

NARRATIVAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS: COMPROMISSO DE QUEM, COM QUEM E PARA QUEM?

NARRATIVE INCLUSIVE EDUCATIONAL POLICIES: COMMITMENT FROM WHO, WITH WHOM AND TO WHOM?

NARRATIVAS POLÍTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS: ¿COMPROMISO DE QUIÉN, CON QUIÉN Y PARA QUIÉN?

Caroline Vieira de Campos Gonzalez dos Santos *
carolzinha.v.gonzalez@gmail.com

Edneusa Lima Silva **, ****
evajom@gmail.com

Valéria Marques de Oliveira ***
valeriamarques@ufrj.br

* Secretaria Municipal de Educação de Resende, CECIERJ/ CEDERJ, UERJ, Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP- UERJ). Penedo/RJ - Brasil

** Discente do Programa de Pós-Graduação Strictu Senso em Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, Seropédica/RJ - Brasil

*** Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/RJ – Brasil

**** Docente do Curso de Graduação em Psicologia pela Faculdade Sul Fluminense - FaSF - Volta Redonda/RJ – Brasil

Resumo

O presente trabalho é fruto de questionamentos cotidianos realizados pelas autoras que atuam diretamente no universo escolar tanto na coordenação da educação inclusiva com alunos do ensino fundamental, quanto no ensino superior em instituições públicas e particulares de ensino. Tem por finalidade problematizar a prática inclusiva no universo escolar levando o cenário legal da inclusão. Reconhecendo que o movimento pela garantia de direitos essenciais a todos ainda é recente no Brasil e que, pensar em direitos de todos e para todos historicamente é travado por pressões sociais, sejam elas, conservadoras ou emancipadoras, ainda vivemos um período de transformações em prol da inclusão educacional. As políticas públicas educacionais cumprem uma função ideológica clara na manutenção da ordem capitalista e, que no período em que a presença de pessoas com deficiência e ou necessidade educacionais especiais representava um obstáculo à acumulação do capital, criaram-se as bases para que estas fossem mantidas à margem do convívio social, conseqüentemente, as instituições especializadas foram de grande serventia cumprindo com a função que lhes foi destinada para receber esses sujeitos excluídos. O avanço legislativo foi alcançado com a militância e o amadurecimento social democrático.

Palavras-Chave: Inclusão Educacional. Compromisso Social. Exclusão. Prática Inclusiva.

Abstract

The present work is the result of daily questions made by the authors who work directly in the school universe both in the coordination of inclusive education with elementary school students, as well as in higher education in public and private educational institutions, and its purpose is to problematize inclusive practice in education. school universe considering the political-historical moment. Recognizing that the movement for the guarantee of essential rights for all is still recent in Brazil and that thinking about rights for all and for all historically has been hampered by social pressures, whether conservative or emancipating, we are still living a period of transformation in favor of democracy. educational inclusion. Educational public policies play a clear ideological role in the maintenance of capitalist order, and that in the period when the presence of people with disabilities and or special educational needs represented an obstacle to capital accumulation, the foundations were laid for them to be maintained. In the margins of social life, consequently, the specialized institutions were of great service, fulfilling the function assigned to them to receive these excluded subjects.

Keywords: Educational Inclusion. Social commitment. Exclusion. Inclusive practice.

Resumen

El presente trabajo es el resultado de preguntas diarias hechas por los autores que trabajan directamente en el universo escolar, tanto en la coordinación de la educación inclusiva con los estudiantes de primaria, como en la educación

superior en instituciones educativas públicas y privadas, y su propósito es problematizar la práctica inclusiva en la educación. universo escolar teniendo en cuenta el momento político-histórico. Reconociendo que el movimiento por la garantía de los derechos esenciales para todos todavía es reciente en Brasil y que pensar en los derechos para todos y para todos históricamente se ha visto obstaculizado por las presiones sociales, ya sean conservadoras o emancipadoras, todavía estamos viviendo un período de transformación a favor de la democracia. inclusión educativa. Las políticas públicas educativas desempeñan un papel ideológico claro en el mantenimiento del orden capitalista, y que en el período en que la presencia de personas con discapacidad y / o necesidades educativas especiales representaban un obstáculo para la acumulación de capital, se sentaron las bases para que se mantuvieran. En los márgenes de la vida social, en consecuencia, las instituciones especializadas fueron muy útiles para cumplir la función que se les asignó para recibir a estos sujetos excluidos.

Palabras clave: Inclusión Educativa. Compromiso social. Exclusión. Práctica inclusiva.

INTRODUÇÃO

Este texto navegará por narrativas legislativas, ou seja, marcas legais que interferem nos direitos das pessoas com deficiência e na qualidade de sua interação, para refletir sobre o compromisso social com este paradigma. No tocante aos aspectos legais referentes a esta temática, o Brasil é reconhecidamente bem avançado (MAIOR, 2018), contudo, isto não significa que o cotidiano garanta efetivamente estes direitos.

O avanço legislativo é efetivo quando acompanhado de exequibilidade, recursos e mudança de valores/atitudes. Há um dito popular que representa o descompasso da situação brasileira, e diferencia “lei que pega e que não pega”. A conscientização e participação políticas são fundamentais. Faremos um recorte na discussão da inclusão social, tendo como norte, a Inclusão Educacional que atravessa todos os níveis, da Educação Básica à Superior contextualizando a questão. Consideramos a Educação como um dos dispositivos válidos para o enfrentamento e superação de barreiras econômicas, sociais (atitudinais) e físicas.

