas na tentativa de compreender a informação que está sendo dada ou mesmo a possibilidade de indagar sobre questões momentâneas à entrevista, que parecem ter relevância para aquilo que está sendo estudado (MANZINI, 2004, p.6).

O instrumento de campo para fazer as entrevistas foi organizado em três eixos temáticos: aluno negro e as políticas públicas para as relações étnico-raciais na educação; aluno com deficiência e as políticas públicas em Educação Inclusiva e o aluno negro e com deficiência: o duplo estigma.

Os temas abordados abarcavam: questões sociais relacionadas a ser aluno negro e com deficiência no contexto da escola; as políticas públicas educacionais que dizem respeito a este sujeito; e a experiência de acompanhamento de um aluno negro e com deficiência da pesquisadora.

A pesquisa envolveu a participação de três escolas, sendo duas de Ensino Fundamental e uma de Educação Infantil de um município da região metropolitana de Porto Alegre/RS. As entrevistas ocorreram no período de tempo de um mês, tendo um encontro com cada grupo de entrevistadas.

O arranjo das entrevistas foi organizado em pequenos grupos de três professoras, sendo elas: professora da sala de aula, professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a coordenadora pedagógica da escola. Em uma das escolas também participou uma diretora, que não estava prevista inicialmente na organização, totalizando, assim, dez professoras entrevistadas.

A escolha das diferentes áreas de atuação das professoras emerge da compreensão dos laços que as mesmas constituem no cotidiano de suas práticas partindo dos pressupostos da Educação Inclusiva ao acompanhar alunos referidos com deficiência.

Paralelamente às entrevistas nas escolas foi organizada também uma entrevista com um grupo de cinco gestoras/assessoras de um setor da Secretaria Municipal de Educação. As entrevistas com gestoras partem pela busca das vozes que evocam as



conexões e distanciamento da gestão da Secretaria e da Escola no trabalho de assessoria em relação às vivências de duplo estigma do aluno negro e com deficiência.

A proposta de serem entrevistadas em pequenos grupos, parte da compreensão que é na micropolítica dos encontros Merhy (2016) que emergem os discursos, ou seja, a partir das intensidades dos discursos gerando debates definidos pelas palavras, trocas de experiências e relatos de fazeres pedagógicos nos diferentes espaços da escola. Estas professoras acompanham os alunos referidos nas entrevistas contribuindo assim com evidências quanto ao objetivo pautado.

É importante salientarmos que ao propor escutar/ouvir a partir da experiência na Educação, entendemos este conceito conforme proposto por Larrosa (2002, p.21, 28), a partir do par *experiência/sentido* entendendo o modo de pensar a Educação “como relação entre ciência e técnica, ou entre teoria e prática [...] A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”.

POTÊNCIA DAS NARRATIVAS: O ENCONTRO COM DOCENTES E GESTORAS

Após percurso metodológico e entrevistas realizadas os elementos de análise vão sendo tecidos após leitura exaustiva do material transcrito, seguido de exame dos discursos recorrentes, permitindo uma riqueza de dados que serão desenvolvidos e apresentados a seguir. Os discursos analisados são referenciados a partir de nomes fictícios em relação às escolas e nominados pelas funções no caso das professoras e gestoras, garantindo o anonimato, porém, possibilitando a visibilidade do lugar que ocupam na escola e gestão.

Para o eixo: “aluno negro e as políticas públicas para as relações étnico-raciais na Educação”, propus dois vídeos e a leitura de um trecho da Lei Federal 10.639/2003 como disparadores iniciais da entrevista. A discussão realizada evocou experiências por parte das professoras e gestoras relacionadas ao tema, dando origem a três elementos de análise: autoimagem e conflitos com padrões de beleza; racismo na escola e Lei Federal 10.639/2003.

AUTOIMAGEM E CONFLITOS COM PADRÕES DE BELEZA



Proponho esse elemento de análise a partir de evidências apresentadas pelas professoras durante as entrevistas, em que situações de alunos negros no tocante ao reconhecimento de sua autoimagem e conflitos com padrões de beleza são evocadas a partir de preceitos pautados em nossa sociedade. Tais evidências afluem no decorrer da conversa por meio de relatos nos quais as professoras reconhecem na fala e no comportamento dos alunos estas questões vivenciadas no espaço escolar.

É uma realidade que pelo menos eu vejo na escola né. Porque, eu já tive alunas negras e lembro de uma menina negra há uns dois anos atrás que chegou para mim chorando desesperada: Mas o que foi?... **“O fulano me chamou de negra!”** (Professora da Sala de Recursos, escola Begônia, 2016) (grifo nosso).

Este relato da professora demonstrou que a aluna ao ser chamada de negra entende o adjetivo como depreciativo e sendo a imagem dela, totalizando o seu ser, sua imagem, sua história, demonstrando, assim, no choro, um conflito em relação à sua identidade negra e aos significados sociais negativos atribuídos a ser negra.

Esse discurso é delimitado tendo em vista a representatividade da produção de estigma - por ser negra produzida no espaço escolar e na construção de sua identidade negra. Segundo Goffman (1988), o termo estigma é compreendido como referência a um atributo profundamente depreciativo, demarcando uma linguagem de relações e não de atribuições.

