

2

Intolerância e preconceito: a ira ao estranho e a inclusão por força da lei

“O universalismo que queremos hoje é aquele que tenha como ponto em comum a dignidade humana. A partir daí, surgem muitas diferenças que devem ser respeitadas. Temos direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza e direito de ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza.”

Boaventura de Souza Santos

Analisando os critérios sociais de classificação e enquadramento, percebemos que a concepção de deficiência não é algo que vem com o nascimento, e sim socialmente construída.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), os educandos que apresentam necessidades educacionais especiais são aqueles que durante o processo educacional demonstram dificuldades de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares em sua forma regular. A origem das necessidades especiais pode ser de ordem orgânica ou psicossocial.

Vejamos, então, quais seriam as principais questões psicossociais que devem ser levadas em consideração na análise dos portadores de deficiência. A primeira questão pode estar relacionada à referência que o deficiente recebe da sociedade, ou seja, quando citado, é denominado como “deficiente”, e não como uma pessoa humana que possui necessidades básicas como qualquer outra. Além disso, possui necessidades educativas e profissionais especiais. O portador de necessidades especiais é, antes de tudo, um cidadão e como tal deve ser tratado. Deve ter direito ao bem comum. A sociedade se ressentida da sua “improdutividade”. É estigmatizado e impedido de ter acesso a oportunidades que vão desde o acesso a locais até o desenvolvimento pleno do ser humano.

O papel social nada mais é do que o comportamento adequado para determinada ocasião, um processo interacionista entre o homem e o ambiente. (Sennett, 1988)

Para Plaisance (2005, pág. 4), “o receio provocado por um indivíduo que achamos diferente está na base de todas as práticas de afastamento e até de exclusão”. O sociólogo americano Erving Goffman (2002) atribuiu a essa temática uma estrutura conceitual a que chamou “estigmatização”. E esta significa que, durante interações cotidianas, alguns indivíduos são “estigmatizados” por outros devido às suas características pessoais (raça, incapacidade, comportamento), ou seja, são vítimas de descrédito e desaprovação. O autor acrescenta os argumentos dos profissionais da Educação que são contrários à inclusão: locais escolares sem adaptação; material insuficiente ou inexistente nas salas de aulas; grande número de crianças nas classes; ausência ou distanciamento de centros de apoio ou de pessoal de apoio educacional que possa fornecer auxílio ao professor da classe; e relutância dos pais de crianças “comuns”, que acreditam que a presença de crianças com necessidades especiais retardam o ritmo da classe e seja desfavorável ao progresso de todos. Para Werneck (2002), todos esses argumentos e posturas hostis sobre a inclusão poderiam ser contra-argumentados ponto a ponto, pois a inclusão, para a autora, implica muito mais mudanças de posturas que recursos materiais ou estruturais.

A intolerância e o preconceito estão presentes nas sociedades de diversas formas. Os meios de exclusão já foram mais explícitos, por meio, por exemplo, da matança de deficientes, mas hoje eles podem estar presentes no nosso cotidiano de maneiras veladas. (Oliveira, 1999) O conceito da tolerância como pacto que permite aos homens viver em sociedade, sem mútua agressão, pode ser encontrado nas raízes do pensamento de Locke, para o qual a convivência social é possível porque existe um pacto celebrado entre a coletividade e o indivíduo. No caso específico da educação, educar o aluno autista implica não tomar esse outro como inferior aos alunos considerados normais, mas é preciso vê-lo como alguém que pode fazer parte de um grupo e da relacionalidade comum a todos que se acham envolvidos com o processo educativo.

Ainda que a inclusão na educação represente um marco de renovação no campo, é importante analisar em quais parâmetros ela se apoia a fim de, como prática, ultrapassar as ideias liberais de tolerância. A educação inclusiva é

indiretamente proposta pela Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, mas, como movimento educacional, ela toma corpo na década de 90, por meio da Declaração Internacional da Educação Para Todos, na Conferência Mundial sobre Educação Para Todos, ocorrida em Jomtien, na Tailândia, em 1990. (Santos e Oliveira, 1999)

Os ideais de educação anunciados por essa declaração afirmam que cabe aos sistemas educacionais se organizarem para oferecer uma educação de qualidade para todos, e isso implica reformas dos serviços e organização de políticas públicas. Nesse sentido, a educação para todos abarca não só os alunos deficientes, mas todos aqueles que necessitam aprender de forma diferenciada, com as devidas adaptações.

