

Tendências

Educação Inclusiva: da ideologia neoliberal às possibilidades e limites concretos

O objetivo deste artigo é situar a política de educação inclusiva num contexto mais amplo de reestruturação econômica, política, jurídica e cultural que se vem pondo em marcha na sociedade capitalista. A crítica à naturalização da deficiência, das desigualdades, da submissão à “ordem estabelecida” e às estruturas de poder, decorrentes de processos de especialização e fragmentação do indivíduo moderno, constitui o eixo condutor deste artigo.

A análise das novas formas de exclusão resultantes do neo-economicismo liberal é considerada condição fundamental para a compreensão do lugar, posição, valor, direitos das pessoas com deficiência e, ao mesmo tempo, os princípios, finalidades e ideologias implícitas e explícitas nas políticas educacionais e sociais. A qualidade da educação e as novas funções a serem exigidas da educação especial necessitam ser pensadas à luz desse contexto de reformulação do papel do Estado, reestruturação dos processos produtivos, globalização econômica, financeira e cultural.

Segundo Van Parijjs

não só a intervenção do Estado freia um funcionamento eficiente do mercado, mas tem também o efeito perverso de criar novas desigualdades, ao invés de reduzi-las, de deteriorar a sorte dos menos favorecidos, no lugar de melhorá-las. (In Gentili, 1998, p. 49).

O mesmo Estado que já fora responsável pela criação de infra-estrutura econômica e financeira para o investimento do capital passa a assumir agora a posição de vilão. Ao invés de interventor, o Estado passa a ser acusado de deteriorador das condições sociais.

Essa argumentação visa resgatar a suposta autonomia individual que teria sido perdida com os processos intervencionistas por parte do Estado. Só haveria o indivíduo quando fossem recuperadas as condições para sua autonomia. A redução do aparato público de atendimento na área da educação especial possibilitaria às pessoas com necessidades especiais a oportunidade de exercerem seu *empoderamento* (empowerment), estabelecerem escolhas nos diversos processos sociais dos quais possam vir a participar.

Essas pessoas deixariam de ser vítimas do assistencialismo e caridade públicos, resolvendo suas necessidades no âmbito das relações privadas. O “intervencionismo estatal” na educação especial provocaria, além da segregação dessas pessoas, a anulação de sua individualidade. Segundo esta argumentação fundamentalista, a autonomia individual coincide com a própria natureza humana. Esta natureza seria garantida se não houvesse processos de intervenção estatal. Não há nada mais dogmático, especulativo e abstrato do que essa premissa. De acordo com esta perspectiva neoliberal, a rigidez resultante das regulamentações, as fiscalizações, o controle estatal implicam, em última aná-

¹ Professor da Universidade Federal do Paraná/UFPR.

lise, o cerceamento da liberdade individual. Estabelece-se um simulacro que pode ser tomado como um novo primitivismo na modernidade.

Para essa perspectiva do neoliberalismo, os saberes trabalhados no âmbito da educação devem qualificar as pessoas para a ação individual competitiva no mercado.

Diante desse novo *ethos* economicista neoliberal, atribuem-se à educação funções como a de organizar estratégias inclusivistas, além de outras que contribuam para o mascaramento e manutenção da exclusão social de parcelas significativas da população. Trata-se, pois, de educar para as diversidades social, cultural, étnica, racial, de gênero, etária e biológico-físico-sensorial.

Agora, diante de um mercado cada vez mais restrito, instável e competitivo, os velhos defensores do planejamento centralizado se convertem em apologistas da flexibilidade, dos processos de formação e pregadores da criatividade, autonomia, adaptabilidade individuais à dinâmica cada vez mais excludente do mercado sob a égide da Educação Inclusiva.

Neste sentido, a Educação Inclusiva toma o ensino como fomento do desenvolvimento natural. O método aplicado seria o do respeito ao desenvolvimento espontâneo da criança que supõe a pedagogia da não intervenção. Este enfoque está impregnado de um caráter idealista, posto que o desenvolvimento do homem está condicionado pela cultura, pelas interações sociais e materiais com o mundo físico e simbólico das idéias e dos afetos. A espécie humana é resultado desta complexa história de intercâmbios e interações cujos produtos compõem a cultura, o mundo humano. Ao invés de considerar o atual estágio da produção econômica, das forças produtivas e de seus intercâmbios, esta pedagogia toma as desigualdades como justificativa das diferenças que caracterizam os seres humanos enquanto indivíduos que compõem classes econômicas distintas. Argumenta-se que todos tenham o direito de pertencer à sociedade em razão de suas diferenças serem naturalmente herdadas.

Necessidades Educacionais Especiais: Dos Limites do Real Vivido à Idéia da Educação Inclusiva

Numa sociedade democrática, a idéia fundamental é de defender e satisfazer as necessidades segundo sua

especificidade, grau e natureza, para além do plano imediato e individual em que tais necessidades se apresentem.