O estigma está ligado a algo que é construído na relação, um tipo especial de associação entre atributo e estereótipo que estigmatiza alguém com base na “normalidade” de outrem. Ao conceituar normalidade, neste contexto, consideramos a referência de beleza aceita nesta sociedade, caracterizada pela pessoa branca de descendência europeia (GOFFMAN, 1988).

O que eu vejo que é muito reflexo da sociedade. Eles preferem um papel de novela tu vê assim tudo branco né?! Daí eles vão preferir ser (...). Às vezes falta uma autoidentidade negra. (Professora da Sala de Aula, escola Margarida, 2016) (grifo nosso).

Neste discurso, é pautado como uma questão social a negação da autoimagem negra pelos alunos pela mídia. Os papéis de destaques em novelas e propagandas reforçam modelos de beleza a partir da imagem de pessoas brancas, não tendo deste modo



referências de pessoas negras para estes alunos no sentido de construção de sua autoidentidade negra.

Nos relatos das professoras podemos observar lembranças de cenas onde o estigma é produzido na relação, já estando estipulados socialmente lugares e moldes de beleza os quais o negro não se encaixa. Estas questões sociais interpelam os alunos negros causando comportamentos de negação de sua autoimagem e consequente necessidade de encaixe em moldes padrões.

Nas palavras de Goffman, o indivíduo estigmatizado percebe que não é aceito e não estão dispostos a manter com ele contato de bases “iguais”

[..] ademais, os padrões que ele incorporou da sociedade maior tornam-no intimamente suscetível ao que os outros vêem como seu defeito, levando-o inevitavelmente, mesmo que em alguns poucos momentos, a concordar que, na verdade, ele ficou abaixo do que deveria ser. A vergonha se torna uma possibilidade central, que surge quando o indivíduo percebe que um de seus próprios atributos é impuro (GOFFMAN, 1988, p.17).

Relacionando estes discursos com a reprodução do estigma no espaço escolar, são relevantes as palavras de Gomes (2002), ao descrever a escola como espaço no qual aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas, também, valores, crenças e hábitos. Promotora de um processo educativo amplo, a escola pode ser considerada como um dos espaços que contribuem na construção da identidade negra podendo valorizar identidades e diferenças assim como estigmatizá-las, discriminá-las e até mesmo negá-las.

Os reflexos do estigma são visíveis na cena descrita demonstrando processos de negação referente à autoimagem na relação com padrões sociais de beleza estabelecidos. As questões levantadas identificam ainda a reprodução de questões sociais como racismo e discriminação racial presentes na constituição enquanto sujeito desta aluna por meio de estereótipos fenotípicos.

RACISMO NA ESCOLA

O racismo na escola foi outro elemento de análise que toma destaque nesse eixo. Damos ênfase a pontos nos quais há indícios de reprodução social do racismo na escola, evidenciado em posturas estigmatizantes relacionadas ao sujeito negro e nas



possibilidades de lugar social possíveis para os mesmos, fundadas em estereótipos construídos socialmente pelo racismo.

Estas cenas foram emergindo nas entrevistas em debates motivados pelas ferramentas disparadoras e não oriundas de perguntas preestabelecidas demonstrando ainda que estes acontecimentos estão inscritos nas relações do espaço escolar no contexto estudado e foram aparecendo conforme a conversa foi acontecendo e as lembranças permitiram relacionar aos temas debatidos.

Minha filha, na educação infantil, tava brincando com uma menina negra e a menina negra queria ser a Barbie e ela disse: **“não tu não vai ser a Barbie, porque a Barbie é loirinha que nem eu. Tu não pode ser a Barbie”**. (Professora da Sala de Aula, escola Margarida, 2016) (grifo nosso).

É uma coisa que a gente vê... As crianças que estão chegando têm que se iniciar novamente todo um trabalho com elas, **porque fazem muita discriminação com o negro, com deficiente**. As próprias crianças da sala de aula, **da faixa etária quatro**, a gente tava encontrando -fazendo essa discriminação. (Coordenadora Pedagógica, escola Margarida, 2016) (grifo nosso).

Este conjunto de cenas ilustra a existência de racismo no contexto estudado na Educação Infantil. Situações vivenciadas no período inicial da inserção escolar destes alunos demarcam a existência destas práticas no cotidiano da escola, ofertando indícios da reprodução por parte destas crianças de um contexto social no qual estão inseridas, onde o estigma relacionado aos negros faz parte das relações e delimita posições sociais.

O relato onde a filha da professora explicita que a menina negra não pode ser a boneca Barbie demarca qual figura a colega não pode ocupar especificamente por ser negra, ou seja, existe socialmente um estereótipo de corpo e cor que pertence a esta boneca, um conjunto de opiniões prévias de quem pode representar tal figura.

Os estereótipos sociais formados a partir do “encaixe” de categorias sociais não só funcionam como base organizativa social, mas, também, como um facilitador para a justificativa da existência de barreiras intransponíveis entre o “nós” e o “eles”. Esse “local social”

muitas vezes é cercado por muros para garantir que cada um se mantenha em seu lugar, assim a categorização muitas vezes extrapola mera organização perceptiva e faz-nos parecer viver em um território bélico, em meio a conflito entre nós *versus* eles (ALMEIDA, 2014, p.32).