Para Booth e Ainnscow (1998), a visão de inclusão e exclusão abrange outras marginalizações, como a raça, a classe, o gênero, a sexualidade, a pobreza. Assim como os alunos rotulados de incapazes ou desviantes, ainda que não possuam nenhuma deficiência. Ou seja, discutimos a inclusão do deficiente largamente nos espaços escolares, mas há muitos alunos não deficientes que experimentam o fracasso nas redes escolares e que precisariam também ser “incluídos”, mas por outras razões. Se pensarmos na função da escola como a instituição que tem o monopólio do diploma e como transmissora de herança, a desvantagem da pessoa com deficiência se acentua, e isso restringe consideravelmente o direito dos pais de escolherem o estabelecimento que educará os seus filhos, pois, como afirma Singly (2007, pág. 56), “com o aumento do peso do capital escolar na estrutura do patrimônio infantil assim como da concorrência entre as famílias, a lógica de consumidor afeta as famílias cujos filhos estudam na rede pública”.

Em Educação Especial, o termo “inclusão” é utilizado para se contrapor ao movimento integracionista predominante na década de 70, no qual uma vaga na escola regular era concedida ao aluno portador de necessidades educacionais especiais, mas nenhuma modificação no ambiente ou nas propostas pedagógicas era realizada para permitir que o aluno aprendesse. Dessa forma, a educação pode ser definida como reprodutora das desigualdades sociais (Althusser, 1998), já que o crescimento econômico, segundo as bases da teoria do capital humano, está vinculado ao desenvolvimento educacional. (Bourdieu, 1997)

Dentro de uma visão inclusiva de educação, a escola deverá adotar práticas pedagógicas que sejam menos excludentes e que ultrapassem os seus muros, ou seja, elas deverão promover uma maior participação social, acadêmica, cultural e política do indivíduo. (Booth, Ainscow, 1998) Uma escola inclusiva é aquela que procura, além da permissão para a convivência social, eliminar as barreiras à aprendizagem vivenciadas pelos alunos, respondendo assim às demandas da diversidade. (Werneck, 1997; 2000)

Uma discussão indispensável nas escolas é como fazer da inclusão muito mais que uma obrigação legal, para assegurar que ela se transforme em atitudes e políticas públicas que garantam a educação para todos. A Declaração de Salamanca (1994) concebe o desafio da escola inclusiva como o de desenvolver uma pedagogia centrada na criança, na qual a educação ocorra de maneira efetiva. Para o documento, o mérito dessa instituição reside não só no fato de proporcionar uma educação de qualidade, mas na mudança de atitudes discriminatórias e de perspectiva de sociedade. (1994, pág. 60)

Segundo Bomeny (2003), as oligarquias continuam garantindo os privilégios de alguns e a exclusão dos indivíduos aos bens que têm direito como cidadãos, promovendo a extensão continuada da desigualdade social. Sendo a educação um bem coletivo, esta também se transforma em cenário de desigualdade e exclusão.

Para Bourdieu (1982), o campo educacional tem posições previamente delimitadas pelas bases do capital econômico e simbólico herdado, sendo, portanto, ilegítimo o discurso da meritocracia difundido pelo liberalismo e pelo capitalismo.

A população da Educação Especial seria, então, duplamente excluída, por ser considerada uma população “improdutiva” e por muitas vezes o conceito de deficiência se confundir com ineficiência, comprometendo a sua cidadania. Segundo Peixoto (2004), “a cidadania é direito de todos os indivíduos. Não se limita, portanto, a determinados grupos de idade ou camadas sociais. Em um país onde reinam tantas misérias, onde raras são as políticas voltadas para a infância, para os jovens e para a família, não é de estranhar o desinteresse pelas pessoas que já não são mais produtivas”. (pág. 1)

O crescimento da rede pública de ensino regular, ainda que tenha sido insuficiente para absorver toda a população infantil, apenas acelerou o processo de

seleção das crianças, pois o objetivo não foi incluir os inadaptados em outros espaços, mas a exclusão definitiva dos mesmos do espaço escolar (Lobo, 1997), e a história da educação brasileira acabou se confundindo com a luta pela universalização do acesso das crianças às escolas. A escola pública e de qualidade para todas as crianças é uma luta perseguida desde a década de 30, quando se acreditava que a democracia e o desenvolvimento dependeriam de um forte investimento no sistema público de ensino. (Bomeny, 2003)

A intolerância e o preconceito são fenômenos sociais de longa duração e atingem não só os sujeitos com deficiências, mas também minorias étnicas, religiosas, sexuais, etc. Especificamente no caso dos portadores de deficiência, também não é uma exclusividade dos autistas, visto que o autismo foi descrito pela primeira vez por Léo Kanner em 1943, enquanto os processos de discriminação são vistos desde a Antiguidade. A compreensão dos processos históricos do atendimento ao deficiente nos faz entender por que os serviços oferecidos a esse público ainda deixam tanto a desejar.