A crítica ao conceito de necessidades educacionais especiais refere-se a uma postura excessivamente otimista da educação especial. Parecia-se que, ao suprimir-se a palavra “deficiências” essas tornar-se-iam menos graves e que, ao centrar os problemas na escola e na provisão dos recursos seria possível garantir o pleno desenvolvimento de todos os alunos em condições “normalizadoras”.

Ao perfilar o conceito de necessidades educacionais especiais não se pode convertê-lo em um termo que mascare os problemas reais, nem uma concepção dissociada dos novos papéis que devem desempenhar os profissionais nesses novos ambientes a serem construídos. Ora, o trabalho da crítica teórica tem por finalidade compreender as estruturas, as relações entre os objetos, bem como trazer ao nível aparente aquilo que se encontra ofuscado pelos automatismos do pensamento e pelo mecanicismo de certas práticas sociais que afastam os homens da referência ao real. Segundo Paviani (1988, p. 22-23):

A crítica deve ser entendida basicamente como uma postura racional que dirige o conhecimento científico e a ação do homem em geral. Ela pressupõe uma busca existencial, sensibilidade e inteligência para intuir, descrever, analisar e interpretar as condições de possibilidade de qualquer conhecimento científico. A reflexão crítica, portanto, procura examinar a origem, a natureza, o modo de ser e a finalidade do conhecimento em geral e do conhecimento científico especialmente, enquanto representação da realidade.

O discurso que se vem difundindo em torno da chamada Educação Inclusiva proclama que todos os alunos tenham direitos de que lhes sejam oferecidas as oportunidades educacionais nas condições mais normalizadoras possíveis, que favoreçam contatos e socialização com os colegas da mesma faixa etária e que lhes permitam, no futuro, integrar-se e participar na sociedade. Esse é o processo de inclusão, considerado por este discurso, benéfico tanto aos alunos com necessidades educacionais especiais, quanto aos outros alunos, já que podem aprender numa metodologia

mais individualizada, dispor de mais recursos, adquirir atitudes de respeito e solidariedade em relação aos seus colegas. O discurso inclusivista apresenta as exigências pela respeitabilidade às necessidades individuais, o que significa um avanço ímpar da modernidade, pois visa estender-se a todos. Contudo esse discurso torna explícito seu caráter idealista, abstrato e descontextualizado, na medida em que postula o aumento da solidariedade entre as pessoas, como decorrência da simples convivência entre elas. Observe-se o trecho a seguir:

Nas escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais devem receber todo apoio extra que elas possam requerer para garantir sua educação eficaz. A escolarização inclusiva é o meio mais eficaz para se formar solidariedade entre crianças com necessidades especiais e seus colegas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1997, p. 12).

Tal apoio proclamado neste e em outros documentos nacionais e internacionais ainda não vão além do âmbito da retórica, tendo em vista que não se implementam, no atual momento políticas de acesso ou de socialização de recursos pedagógicos, tecnológicos e financeiros requeridos.

Contudo, a condição social e econômica das pessoas que apresentem necessidades especiais se contrapõe ao processo atual de globalização econômica caracterizada pelo incremento da competitividade. Numa sociedade competitiva, em que se valoriza o êxito acadêmico, o rendimento e a capacidade de competir, não parece possível defender a inclusão baseada em valores, tais como a cooperação, a solidariedade e o respeito.

Pensar que a inclusão social possa depender das possibilidades de competição de cada indivíduo, sustentadas por pequenas adaptações que estariam sendo processadas nas instituições sociais, significa naturalizar as desigualdades ou, simplesmente, falsear igualdades. O discurso que visa à universalização da Educação Inclusiva supõe tão somente pequenas adaptações físicas, de um lado e, de outro, das atitudes dos cidadãos, os quais dotados de virtudes vigorosas, são capazes de se relacionar de maneira criativa e harmônica na sociedade.

Nesta perspectiva, a educação inclusiva supõe a construção de uma nova sociedade, uma sociedade inclusiva. A educação inclusiva, tomada como um dos determinantes para a construção de uma sociedade inclusiva, expressa-se na seguinte premissa: educação para todos é, pois, a possibilidade de se ter uma sociedade para todos. No dizer de Mantoan,

o princípio democrático de "educação para todos" só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos e não apenas em alguns deles, os deficientes em geral. Há muito ainda a ser feito para que se possa caracterizar um sistema como apto a oferecer oportunidades educacionais a seus

alunos, de acordo com as especificidades de cada um, sem cairmos nas teias da educação especial e suas modalidades de exclusão (MANTOAN, 1997, p. 120).