Destaco também o relato da coordenadora pedagógica ao apontar a necessidade de estes comportamentos serem trabalhados na escola, salientando ainda a discriminação feita para alunos negros e também com deficiência, pontuando indagações acontecidas nas entrevistas sobre o duplo estigma de alunos negros e com deficiência.

Segundo Passos (2012), é preciso compreender que as relações vivenciadas nas instituições de Educação Infantil são resultados de uma construção social com as contradições e os conflitos manifestados por meio “dos sujeitos (adultos e crianças) que cotidianamente nela se inter-relacionam, com suas identidades e pertencimentos diversos (étnico-raciais, de gênero, de classe, entre outros)” (p.14). O autor destaca a necessidade de

enfrentar as práticas racistas e o imaginário racial, ainda presentes na estrutura social brasileira e, portanto, também nas instituições de Educação Infantil nos quais o mito da democracia racial; a ideologia do branqueamento; a negação do racismo e do preconceito e a naturalização das desigualdades raciais impregnam as relações pessoais e institucionais (PASSOS, 2012, p.15).

LEI FEDERAL 10.639/2003: FAZERES PEDAGÓGICOS E UMA POLÍTICA CURRICULAR

Este elemento de análise se constituiu por meio de debates a partir da leitura de um trecho da Lei Federal 10.639/2003 durante as entrevistas. As indagações propostas buscavam identificar como as professoras e gestoras vêm lidando com esta legislação nas ações pedagógicas.

É que precisa um olhar mesmo todo assim... Tirar um pouco só da escravidão. **Normalmente se trabalha apenas a escravidão, sofrimento, aquela coisa, e deixa-se a resistência de lado.** Só escravidão, só apanhando. Quem é que vai querer estar nesse lugar né?! **Precisa ser trabalhada a resistência. O Quilombo, Zumbi dos Palmares.** Aquela resistência, do dia a dia precisa ser trabalhada. Ninguém sofreu pacificamente sabe! (Professora da Sala de Aula, escola Margarida, 2016) (grifo nosso).

As gurias que trabalham na mediação à leitura em sala de aula, elas têm feito este trabalho com as turmas. Elas também observaram quando contaram a história da princesa né. Então eles queriam modificar... **Mostrou a princesa negra. Eles disseram que não podia princesa... Não pode ser negra.** Então ela trabalhou com eles: “porque que não pode ser negra?” Né?! (Coordenadora Pedagógica, escola Margarida, 2016) (grifo nosso).

Destacamos estes trechos, pois dão evidências de fazeres pedagógicos propostos a partir da referida Lei sob a ótica de uma política curricular, transversal a disciplinas e conteúdos, questionando estereótipos históricos do papel do negro na sociedade, possibilitando, assim, para alunos negros e brancos uma perspectiva cidadã de formação.

Os discursos destas professoras apontam um trabalho organizado com intuito de trabalhar a história e cultura Africana e Afro-Brasileira a partir de uma perspectiva discutida e fortalecida pelo Movimento Social Negro, principalmente no tocante a ressignificar o lugar social do negro na história do Brasil.

A Lei Federal 10.639/2003 não propõe simplesmente novos conteúdos, mas sim uma nova postura diante da vida, do País, diante das pessoas, pois o reconhecimento da história e da cultura dos africanos e dos afro-brasileiros corresponde a valores constitucionais, já que neste documento é descrito que todos devemos conhecer as raízes que constituem a cultura e história brasileira (SILVA, 2013).

Recordamos também a ênfase dada pela professora ao discutir a necessidade de serem trabalhados, por exemplo, Zumbi dos Palmares e os movimentos das pessoas escravizadas em resistência à escravidão, manifestando grande envolvimento com esta abordagem na proposta pedagógica.

São ainda relevantes relatos do uso de livros didáticos trabalhados pelo viés da transformação social por meio da afirmação da diferença, discutindo o estigma sobre ser negro, o qual permeia o espaço escolar. Um dos exemplos citado é a fala de crianças: “princesa não pode ser negra”, sendo, então, problematizado por meio da ferramenta de contação de histórias, contextualizando os países africanos e suas princesas. Nesta escola, outros temas como preconceito pela deficiência também são trabalhados deste modo.

Munanga (2010), nesse sentido, reforça que, na maioria das vezes, as histórias presentes nos livros didáticos são apresentadas sob uma ótica que reforça estereótipos, deixando marcas incalculáveis nas pessoas. É, ainda, grifado pelo autor, a importância da memória, da história, da cultura e da identidade coletiva do negro, na produção de cidadania, a partir da compreensão acerca das contribuições de todos os segmentos étnicos e culturais de que é constituído o Brasil.

No eixo: “aluno com deficiência e as políticas públicas em Educação Especial Inclusiva” foram ofertados, como forma de suscitar debate sobre o tema proposto, dois



vídeos e a leitura de um trecho da introdução da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008).

INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA REGULAR

Neste elemento de análise são abordados discursos acerca do processo de inclusão na escola regular no contexto estudado. Saliento os diferentes fazeres e saberes os quais permeiam a caminhada das professoras e gestoras. Os pontos destacados aproximam-se do olhar da perspectiva inclusiva no cotidiano da escola, acontecendo no encontro com alunos. Também são trazidos, neste ponto de análise, opiniões e questionamentos de professores e familiares quanto à “conveniência” de inserção das pessoas com deficiência na escola regular.