Segundo Canguilhem (2002), a identidade real dos fenômenos vitais normais e patológicos, aparentemente tão diferentes, e aos quais a experiência humana atribuiu valores opostos, tornou-se, durante o século XIX, uma espécie de dogma, cientificamente garantido pela filosofia, pela psicologia, pelos biólogos e pela medicina.

“Todo ser humano tem direito à educação.” Embora a Declaração Universal dos Direitos Humanos não seja um documento específico sobre Educação Especial, as ideias de igualdade contribuíram bastante para a formulação de políticas de inclusão educacional. Entretanto, as práticas assistencialistas às pessoas com deficiência não surgiram na contemporaneidade, e sim em contextos históricos distintos. A prática assistencial está diretamente relacionada ao surgimento das instituições de confinamento, nas quais o atendimento era especializado. (Walber e Silva, 2006)

Em 1978, pela primeira vez uma emenda à Constituição Brasileira trata do direito da pessoa deficiente: “É assegurada aos deficientes a melhoria de sua condição social e econômica, especialmente mediante educação especial e gratuita.”

Segundo Mazzota (2003), nos anos 80 e 90, declarações e tratados mundiais passam a defender e a difundir as ideias de inclusão. Em 1985, a

Assembleia Geral das Nações Unidas lança o Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes, que recomenda: “Quando for pedagogicamente factível, o ensino de pessoas deficientes deve acontecer dentro do sistema escolar normal.” (pág. 9) No entanto, é importante acrescentar que o “factível” relacionava-se às características do aluno e não da escola, pois as escolas, nessa época, não promoviam nenhuma alteração ambiental ou pedagógica para receber os alunos especiais.

Em 1988, no Brasil, o interesse pelo assunto é provocado pelo debate antes e depois da Assembleia Nacional Constituinte. A nova Constituição, promulgada em 1988, garante atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Mais do que isso: prevê, em diversos artigos, o direito dos deficientes de receber assistência pública à saúde e proteção; de interar-se socialmente; de ter acesso a empregos, especialmente em cargos públicos; de habilitação e reabilitação; e, caso não tenha condições de exercer nenhuma atividade profissional, de receber um salário mínimo mensal; além do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos (Silva, 2000). Mas como eliminar preconceitos pela força da lei? A eliminação do pensamento intolerante é uma questão de formação de cultura de respeito às diferenças e à identidade, e o acesso à educação e à saúde públicas, uma questão de formulação de políticas públicas capazes de impregnar as ações.

Em 1989, a Lei Federal 7.853, no item da Educação, prevê a oferta obrigatória e gratuita da Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino e determina pena de reclusão de um a quatro anos e multa para os dirigentes de ensino público ou particular que recusarem e suspenderem, sem justa causa, a matrícula de um aluno. No entanto, é preciso considerar que muitas instituições “recusam” a matrícula de um aluno com deficiência por total falta de condição arquitetônica ou por falta de recursos humanos especializados, como propõe a LDB 9.394/96. (Santos, 2001)

Em 1990, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em março na cidade de Jomtien, na Tailândia, prevê que as necessidades educacionais básicas sejam oferecidas para todos (mulheres, camponeses, refugiados, negros, índios, presos e deficientes) pela universalização do acesso, promoção da igualdade, ampliação dos meios e conteúdos da Educação Básica e

melhoria do ambiente de estudo. A conferência se materializa no Plano Decenal de Educação para Todos, e, entre os anos de 1993 e 2003, esperava-se pela universalização do acesso à educação e pela equidade das oportunidades de aprendizagem para os alunos portadores de deficiência.

Em 1994, um importante movimento ocorre na Espanha em colaboração com a Unesco. Trata-se do Congresso Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, que deu origem à Declaração de Salamanca, cujo objetivo principal foi promover a Educação para Todos a partir do exame das políticas necessárias para se desenvolver a educação inclusiva, na qual todas as crianças e todos os jovens devem ter acesso às escolas regulares, onde deverá ser trabalhada uma pedagogia centrada na criança e que atenda às suas necessidades. Isso inclui a mudança curricular, a reformulação das instalações, a ênfase na importância da participação da família, o desenvolvimento de uma gestão mais democrática e, principalmente, a quebra do paradigma da normalidade como padrão de classificação dos seres humanos. Tal documento expressa a ideia de que as escolas regulares poderão ser meios capazes de combater atitudes discriminatórias e que, desta forma, contribuirão para a formação de uma sociedade menos intolerante. De acordo com a Declaração de Salamanca, as Escolas Especiais não deixam de existir, mas servirão de apoio às escolas regulares, especialmente na formação de recursos para estas últimas.