Tanto o indivíduo quanto a educação seriam determinantes para as transformações sociais desejadas. Para o neoliberalismo o projeto da formação de um aluno crítico diante da realidade é a possibilidade material de se formar essa nova sociedade. Segundo esta perspectiva, pode-se inferir que a democratização de educação pela via da expansão quantitativa e inclusivista inverte, por assim dizer, a posição da educação enquanto elemento determinado pelas relações sociais e econômicas mais amplas em elemento determinante dessas mesmas relações. A implementação prática desta inversão idealista, além de não ser fundamentada por transformações qualitativas que possibilitem a formação desse novo cidadão ao mesmo tempo crítico e criativo, desconsidera circunstâncias sociais, econômicas e políticas que reciprocamente precisam ser transformadas para a humanização dos homens.

A presença das chamadas necessidades especiais implicaria obrigatoriamente a mudança de atitudes do professor, a existência de um novo processo de formação de profissional, novas propostas de gestão educacional, a implementação de um processo de supressão de barreiras arquitetônicas, acessibilidade universal, a democratização de ajudas técnicas e a consolidação de canais de participação coletiva de todos os agentes escolares. A satisfação de tais necessidades não poderá recair em obrigações públicas do tradicional professor de apoio. Diante destas necessidades, impõe-se uma atitude de dar respostas coletivas e integradas do corpo pedagógico da escola.

Neste sentido, a escola dita inclusiva, embora proclame a defesa da qualidade de ensino para todos, não vem organizando propostas pedagógicas e políticas coerentes com tal proclamação e com necessidades e aspirações dos alunos. Ao considerar tais necessidades e aspirações, haveria que se supor a diferenciação ou a diversidade de níveis de aprendizagem e as respectivas respostas necessárias a essas diversidades. Não se verificam nas práticas escolares essas respostas na forma de metodologias ativas, cooperativas, demonstrativas, críticas e reflexivas, observando, analisando e interpretando as respostas dos alunos como expressão e, ao mesmo tempo, germe de suas práticas sociais. Enfim, é preciso ser comprometido com todos aqueles que participam do processo ensino-aprendizagem, ouvindo-os, propondo mudanças e exercendo a reflexão sobre a própria prática de ensinar e sua relação com as práticas sociais mais amplas. É a proposição de desafios que materializa o pressuposto de que não se pode predeterminar o desenvolvimento de nenhum ser humano, portanto, desafiá-lo significa acreditar em suas potencialidades. Sem a organização de situações

conflitantes e desafiadoras, sem os desequilíbrios, sem a afirmação da desigualdade dada sempre no ponto de partida, não é possível a crítica, bem como, a produção e a apropriação do conhecimento. As crianças não são iguais em ambientes de sala de aula, ainda que possam ser vistas ou tomadas como tais. O olhar nivelador dos professores é que as condiciona e as limita. Esse olhar não percebe as diferentes formas de manifestação da vida nesses grupos sociais, a indignação de suas falas e comportamentos, a riqueza de suas expressões e criações, a valorização ética de suas lutas e de seus trabalhos, as preferências individuais e, ainda, a apatia e tristeza no olhar de outros.

Tomar o processo pedagógico a partir de uma visão científica supõe necessariamente a superação do segregacionismo, dos estigmas e dos preconceitos, tendo em vista que o resgate da competência do professor terá de ter como critério a proposição de desafios, a realização de experiências, o respeito às diversidades sociais, étnicas, biológicas e raciais, o estabelecimento de relações entre texto e contexto, entre presente, passado e futuro (perspectiva histórica), visando à aprendizagem e à conquista da cidadania. Uma postura científica do educador supõe a referência às ciências que dialeticamente dão fundamento a sua prática pedagógica enquanto prática social. Trata-se de referir esta prática social à psicologia, à filosofia, à sociologia, à história e à pedagogia.

As omissões do professor, enquanto agente educativo, e da própria escola, enquanto instituição, em relação aos problemas causados pela existência das necessidades educacionais especiais revela uma atitude segregacionista e não científica. A predefinição de responsabilidade de alguns professores sobre determinados alunos (estes são meus, aqueles não são meus) demonstra a manutenção da relação de propriedade existente na escola entre professores e alunos. Nessa perspectiva, a criança é propriedade de um determinado especialista que deverá tratá-la segundo sua formação específica e delimitada. As atitudes que sobrevêm a essa relação são as de proteger ao desprotegido, assistir ao desassistido. Assim, professores e a própria escola reproduzem os processos de exclusão social que se originam fora dela, posto que esses são ao mesmo tempo sujeitos determinantes e determinados deste/por este processo.

O discurso da educação inclusiva, já parcialmente sistematizado e universalizado, proclama a instituição de novas funções para a tradicional educação especial. Segundo Mantoan, “A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral” (1997, p. 145.).