Em um primeiro momento, os posicionamentos que emergem corroboram com falas dos vídeos usados como ferramentas disparadoras, demonstrando enfrentamento de desafios nos processos de trabalho a partir da perspectiva inclusiva. As gestoras afirmam mudanças de paradigmas acerca do trabalho desenvolvido anteriormente acompanhando alunos com deficiência em classes especiais e escolas especiais e agora com inserção na sala de aula em escola inclusiva.

Foi necessário fazer desta forma, [...] “goela abaixo” [...]. Porque nós vínhamos de uma caminhada que tava muito certo que era aquilo, por mais que as pessoas falassem “todos têm direito de estar na escola”, não havia essa possibilidade, não tinha! (Assessora, Gestão, 2016) (grifo nosso).

Durante a entrevista, o debate gerado em torno deste discurso, entre as gestoras, deixou demarcado *um olhar* quanto o seu trabalho como gestoras na implementação de políticas educacionais junto às escolas e, também, devido às próprias atribuições do cargo, foram questionadas em relação aos seus saberes, crenças e modos de executar o trabalho.

Quanto à expressão “goela baixo” fica exposto a vivência de embates na busca da materialidade do movimento da educação na perspectiva inclusiva, no sentido de ser preconizado que todos devem ser inseridos dentro da sala de aula, na escola regular, a partir das legislações que tencionam a educação para todos.

Segundo Ropoli et al (2010), a perspectiva inclusiva possibilita uma ruptura quanto a paradigmas conservadores na Educação colocando em questão principalmente seus fundamentos de “modelos ideais, a normalização de perfis específicos de alunos e a



seleção dos eleitos para frequentar as escolas, produzindo, com isso, identidades e diferenças” (p.7).

As duas escolas que eu trabalho, as professoras se esforçam muito para manter as crianças, para incluir eles nas atividades, por exemplo, **se ela está trabalhando com os planetas com os alunos ela prepara uma atividade com o mesmo contexto com o mesmo sentido, mas dentro da capacidade do aluno de inclusão né!** (Professora da Sala de Recursos, escola Begônia, 2016) (grifo nosso).

Neste discurso, a professora apresenta o acompanhamento dos alunos com deficiência evidenciando um processo de trabalho na perspectiva inclusiva. A mesma demonstra encontrar experiências positivas que possibilitam acompanhar estes alunos considerando as singularidades de cada sujeito no processo de aprendizagem.

Durante a entrevista fica explícita, nas colocações desta professora, sua implicação com os movimentos de inclusão escolar, assim como posição crítica nos encontros que teve ao desempenhar a função de professora da sala de recursos. Destaco ainda sua postura militante expressa na forma de dialogar e em seus gestos ao apontar a *escola para todos* como espaço de inclusão formal e material dos alunos com deficiência em todas as atividades do espaço escolar.

[...] tem também na escola **pais que questionam: “mas como aquela criança está nessa escola junto com meu filho”**. Professores que questionam: **“essa criança deveria estar em outro espaço!” “deveria estar numa APAE, para que estar aqui?”** nós temos professores aqui na escola, não podemos negar que questionam a inclusão, então ainda há um processo. (Coordenadora Pedagógica, escola Margarida, 2016) (grifo nosso).

As cenas narradas pela coordenadora pedagógica deixam explícito o caráter processual da inclusão em escola regular vivenciado no cotidiano estudado. Assim, esse ainda é um importante ponto para ser discutido com os integrantes da escola no sentido de afirmar a perspectiva inclusiva sob a ótica de uma realidade que deve avançar na educação, potencializando cada vez mais a inclusão dos alunos.

As palavras da coordenadora pedagógica permitiram trazer estas questões referentes à produção de estigma relacionado aos alunos com deficiência ao ser exposto por integrantes da escola os *lugares que* os mesmos deveriam ocupar. São relevantes as palavras de Goffman (1988) ao referir muitos discursos impregnados de estigma ao identificar superioridade de uns sobre outros. Construimos uma teoria do estigma, uma



ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ele representa (GOFFMAN, 1988, p.14,15).

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Neste elemento de análise, as evidências levantadas pelas professoras e gestoras referentes à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) frisam um processo histórico de luta pela inserção das pessoas com deficiência na Educação e escola regular assim como um lugar social de visibilidade a estas pessoas. Este olhar trouxe consigo discursos de equidade, no sentido de pensar um espaço escolar para todos em suas singularidades, dialogando, deste modo, com os avanços que esta política oferece para os alunos com deficiência.

Tem todo um histórico né, de luta! (Coordenadora Pedagógica, escola Margarida, 2016).

Historicamente é um período curto para tantos avanços. **Aconteceu muito rápido, nossa ... acho que é um ... avanço muito grande**, às vezes têm coisas que demoram vinte, trinta anos. (Assessora na gestão, 2016) (grifo nosso).