Um outro fato importante é que o Brasil aprova, nessa mesma época, o Estatuto da Criança e do Adolescente (a Lei 8.069/90), que reitera os direitos garantidos na Constituição: atendimento educacional especializado para portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, e também atendimento especializado em saúde e trabalho protegido. Muitas vezes, os discursos sobre inclusão se restringem à educação, mas as dificuldades não são muito diferentes quando o assunto é o mercado de trabalho. O acesso ao trabalho garante a dignidade do homem, e a transição da escola para o mercado de trabalho requer discussões mais definidas sobre a terminalidade, termo utilizado pelos documentos oficiais para fazer referência à finalização da vida escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais. O MEC (2006) orienta para que a terminalidade ocorra quando a escola não tiver mais um papel significativo na vida desses indivíduos e quando as possibilidades de aprendizagem tiverem se esgotado ou quando houver condição de encaminhamento para o mercado de

trabalho. É comum encontramos em Escolas Especiais ou supostamente inclusivas alunos que frequentaram as salas de aula, muitas vezes sem grandes aprendizados, por 20 anos ou mais. Isso significa que as escolas, especialmente as públicas, possuem grande fluxo de entrada, mas não têm fluxo de saída, trazendo problemas para a oferta de vagas para novos alunos. Essa situação traz novas e importantes discussões sobre quando podemos afirmar que um aluno deficiente tem condições de ingressar no mercado de trabalho. Quando podemos afirmar que esse aluno não tem mais condições de evolução e que, portanto, a sua permanência na escola não faz mais sentido? O Ministério da Educação e Cultura (MEC) apresenta algumas diretrizes para a tomada de decisão a respeito do encerramento das atividades escolares. Muito embora não existam limites para o desenvolvimento dos seres humanos, a escola possui um teto de atuação, e para isso existe, segundo o MEC, a terminalidade específica, que é uma certificação de conclusão fundamentada em avaliação pedagógica, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as habilidades e competências atingidas pelo educando com grave deficiência mental ou múltiplas. (DNEEEB - MEC, 2001) É prevista nos casos em que os alunos, devido às suas condições, não possuem possibilidade de alcançar o conhecimento exigido para a conclusão do Ensino Fundamental, mesmo com as adaptações curriculares. A certificação de terminalidade finaliza a escolarização formal do referido aluno, mas não elimina a necessidade do atendimento ao mesmo. Ou seja, o aluno deve ser encaminhado para formas alternativas de educação, como educação de jovens e adultos (também com as devidas adaptações), educação profissional e inserção no mundo do trabalho competitivo ou protegido.

A educação profissional do aluno especial existe para garantir o exercício de sua cidadania e privilegiar um dos objetivos da educação especial, que é o desenvolvimento da autonomia. Deve acontecer nas instituições de ensino, por meio de oficinas, cursos básicos e técnicos. Para a promoção da educação profissional, é necessário flexibilizar as adaptações dos recursos, material pedagógico, equipamento, currículo, capacitação de recursos humanos, professores e instrutores, eliminação de barreiras comportamentais e arquitetônicas (artigos 3º e 4º do decreto nº 2.208/9). As escolas das redes de educação profissional podem avaliar e certificar as competências laborais dos alunos especiais. Para isso, sugere-se verificar se a escola promoveu todas as alternativas pedagógicas possíveis (sem sucesso), tanto para alfabetizar como para

promover o aprendizado de conteúdos do Ensino Fundamental; analisar se há de fato prejuízo qualitativo no potencial intelectual e se as aprendizagens, de um modo geral, são lentas ou inexistentes; avaliar o potencial de comunicação do indivíduo, bem como seu potencial de interação social; observar a capacidade de locomoção com independência; analisar a habilidade para o exercício de alguma tarefa profissional; observar se o aluno consegue beneficiar-se de atividades de lazer e se o mesmo diferencia esses momentos de outras situações; descrever, após observação e entrevistas com a família, qual o nível de participação do indivíduo na comunidade onde mora; analisar a capacidade de autocuidado, preservação da saúde e da própria segurança; avaliar se o aluno possui algum nível de leitura, escrita, habilidades com cálculo matemático, habilidades de concentração e memória, formas diversas de expressão da linguagem e demonstração de raciocínio; e considerar a idade do sujeito, bem como o tempo de escolaridade do mesmo, relacionando qualitativamente o tempo de permanência na escola com os progressos realizados.