Nesta perspectiva, a relação entre Escola Especial e alunos com necessidades especiais deverá ganhar ou-

tros contornos menos assistencialistas e muito mais marcada pela oferta de ajudas em prol da construção e conquista da autonomia e da independência. A escola inclusiva terá na Educação Especial o apoio não apenas dirigido aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mas à instituição escolar, aos professores e a todos os agentes educacionais. Assim, não mais se fará da deficiência um motivo de terror ou medo, porque essas pessoas farão parte do cotidiano escolar de todos os alunos. Não mais se terá preconceito ou medo de falar ou se aproximar da pessoa, por não haver convivido com ela. Infere-se deste discurso que a deficiência seja naturalizada como uma expressão do humano, o que encerra uma positividade desejada por todos. Contudo, o modo como a sociedade se organiza em suas estruturas não é radicalmente novo, tampouco superador das velhas desigualdades e dos processos de exclusão. Não está construída magicamente a nova sociedade.

A conquista da individualidade é a expressão maior da diferença que se pretende seja a marca da sociedade. Proclama-se que não haja necessidade de nenhum qualificativo para designar este ou aquele indivíduo. As designações classificatórias ao outro dão lugar ao respeito à individualidade que se caracteriza na forma da tolerância. A tolerância ao outro deixará de ser uma característica das pessoas consideradas altruístas ou solidárias, passando a ser uma exigência de um comportamento que já estará inscrito na individualidade de cada um. Observe-se que, ao se respeitarem as diferenças, refaz-se um novo individualismo, encoberto, agora, pela ideia de tolerância. Pretende-se que a igualdade esteja sustentada no respeito à diversidade. A diversidade passa a ser tomada como um valor no momento em que os instrumentos tecnológicos passam, nesta perspectiva, a substituir desvantagens biológicas, sociais e econômicas, servindo como instrumento para manifestação da criatividade, da autonomia e individualidade de cada um. Trata-se de uma visão idealista que supõe haver um rompimento e uma superação dos condicionantes sociais atrelados às representações de preconceito e práticas excludentes.

Contudo, é no teatro da vida pública em que assumimos os diferentes papéis como personagens e atores de nossa existência. Nos ambientes segregados e restritos, o ser humano manifesta apenas suas necessidades primárias e privadas. Quanto mais se consolida a vida na sociedade das pessoas anteriormente marginalizadas, mais se denunciam suas necessidades e, ao mesmo tempo, mais se assumem como fundamentais, inalienáveis e invioláveis, os direitos à vida, à liberdade, ao pensamento e expressão, direito à educação, ao trabalho, enfim, à constituição da individualidade no seio das relações sociais.

Ainda que a burguesia se utilize dos aparelhos de Estado para proclamar formalmente a igualdade entre as pessoas ou a desigualdade natural de tal modo a satisfazê-las com a “superioridade legal” ante a “fragili-

dade” das relações privadas, na prática real dos homens vale outro preceito: a vida precisa ser enfrentada com a força do sangue e do pensamento. As relações sociais só são produzidas nos embates carnisais, de um lado, e nos jogos de simulacros, de outro, cujas forças contraditórias nem sempre são apreendidas pelos sujeitos.

Os direitos são expressão material da existência social dos homens. Se não é dado ao ser humano, o direito de interagir socialmente frente às diversidades, não se produzirão nele os benefícios resultantes das lutas e resistências porque não terá lutado na vida real. Em condição segregada, haverá a representação de um pseudo mundo, mascarando a própria máscara de *persona*. E a máscara é um instrumento de alimentação do imaginário, mas, ao mesmo tempo, falseia minhas reais necessidades. O ser humano só se faz pessoa ou *persona* na vida real.

Referências Bibliográficas

COLL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Alvaro. *Desenvolvimento psicológico e educação:*

necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

DECLARAÇÃO de Salamanca, e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especias. (1994, Salamanca) 2.ed. Trad. Edilson Alkimim da Cunha. Brasília: CORDE, 1997.

GENTILI, Pablo. *A falsificação do Consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis: Vozes, 1998.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér.. *Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MARX, Karl e Engels, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

PAVIANI, Jayme. *Problemas da Filosofia da Educação*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.▣

Eu sou um menino maluguinho

Eu as vezes me sinto um menino maluguinho e muito legal eu brinco com os meus amigos também ficam como menino maluguinho. Eles também acham legal o filme menino maluguinho também acontece na vida real não só em filmes. Alguns meninos são maluguinho mesmo e não podem ter cura porque eles são alegres e felizes.

nome = Davi

Escola de Educação Básica Professor Alexandre Sérgio Godinho – Biguaçu/SC, texto de aluno(a) da turma da 3ª série – professora Rubelice O. K. Zimmermann.