Nestes discursos, assim como observamos em todas as entrevistas, é reconhecido pelas entrevistadas que só houve a inserção das pessoas com deficiência na escola regular e de modo geral na sociedade a partir de um histórico de lutas desta parcela da população. Durante nossas conversas, reconhecemos ainda a vivência de importantes transformações no cotidiano de trabalho junto a estes alunos no município estudado, ressaltado nos discursos um cunho crítico e politizado nas reflexões apresentadas.

Conforme o documento intitulado *A consolidação da inclusão escolar no Brasil: 2003 a 2016*, no que tange à garantia de direitos e inserção das pessoas com deficiência na escola regular, a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) representa um novo marco teórico e político da educação do País. Suas diretrizes corroboram lutas contra segregação e modelos de ensino e de aprendizagem, geradores de exclusão (BRASIL, 2016).

Com toda essa mudança trazida né, ao longo dos anos pra cá, aqui na escola estudamos um pouco sobre as deficiências e refizemos todo projeto. Porque na



verdade **a gente tem que atender todo mundo né, todas as crianças de uma mesma forma, mas dentro das suas especificidades.** (Coordenadora Pedagógica, na escola Margarida, 2016) (grifo nosso).

Escola também é lugar de transformação né, e reflexo da sociedade. **O preconceito vai sendo desmistificado com muito trabalho, até pra gente mudar.** Se a gente olhar para trás alguns anos o que a gente pensava, como a gente via o que a gente mudou e se transformou! (Assessora na gestão, 2016) (grifo nosso).

As manifestações destes discursos corroboram com os preconizados pela Política Nacional de Educação Especial (2008) na perspectiva inclusiva a partir do olhar para as singularidades e no acompanhamento dos alunos com deficiência. Ainda é importante ressaltar, a partir da ótica da respectiva política, os discursos da escola como espaço de transformação social, onde o preconceito existente com as pessoas com deficiência pode ser revisto, incluindo, neste sentido, alunos, professores, pais e a sociedade como um todo.

Estes apontamentos emergiram nas entrevistas por meio de reflexões ao realizarmos a leitura da introdução da política como ferramenta disparadora para os debates. Cabe, deste modo, evidenciar o trecho desta política ao indicar que

a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p.6).

ACOMPANHAMENTO DE ALUNOS NEGROS E COM DEFICIÊNCIA

Ao trabalhar com as ferramentas disparadoras a partir da história de Akins, nas entrevistas, foi possível reconhecer movimento importante de postura diferentes da que se inseria Akins. As professoras diante do relato dos processos de escolarização de seus alunos, trazem potentes cenas pedagógicas que revelam desenvolvimento da aprendizagem, produção de vida e autonomia.

Hoje esse **menino** com deficiência intelectual **que “não queria nada com nada” é um negro lindo, deficiente intelectual sim, mas ta acompanhando, lendo dia a dia... Já consegue fazer uns cálculos, usar dinheiro...** Não podemos rotular, fazer um pacotinho fechado dizendo que acabou todas as expectativas.



Ele é muito mais. Não é esse rótulo tão negativo. Ele tem coisas superpositivas! (Professora da Sala de Aula, escola Margarida, 2016) (grifo nosso).

O vídeo dele, ajudei a fazer e foi escolhido para ir na Mostra. **Ele ficou com a autoestima lá em cima né! Ele diz meu vídeo tá lá no cinema e tal.** Ele falava pra todo mundo... Eu acho que assim também deu um gás assim pra ele valorizar as habilidades dele, né. (Professora da Sala de Recursos, escola Margarida, 2016) (grifo nosso).

Ambos os discursos tratam de alunos negros e com deficiência acompanhados pelas professoras entrevistadas, demonstrando a importância do espaço escolar na produção subjetiva dos alunos negros e com deficiência sobre sua imagem, autoestima e, conseqüentemente, estão também relacionados ao processo de aprendizagem.

Melo (2014), em estudo realizado com objetivo de investigar o enfrentamento do duplo estigma em pessoas negras e com deficiência, aponta evidências de impactos negativos na autoestima e na autoimagem, como consequência da estigmatização.

Esta referência negativa, entretanto, foi ressignificada pelas professoras por meio de arranjos pedagógicos emancipatórios que extrapolam o espaço escolar como, por exemplo, ensinar a usar dinheiro, pegar ônibus sozinho para ir à escola e ser autor de um curta-metragem.

Senti durante a entrevista que estas experiências deixaram marcas e fazem parte da construção de uma escola e de uma educação na perspectiva inclusiva, do trabalho vivo que é produzido em ato, no cotidiano da escola. Conforme apresentado por Merhy e Franco (2005), o “trabalho vivo em ato” é fruto do encontro com o outro, no exato momento em que acontece produzindo uma fonte de energia criadora e criativa da singularidade de todos os sujeitos envolvidos.

FAMÍLIA

Durante o tempo que envolveu o trabalho com Akins, registramos alguns olhares da escola frente à família do aluno: *“Na família dele todos são assim!”* e *“Tu debes pesquisar este caso, eles não aprendem!”* Nossa conversa levou à construção deste elemento de análise onde as professoras e gestoras trazem diferentes percepções em relação às famílias assim como em relação às falas propostas por nós.



A questão que **a mãe olha pra ela com olhar de pena** né, e aí não deixa crescer assim! (Coordenadora Pedagógica, escola Girassol, 2016)(grifo nosso).