De acordo com Mazzota (2003), em 1994, os dirigentes de mais de 80 países se reúnem e assinam a Declaração de Salamanca, um dos mais importantes documentos de compromisso de garantia de direitos educacionais. Ela proclama as escolas regulares inclusivas como o meio mais eficaz de combate à discriminação. Determina, também, que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas. Em termos de legislação educacional, foi realmente a Lei de Diretrizes e Bases, nº 9.394, que se identifica com a Constituição Brasileira, o diploma legal a apontar que a educação dos portadores de necessidades especiais deve dar-se preferencialmente na rede regular de ensino. Essa lei apresenta uma curiosidade, pois conceitua a Educação Especial, diferentemente do que costumamos encontrar na maioria dos documentos, como a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino (art. 58). No mesmo artigo, em seu parágrafo terceiro, encontramos a orientação para a intervenção precoce. Nesse dispositivo, a LDB 9.394/96 afirma que a oferta de Educação Especial é um dever constitucional do Estado e deve iniciar durante a Educação Infantil, ou seja, de 0 a 6 anos. Esse parágrafo tem uma importância muito grande quando o assunto é o autismo. O diagnóstico e a intervenção precoces proporcionam mudanças significativas no quadro clínico e, muitas vezes,

a possibilidade de resgate do desenvolvimento típico. No entanto, infelizmente, o mais comum é conseguir o fechamento do diagnóstico aos 3 anos de vida, na melhor das hipóteses. O atendimento precoce é enfatizado pelo Plano Nacional de Educação (2000), quando recomenda, em uma de suas diretrizes, que “quanto mais cedo se der a intervenção educacional, mais eficaz ela se tornará no decorrer dos anos, produzindo efeitos mais profundos sobre o desenvolvimento das crianças”.(pág. 7)

De fato, desde o início da história até os dias de hoje, a questão da valorização dispensada às crianças portadoras de necessidades especiais tem sido um assunto polêmico e muitas vezes desconsiderado. Para Canguilhem (2002), a distinção entre o normal e o fisiológico e o anormal e o patológico seria uma simples distinção quantitativa, se nos prendermos aos termos “excesso” e “falta”. Segundo o autor, essa distinção é válida para os fenômenos mentais e orgânicos. É no patológico que se decifram os ensinamentos da saúde e, por isso, a informação é indispensável aos profissionais para a organização de práticas eficazes.

O princípio da normalização tentou criar condições para que as pessoas com deficiência alterassem suas vidas para uma situação de normalidade, que se aproximassem do restante da sociedade, sob uma ótica de equiparação de oportunidades, dando início ao modelo posterior, que se chamaria de “inclusão social”. O objetivo, então, era de normalizar modos de vida, vividos de formas diferentes, mas houve uma interpretação errônea, ou seja, os deficientes eram vistos como anormais que precisavam se tornar normais.

Para Mantoan, (*apud* SASSAKI, 1999, pág. 32):

“A normalização visa tornar acessíveis às pessoas socialmente desvalorizadas condições e modelos de vida análogos aos que são disponíveis de um modo geral ao conjunto de pessoas de um dado meio ou sociedade.”

A normalização pretendia diminuir a distância que havia entre o modo de vida das pessoas com necessidades especiais e as outras, ditas “normais”. O importante era o convívio social entre as pessoas com necessidades especiais e as demais, onde quer que fosse, em âmbito escolar ou não. A frequência nessas salas não significava que a criança aprenderia. Muitas vezes, o trabalho ficava de fato restrito à socialização, pois as concepções clínicas prevaleciam. A heterogeneidade dos estados normal e patológico ainda é compreensível na

concepção naturista, que pouco espera da intervenção humana para a restauração do normal. (Canguilhem, 2002)

Nota-se que a inclusão veio, no âmbito legal, como forma de reconhecimento dos direitos sociais dessas pessoas na qualidade de cidadãos capazes de participar efetivamente da vida social. Como resguarda, no âmbito legal, o artigo 205 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade.” Além disso, o artigo 208, inciso III, reassegura o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Para reforçar essa premissa, a Lei Federal n.º 7.853/ 89 dispõe sobre o apoio aos deficientes e sua integração social, definindo o preconceito como crime.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1997), destacam a tendência de uma educação mais humana, portanto, de caráter inclusivo, e apontam “a relevância de discussões sobre a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos, a recusa categórica de formas de discriminação, a importância da solidariedade e do respeito”. (pág. 26)

Tendo como princípio fundamental a valorização da diversidade humana, a escola que se propõe inclusiva terá que subsidiar plenos recursos e estratégias, sejam eles de ordem pedagógica ou não, para garantir o respeito a essa diversidade. Caso contrário, não se tratará de um processo inclusivo, mas sim integracionista, deixando margem para atitudes discriminatórias, diante das quais o aluno não se sentirá como pertencente ao grupo, recaindo novamente na exclusão.