Nesse caso específico a mãe relata que a própria aceitação dela foi difícil. Houve já no início um conflito entre o casal que resultou na separação, então: **a mãe hoje tem a menina sozinha**. (Professora da Sala de Recursos, escola Girassol, 2016) (grifo nosso).

Nesses discursos, as professoras trazem para a entrevista a realidade vivenciada por uma aluna negra e com deficiência. Essas questões são levantadas pelas professoras com base na importância do diálogo entre escola e família no acompanhamento dos alunos, tendo em vista a relação íntima com o desenvolvimento dos mesmos.

As questões familiares levantadas nas entrevistas apontam a relação de estigmas sociais interferindo no comportamento apresentado pela mãe. As professoras relatam que a mesma se coloca como superprotetora ou tem “um olhar de pena para filha”, deixando explícito seu receio com preconceitos sociais e acabando por interferir na autonomia e desenvolvimento da filha.

Conforme Pádua e Rodrigues (2013), os familiares das pessoas com deficiência interferem diretamente em relação à autonomia, à estimulação e como lidam com as dificuldades. A postura familiar deverá ser de suporte para minimizar sentimentos de inadequação, exclusão social, dependência e falta de consciência sobre as reais dificuldades e possibilidades.

Outro ponto trazido, em relação ao contexto das famílias e escola, foi abordado a partir da leitura do texto/imagem.

Eu fiquei pensando o que mais me chamou atenção nessas frases é aquela: “na família dele todos são assim”. Eu fiquei pensando “assim” como? **O que a escola estava querendo dizer que: eram negros? Eram com deficiência? Eram os que não aprendem? O que era o “assim” pra elas?** (Assessora, Gestão, 2016) (grifo nosso).

Durante as entrevistas, os debates acerca do texto/imagem sobre a frase “na família dele todos são assim” abordaram diferentes questões, sempre pautando o olhar da escola para este sujeito negro e com deficiência e possíveis situações de estigma para o mesmo e sua família, de forma sutil, por meio dos rótulos de não aprendentes.

Destaco esses dois recortes de discursos, dentre inúmeros ocorridos, pois, acredito que esses dão espaço para a discussão em relação entre ser negro e ter uma deficiência com uma condição de não aprendente e também como uma herança familiar,



partindo deste modo de uma compreensão da existência de estigmas relacionados a estes sujeitos.

Segundo Velho (1985), ao se discutir a ideia de estigma, aproximamo-nos da noção de “grupos desviantes”:

Ter-se-ia de um lado, grupos rotulados ou estigmatizados como “desviantes” e de outros grupos admitidos como “normais” [...] o conceito de estigma implica necessariamente um quadro relacional uma vez que qualquer daquelas categorias não pode ser pensada isoladamente, mas dentro de um sistema de oposições sociais: neste caso “desviantes” e “normais” emergem como tipos que se afirmam contrastivamente, constituindo assim, uma manifestação de categorização social (VELHO, 1985, p.30).

VIVÊNCIAS DE DUPLO ESTIGMA

Neste elemento de análise, são abordadas vivências de duplo estigma: aluno negro e com deficiência. Os discursos dão evidências de uma compreensão por parte das professoras e gestoras da existência de barreiras oriundas do racismo e preconceito em relação à deficiência para com estes alunos.

Esta duplicidade é apontada a partir de um contexto social no qual o espaço escolar é colocado em debate e questionado pelas entrevistadas. São discutidos os fazeres pedagógicos dos professores na escola e junto à comunidade na busca de promover discussões que façam a intersecção a estes sujeitos em ambos os contextos.

Ressalto a importância destes movimentos no sentido de colocar o tema de pesquisa em discussão e problematizar o espaço escolar neste sentido. Trabalhando com a afirmação da diferença, busquei promover entre as professoras e gestoras o debate neste eixo onde há o encontro do sujeito negro e com deficiência.

As pessoas padronizam as coisas e o que foge um pouco é errado, não é humano. **Se tu é negro fugiu do padrão, se tu tem uma deficiência tu fugiu do padrão.** É homossexual tu fugiu do padrão. Isso vem mesmo de casa assim né. Vem de culturas. (Professora da Sala de Aula, escola Begônia, 2016) (grifo nosso).

Aí eu **vejo a diferença do olhar da escola** porque já veio rotulado, digamos assim. Um menino totalmente rotulado já **trazendo vários estigmas é negro, é inclusão, sabe, então: já** vem rotulado. (Professora da Sala de Aula, escola Margarida, 2016) (grifo nosso).



Nos trechos onde é narrado “fugiu do padrão” e “vem rotulado”, as ideias apresentadas são usadas no sentido de afirmar a existência de estigma e de uma duplicidade no caso dos alunos negros e com deficiência. É, inclusive, afirmado pela professora ao falar de seu aluno que o mesmo trouxe consigo vários estigmas.

Nesta conjuntura, a produção de estigma é discutida a partir de um contexto social e cultural, no qual os modelos pautados pela sociedade ditam as regras de quem pode ou não ocupar determinados lugares sociais. A diferença que habita a escola, muitas vezes reconhecida socialmente e culturalmente como "desviante", conforme Goffman (1988), sinaliza:

pode-se chamar "destoante" a qualquer membro individual que não adere às normas, e denominar "desvio" a sua peculiaridade, começando com a noção muito geral de um grupo de indivíduos que compartilham alguns valores e aderem a um conjunto de normas sociais referentes à conduta e a atributos pessoais (GOFFMAN, 1988, p. 118).

O *olhar* da escola, evidenciado no discurso de uma das professoras, frente a estes sujeitos, ao relatar disparidades em relação ao seu aluno negro e com deficiência, no espaço escolar, em função da duplicidade de estigmas, demonstra olhares a partir desta ótica de atributos negativos.

Melo (2014) evidencia, em seu estudo, que além dos aspectos de inacessibilidade, tanto de âmbito estrutural quanto de âmbito das relações interpessoais pautadas no racismo e preconceito pela deficiência, há influências claras no desempenho educacional destes sujeitos. Em sua pesquisa, narrativas de entrevistados afirmam ter enfrentado dificuldades no desempenho por terem sido alvos de estigmatização, dificultando muito a formação escolar e, muitas vezes, não conseguindo concluir os estudos.

Eu fiquei pensando muito por um tempo essas semanas assim... **Talvez... ele tenha que lidar com duas coisas: ser negro e ter deficiência.** Têm que lidar com duas situações. **Dois estigmas.** (Assessora, Gestão, 2016) (grifo nosso).

Porque ele junta dois estigmas que colocam a pessoa lá no fundo do poço. A questão de ser negro e a questão de ser deficiente. E se ele fosse branco será que o investimento não seria diferente? Será que a fala não seria diferente? (Professora da Sala de Recursos, escola Begônia) (grifo nosso).



Os discursos que emergem logo após a leitura do texto/imagem traduzem certo desconforto por parte de uma assessora em relação a vivências dupla de estigma deste sujeito, deixando transparecer em suas expressões e apontando o “talvez” como um ponto de reflexão e compreensão em relação a este debate.

Em relação a vivências de duplo estigma por pessoas negras e com deficiência, Melo (2014) relata que os participantes de sua pesquisa acreditam serem vistos pelos outros por meio de representações coletivas negativas, sendo alvo de “estigmatização e discriminação que interferem enquanto consequências e efeitos, diretamente na sua autoestima, desempenho educacional e saúde física e mental” (p.10).

Outro ponto relevante são os questionamentos trazidos pela professora em relação ao contexto de investimentos feitos ou não pela escola para Akins. O debate durante a entrevista abrange uma duplicidade de estigmas relacionada a alunos negros e com deficiência a partir da discussão quanto ao reconhecimento da “diferença” ser vista socialmente como ponto negativo, embasada em discriminação e preconceito no espaço escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da diversidade que habita a escola, faz-se importante voltar o olhar para as relações sociais que permeiam este espaço. Este apontamento está embasado em uma perspectiva de Educação que supera fazeres pedagógicos conteudistas e se organiza com vistas à aprendizagem como produção de cidadania, pois o espaço escolar propicia a afirmação da vida e das diferenças.

Partindo desses pressupostos, este estudo buscou analisar, nas narrativas de docentes e gestoras, acerca da produção de estigma em alunos negros e com deficiência no espaço escolar. A análise dos discursos aponta importante relação entre alunos negros e alunos com deficiência e a produção de duplo estigma para estes sujeitos no espaço escolar.

O estudo permite dizer que há fragilidades evidenciadas em relação à Lei Federal 10.639/2003 e sua implementação no que tange à política pública transversal ao currículo conforme preconizado. Foi possível observar relevante relação na produção social de estigma vivenciada por alunos negros e com deficiência no espaço escolar em função das

dificuldades em operar frente a atos discriminatórios e de racismo compreendidos como barreiras na inclusão e transformação social na Educação.

No tocante à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, os discursos evidenciam que os fazeres pedagógicos com vistas à inclusão e permanência do aluno com deficiência na escola regular são implicados e seguem os direcionamentos acerca do previsto na referida política. Porém, são verificados desafios em relação à construção do lugar social destes alunos como integrantes da escola regular, vislumbrando, assim, maior compreensão acerca da equidade neste cenário.

Em relação à produção social de estigma ao aluno negro e com deficiência, são reconhecidas vivências de duplo estigma no espaço escolar a partir de uma construção social que adentra a escola por meio das relações nela estabelecidas e coloca estes em posições estigmatizadas. A evidente duplicidade de estigmas, na qual estes sujeitos estão inscritos, explícita por parte das professoras e gestoras, demonstra efeitos negativos acerca da autoestima e processo de aprendizagem destes alunos, salientando a complexidade de relações que se estabelecem a partir destas vivências no espaço escolar.

Os apontamentos obtidos demonstram que este tema é um terreno fértil para futuras pesquisas, tendo em vista a necessidade de maior exploração no campo da Educação acerca das complexas relações de exclusão e enfrentamento oriundas da dupla estigmatização vivenciada pelo aluno negro e com deficiência no espaço escolar e cotidiano de suas vidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWIC, Anete; OLIVEIRA, Fabiana; RODRIGUES; Tatiane Cosentino. A criança negra, uma criança e negra. In: Educação e raça: perspectivas pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ALMEIDA, Juliana Barbosa Lins. *A invenção dos outros: estereótipos étnicos, raciais e regionais no Brasil e na Espanha*. 2014. 476f. Tese (Doutorado em Psicologia Social). Universidade Federal da Paraíba. Centro de Ciências Humanas Letras e Artes. Departamento de Psicologia. Doutorado Integrado em Psicologia Social. João Pessoa, 2014.