Os sistemas de apoio são bastante ressaltados nos PCNs, assim como as adaptações curriculares. Para favorecer a aprendizagem dos alunos deficientes, é preciso alterar desde a forma de planejar as aulas até a forma de avaliar os alunos. São as adaptações curriculares de grande e de pequeno porte, também citadas nas Diretrizes Curriculares da Educação Especial na Educação Básica. A intensidade dos sistemas de apoio pode variar de acordo com a necessidade dos alunos, podendo ser intermitente, quando sua ocorrência for episódica; limitada, quando for por tempo determinado; com um fim específico, extensivo, quando for regular; ou intensiva, quando for constante, com alta intensidade e com longa duração.

Uma das características que distingue o processo inclusivo dos demais é o reconhecimento da responsabilidade da sociedade em seu curso. Como podemos verificar nos documentos que se referem à educação inclusiva citados anteriormente, tais responsabilidades são definidas claramente, não só aquelas a serem cumpridas por parte da sociedade como também do Estado e das instituições, entre elas a escola. Sendo assim, as pessoas portadoras de necessidades especiais (PNE), passaram a ter uma nova perspectiva na formação de uma sociedade inclusiva.

Assis (1992) defende que todos os antecedentes contribuíram decisivamente para a composição da política atual voltada para os portadores de deficiência, sobretudo no que se refere à sua inserção no mercado de trabalho. Assim, no contexto internacional – princípios e propósitos de cartas das Nações Unidas e da Carta Internacional dos Direitos Humanos –, as pessoas que apresentam algum tipo de deficiência não só têm a prerrogativa de exercer a totalidade dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais consagrados em tais instrumentos, mas também têm reconhecida a garantia de exercê-los em condições de igualdade com os demais indivíduos. No entanto, no Brasil, as políticas sociais e educacionais que apresentam um viés assistencialista ainda são muito presentes. (Walber e Silva, 2006)

A dupla afirmação de igualdade de direitos e direito de exercê-los em condições de igualdade é aplicável, em sua totalidade, ao direito à formação e ao trabalho. O Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, que entrou em vigor em 1976, constitui, com o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, o código internacional mais completo de normas jurídicas na esfera dos direitos humanos. Assim, as garantias básicas das pessoas portadoras de deficiência passam a ser entendidas tão somente como emanção do direito constitucional, e este, por sua vez, como advindo do Estado. Trata-se de uma concepção estreita, porque oculta o processo histórico da construção da cidadania dos portadores de deficiência e escamoteia os demais direitos em processo de construção da cidadania dos portadores de deficiência em casa, na escola, no trabalho e nas organizações onde, normalmente, os indivíduos costumam passar a maior parte de sua vida. (Assis, 1992)

Mas isto não quer dizer que se devam menosprezar a eficácia, ainda que simbólica, das declarações de direitos e a importância, mesmo que formal, das liberdades e garantias individuais presentes na Constituição. As duas esferas não são excludentes; pelo contrário, são momentos de uma mesma tarefa democrática.

De um lado, é preciso incentivar a constituição de novos sujeitos coletivos empenhados em aprofundar a democracia nos mais diversos espaços sociais e, de outro, diminuir a distância que, efetivamente, existe entre os muitos direitos solenemente contemplados na Constituição e os poucos direitos estritamente aplicados pelos tribunais. (Assis, 1992)

No sistema jurídico do Brasil, as normas constitucionais são superiores e contêm os princípios jurídicos fundamentais e garantidores dos direitos contemplados aos portadores de deficiências. Em virtude disso, elas se projetam para os diversos ramos do Direito, provocando o aparecimento de outro complexo normativo na legislação ordinária.

Além de representatividade máxima da Lei Federal, os Estados e Municípios também apresentam sua legislação em torno do deficiente físico, principalmente por meio dos conselhos – CAADE (Estadual) e COMUN (Municipal) –, que exercem uma grande força nessa luta.

2.1

Entre os discursos e as práticas inclusivas

O estigma que o deficiente possui é fruto dos meios que a sociedade estabelece de categorizar as pessoas, das exigências normativas e representa um atributo ou estereótipo. Tais atributos se perpetuam pelo discurso e pelas relações. Alguém estigmatizado não é completamente humano. (Goffman, 1988) Compreender os processos de exclusão significa, também, entender que *compreender* significa “reduzir tipo de realidade a outra”, pois em todos os casos põe-se o problema da relação entre o sensorial e o racional.

Pensar sobre o exercício da cidadania no Brasil significa pensar sobre uma rede de relações determinada e exercida social e economicamente. Este pensar nos mobiliza para a quebra de paradigmas, e temos aí o nosso primeiro desafio, pois, de acordo com Santos (2000), quando eliminamos um paradigma, acabamos por criar outro, daí a impossibilidade da existência de uma real teoria crítica.

Sem querer atribuir onipotência à educação, o exercício da cidadania e, principalmente, a consciência desta, passa por essa vertente e, ainda, pela possibilidade do acesso às oportunidades educativas. Contudo, no lugar do exercício da crítica, da consciência cidadã e do conhecimento e reconhecimento da realidade, encontramos, no cenário escolar, livros didáticos reproduzindo os valores burgueses e regulando as práticas pedagógicas. Constatamos que pensar sobre cidadania significa repensar o sistema de educação brasileiro, dentro da sociedade ou talvez com um conceito diferenciado de nação. No entanto, a ideia de nação sempre esteve relacionada à concepção de um Estado organizado em termos políticos, com fronteiras territoriais bem definidas. Essa ideia prevalece desde o século XVIII. (Sinder, 2000)

Arroyo nos alerta para a necessidade de refletir sobre a relação de cidadania dos trabalhadores com a educação, uma vez que esta pode estar contribuindo para justificar e racionalizar a exclusão. (2001)

Para Durkheim, a sociedade é um organismo equilibrado. A deficiência representa a quebra desse equilíbrio, e ir à escola pode ser uma das alternativas para reorganizar e integrar esse grupo na sociedade, pois “se não me submeto às convenções mundanas; se, ao me vestir, não levo em consideração os usos seguidos em meu país e em minha classe, provooco afastamento, uma espécie de pena”. São formas de agir, pensar e sentir oriundas de um poder de coerção. (Durkheim, 1972)

Eis o fato social que se reconhece pela coerção externa sobre os indivíduos, e, no caso da educação, a pena para a resistência a ele seria a exclusão. A inclusão das crianças especiais em classes regulares pode representar a tentativa de normalização desses indivíduos e do resgate da “harmonia” da sociedade.

O acesso à educação e ao mercado de trabalho não é para todos, senão para alguns grupos mais favorecidos, e essa seleção se dá, normalmente, pela economia, pois quem pode frequentar uma boa escola poderá frequentar o mercado de trabalho e quem não pôde frequentar ambos é excluído e marginalizado. Não é à toa que os desempregados passam por processos depressivos e, de acordo com o tempo de desemprego, há um sentimento de vergonha, de incapacidade, pois ser diferente é ser uma exceção. (Vilhena, 2007. pág. 4).

As mudanças exigidas pela educação inclusiva requerem investimentos contínuos, alterações legislativas e projetos político-pedagógicos, pois a escola tem a sua especificidade, que é a educação, e não pode estar baseada na convivência e na solidariedade. (Walber e Silva, 2006) Ao mesmo tempo em que é legisladora, a sociedade é também depositária de todos os bens da civilização. Tais movimentos também podem ser vistos como tentativas de solidariedade, o que, para Durkheim, são movimentos de coordenação de ações que visam à integração social.

A nossa cultura tem marcado uma das maiores desigualdades do mundo, e, para Zamora (2002), é preciso levantar alguns questionamentos: a nossa cultura é de fato uma cultura de direito? A escola do povo é de boa qualidade e preocupa-se com o paradigma da cidadania? Ainda para Zamora (2002), a atenção à infância tem sido marcada pelo viés da punição, da caridade e da filantropia, fazendo com que a população mais pobre aceite a exploração permanente.

Na convivência social, criamos critérios de tipificação e somos capazes de julgar, “medir”, avaliar uma pessoa que conhecemos em menos de 30 segundos, de abrir a possibilidade de convivência ou negá-la. Assim, tudo o que não é familiar é muito estranho, atípico. Cada grupo se apropria de um código de linguagem, de valores e condutas que passa desde a forma de vestir, do vocabulário utilizado, do que julga importante até a visão de mundo. Todos esses valores estão subjugados aos valores dominantes, e os membros da sociedade procuram desenvolver procedimentos hipócritas para esconder o que pensam e o que sentem pelo seu “semelhante”, que, do seu ponto de vista, é completamente diferente ou, quem sabe, inferior, já que a hierarquização de pessoas, culturas e concepções está presente nas atitudes.

Como afirma Durkheim (1978), os homens encaram a realidade, constroem uma certa concepção de mundo e através dela se organizam. Não é somente por meio das verbalizações que o homem representa a realidade, mas também como se dispõe territorialmente. O tipo de casa em que moramos é fruto de um costume e de práticas de gerações anteriores, e talvez isso explique a escolha dos espaços nas escolas que são destinados à educação das crianças especiais.

Para Freud (1919), o estranho relaciona-se ao que é assustador e, normalmente, o que é assustador o é porque possui sentido indefinido, provoca

medo, repulsa e traz aflição. Há uma variação dos sentimentos e da sensibilidade em relação ao estranho, e este é assustador porque provoca a incerteza intelectual daquilo com que não sabemos como nos relacionar ou resolver exatamente porque nos é muito familiar. Para Vilhena (2005, pág. 4), “a desumanização envolve categorizar um grupo como não humanos, seja pelo uso de categorias 'de criaturas sub-humanas', tais como raça inferior ou animais, seja pelo uso de categorias negativamente utilizadas como super-humanas, tais como demônios, monstros e criaturas satânicas”.