AMARAL, Lúgia Assumpção. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: DIFERENÇAS E PRECONCEITOS NA ESCOLA: Alternativas teóricas e Práticas. Julio Groppa Aquino (org.) São Paulo *Summus Editorial*, 1998.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial



da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação. Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade: relações étnico-raciais e de gênero. Organização FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP), equipe de elaboração Ulisses F. Araújo... [et al.]. Brasília: MEC, 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. *Decreto nº 6.949 de 25 de Agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.2009.

_____. *Anais da 4ª Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência*. Brasília/DF, 2016.

_____. Contexto histórico da construção da Educação Inclusiva no Brasil. In: Orientações para implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SESP, 2013c.

CAIADO, Kátia Regina Moreno. Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiências: destaques para o debate sobre a educação. *Revista "Educação Especial"*, Santa Maria, v. 22, n. 35, 2009.

CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado; BUENDGENS, Jully Fortunato. Preconceitos na escola: sentidos e significados atribuídos pelos adolescentes no ensino médio. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 16, n. 1, 2012.

GOFFAMAN, Erving. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução: Márcia Bandeira de Melo Leite Nunes Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

GOMES Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: HENRIQUES, Ricardo. (Org.). Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no. 10.639/03. SECAD/MEC: Brasília, 2005.

_____. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, São Paulo, v.27, n.1, p. 2011b.

_____. As práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas. In: Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03. Nilma Lino Gomes (org.). 1.ed. -- Brasília: MEC ; Unesco, 2012.

_____. Educação e Identidade Negra. *Revista Aletria, Belo Horizonte*, v.9 p.38-47, 2002.

LARROSA, Jorge Bondía, J.L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, n. 19, p. 19-28, Jan- Abr, 2002.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: Análise de objetivos e de roteiros. In: Seminário Internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Bauru: USC 2004.

MELO, Carlos Vinicius Gomes. *Estratégias de enfrentamento de pessoas negras e com deficiência frente ao duplo estigma*. 186f, 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal da Bahia. Instituto de Psicologia, Salvador, 2014

MERHY, Emerson Elias; FRANCO, Túlio Batista. Trabalho em Saúde. In: EPJV/FIOCRUZ ,2005. Disponível em: <<http://www.uff.br/saudecoletiva/professores/merhy/indexados-05.pdf>> Acesso em: 20 de outubro de 2020.

MERHY, Emerson Elias. Notas da aula da disciplina. *Vivenciando o Devir-Cartógrafo e as Pesquisas em Micropolítica e Cuidado*. Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 14 de abril de 2016.

MUNAGA, Kabengele. Educação e Diversidade Cultural. In: Cadernos Penesb – Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira. *EdUFF*: Rio de Janeiro, 2010.

ONU. Organização das Nações Unidas. *Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Assembleia Geral da ONU em dezembro de 2006*. Disponível em: <<http://bengalalegal.com/onu.php>>. Acesso em: 30 de outubro de 2020.

PADUA, Elisângela Souza Pimenta; RODRIGUES, Luzia. Família e deficiência: reflexões sobre o papel do psicólogo no apoio aos familiares de pessoas com deficiência. *Anais do VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial*, 2013.

PASSOS, Joana Célia. Educação, infâncias negras e políticas públicas: contribuições dos estudos étnico-raciais. Texto oriundo de reflexões tecidas na mesa “Educação e Infância: contribuições das Ciências Humanas e Sociais” apresentando no *I Seminário Internacional de Educação Infantil*, Florianópolis, 2012.

PLAISANCE, Eric. Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas. *Revista Educação*, Porto Alegre, v.38, n. 2, 2015.

PEREIRA, Danielle Celi dos Santos Scholz; FREITAS, Cláudia Rodrigues. Movimento Social Negro: caminhos emancipatórios para educação. *Revista da ABPN*, v. 12, n. Ed. Especial: Caderno Temático: “Africanos, escravizados, libertos biografias, imagens e experiências atlânticas”. Agosto, 2020.

ROPOLI, Edilene Aparecida; MANTOAN, Maria Teresa Égler; SANTOS, Maria Terezinha da Consolação; MACHADO, Rosângela. Aos Leitores e como Introdução. In: A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva. Brasília: MEC/SESP, 2010.

SCHOLZ, Danielle Celi dos Santos. Narrativas poético-amorosas: encontro entre saúde mental coletiva e as relações étnico-raciais na saúde e educação. Porto Alegre: UFRGS, 2015, 49f. Trabalho de Conclusão de Residência. *Programa de Residência Integrada Multiprofissional em Saúde Mental Coletiva*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Mesa-redonda "Dez anos da Lei 10.639/03: balanços e perspectivas". *NAP - Brasil -África/FFLCH-USP* 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=GZZwAUPsXSc>>. Acesso em: 20 de outubro de 2020.

VELHO, Gilberto. Desvio e divergência: uma crítica da patologia social. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Recebido em: 20/12/2020

Aprovado em: 10/11/2021