A escola que molda a criança e pede um comportamento silencioso, contido e encaminha os ditos hiperativos para a medicalização, para tratamento clínico psicoterápico urgente, sob pena de esse elemento desestabilizar a paz, valoriza o adulto ultrarrápido, dinâmico, assoberbado, porque, na sociedade capitalista, isso é ser produtivo. Para Vilhena & Zamora (2002), a individualidade e as necessidades de cada um são trocadas, muitas vezes, pelas características de um grupo, uma forma de classificar para excluir. As pessoas deixam de ser pessoas para ser massa, e a escola acaba cumprindo este papel quando categoriza todos os alunos que possuem alguma deficiência no *rol* dos portadores de necessidades educacionais especiais sem, muitas vezes, observar as necessidades de cada um como indivíduo.

Plaisance (2006) afirma o que podemos constatar na maioria das situações educacionais: as palavras mudam, mas as realidades continuam as mesmas. Para o autor, o termo “necessidades educacionais especiais” começou a ser utilizado porque a palavra deficiente foi considerada medicalizante. O Brasil adota o termo *portador de necessidades educacionais especiais* para todos os alunos que possuem alguma deficiência física, sensorial, mental ou relacionada ao estado psiquiátrico, ou seja, para todos os que necessitam de adaptações para o aprendizado. A França substituiu o termo deficiente por *pessoa em situação de deficiência*, pois desta forma, acredita-se que a desvantagem não é situada somente na pessoa, mas é necessário avaliar as características do indivíduo e as barreiras do meio e da cultura.

Somente a partir da década de 20 a educação, no Brasil, passou a ser tratada como um problema social; a solução implicava utilização de técnicas psicológicas e estudos sociológicos. A Sociologia tinha a educação como um dos seus objetos, especialmente em razão das reformas educacionais e dos manifestos

da época. Os projetos de educação popular sempre foram vistos como mecanismos privilegiados para a realização de mudanças sociais (Silva, 2005), e a educação seria a melhor forma de disciplinar as crianças e socializar os indivíduos desde cedo, pois se trata de uma instituição fundamental para a manutenção da ordem social e da educação moral. (Durkheim, 1952) As estratégias educativas constituem uma forma particular de produzir agentes sociais capazes de receber a herança do grupo. (Singly, 2007)

Para compreender o sistema de seu tempo, não basta considerá-lo como hoje ele se apresenta, porque qualquer sistema educativo é um produto histórico, que só a história pode explicar. (Durkheim 1952)

A mesma escola recusada pela classe média durante toda a Educação Básica é buscada no Ensino Superior, ou seja, a classe média paga altas mensalidades para seu filhos em educandários particulares renomados e com certificação reconhecida em concursos e vestibulares para que esses tenham a condição de ingressar nas universidades públicas, enquanto quem passou sua vida na escola pública terá que se contentar com o ensino superior particular, muitas vezes de idoneidade duvidosa.

Para Salles (1998), o conceito de normalidade implica a ideia de estar situado dentro dos valores medianos e estatísticos. Tentar tornar alguém normal significa proceder mais ou menos como Procusto, que punha suas vítimas em um leito de ferro; os que eram maiores tinham a parte excedente cortada, e a vítima mais curta era esticada até a morte. A mesa era o padrão. A palavra normalidade originou-se de norma e pode, em muitos casos, asfixiar as manifestações criativas, pois estas não sobrevivem a uma estrutura de controle despótico.

De acordo com a Declaração de Salamanca, as escolas comuns que possuem uma orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos. Além disso, tais escolas, segundo esse documento, proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência. O documento ressalta o direito à educação e à oportunidade de atingir o nível adequado de aprendizagem. No entanto, é preciso ter cuidado com os caminhos incisivos pela busca da igualdade.

Um dos principais imperativos da revolução moderna é a inexorável tendência para a igualdade. Os projetos educacionais para combater a exclusão

sempre foram simplistas, e sempre existiram diferentes escolas para ricos e pobres, deficientes e normais. (Bomeny, 2000)

A ideia de escola única já era uma preocupação de Anísio Teixeira (1968). Ele afirmou: “Se é verdade que o homem na sociedade tem direito ao desenvolvimento da inteligência em sua plenitude, daí não se sugere que a organização de um instrumento único, idêntico para todos e a todos acessível, a escola única, venha abrir para todos os homens a possibilidade de um processo pleno e desenvolvimento de suas faculdades.” (pág. 8)