A narrativa desvela a interação, e possibilita, através da reflexão e do posicionamento crítico, a conscientização que leva à emancipação. As rupturas do hegemônico quebram a percepção naturalizada da realidade, e favorecem novo posicionamento e interpretação de si e do mundo. Há encontro de ideias e interesses que se conflitam, que se divergem, e que são resolvidas através de negociação que resultam em avanço social.

Para discutir a temática optamos pela pesquisa bibliográfica. Em conformidade com Lima e Miotto (2007, p.38), a pesquisa bibliográfica [...] “implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório”. É importante salientar que, a revisão de literatura é uma das etapas e parte fundamental de qualquer trabalho de

pesquisa (quantitativo ou qualitativo), não devendo ser confundida com a metodologia em si e oferece recursos para tracejar o objeto de estudo, predispondo-se como facilitador para atingir os objetivos propostos.

INCLUSÃO EDUCACIONAL COMO POLÍTICA PÚBLICA DE GARANTIA DE DIREITOS

A inclusão enquanto processo modificador de espaços e de vidas oferece de forma mais ampla a possibilidade de construir uma sociedade mais igualitária e justa. Assmann e Mo Sung (2000, p. 14) salientam que “a educação se transformou na tarefa social emancipatória mais significativa [...], pois a sociedade precisará criar ainda muitas novas formas de atividades para poder acabar com todas as formas de exclusão”.

Reconhecemos que o movimento pela garantia de direitos essenciais a todos ainda é recente no Brasil e que, pensar em direitos de todos e para todos historicamente é travado por pressões sociais, sejam elas, conservadoras ou emancipadoras. Ainda vivemos um período de transformações em prol da inclusão educacional, onde a mudança que houve precisa ser sedimentada.

Meletti (2003) apresenta um histórico sobre a educação no Brasil, e destaca que o direito à escolarização para todos, em especial as pessoas com deficiência, dentro do movimento de universalização do Ensino Fundamental. Apresenta documentos marcantes de acesso à educação, análises históricas sobre os processos de normalização, integração até a chegada da perspectiva da inclusão, destacando aspectos relevantes sobre o assistencialismo e a relação com a atual proposta educacional para pessoas com deficiência.

A consciência política cresce a partir dos anos 70, fortalecendo a redemocratização brasileira e o valor do espaço público, um exemplo é o movimento político das pessoas com deficiência. As demandas e soluções políticas começam a se organizar coletivamente, as organizações civis ganham contorno, e novo projeto político de governo se delineia.

Lanna Júnior (2010) destaca o ano de 1981, Ano Internacional da Pessoa Deficiente, em Brasília, nesta época há o 1º encontro, que sedimenta o sentimento de pertencimento e favorece a consciência da temática no campo coletivo, e não individual ou específico de uma condição. Paralelamente aos avanços sociais almejados, perdura o capacitismo que precisa ser enfrentado e superação sustentada por leis.

Dias (2013) discute o capacitismo presente de modo subliminar na “grande narrativa” social. Nela, a produção simbólica universaliza o conceito de deficiência como incapacidade e dependência,

oprimindo as pessoas nesta condição. Embora o capacitismo possa existir em outros modelos econômicos, o discurso capitalista neoliberal se encaixa com facilidade nesta proposição e sustenta esta dominação simbólica.

O capacitismo disfarça a opressão presente na narrativa clássica cheia de estereótipos e estigmas, que se mostra piedosa, paternalista e condescendente. A visão libertária contrapõe-se, pautada no sujeito pleno de direito e na dignidade social. Esta dicotomia por vezes não é clara. A valorização da autonomia é uma prerrogativa defendida tanto pautada em argumento emancipador quanto em argumento opressor, por exemplo, o autocuidado pode ser para reconhecer a capacidade do sujeito, como para valorizar o individualismo em contraposição ao coletivismo. Outro ponto que revela esta mesma dicotomia, é a reflexão sobre diferença, pode-se defender este argumento pautado na valorização da diversidade ou usá-lo para justificar a meritocracia sem reconhecer a equidade.

Mendes (2017) denuncia o “mito do herói”, a distorção alimentada pela mídia atribuindo a superação da deficiência ao indivíduo, e não à coletividade. Às leis voltam-se à sociedade, baseada nos seus valores, individuais ou coletivos. No primeiro caso, a superação resulta do esforço individual, no segundo, a coletividade se organiza, e oferece apoio para mediar a interação entre a pessoa com deficiência e a realidade.

A abertura política e a nova Constituição Brasileira (1988) trazem novas possibilidades, como por exemplo, a Educação como direito de todos e dever do Estado, e no tocante à Educação Especial, a priorização do Atendimento Educacional Especializado ao aluno com deficiência na rede regular, em consonância com as instituições particulares e associações da área.

Os princípios apresentados na Declaração Mundial de Educação para Todos, Jomtien, Tailândia (UNESCO, 1990) também foram assumidos, dando início ao sistema de educação baseado na perspectiva de inclusão das pessoas com deficiência. Neste mesmo ano, a Lei nº 8.069/ 1990 (BRASIL, 1990), que dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente trouxe destaque em seu Art. 53 que: “A criança e o adolescente têm direito à educação, assegurando-lhes a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

A Declaração de Salamanca, Espanha (1994), que dispôs sobre Princípios, Políticas e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais também foi importante conquista. Além de reafirmar o direito de cada pessoa, também indicou linhas de ação para alcançar esta meta (MELETTI, 2013), apresentou como princípio norteador que todas as escolas deveriam se adaptar-se a todas as crianças, independentes de suas especificidades humanas.

Na linha que se constitui sobre o organizar um sistema escolar para atender a todos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei 9394/96) apresenta um capítulo destinado à Educação Especial (Capítulo V), entendendo que a Educação Especial deveria ser conhecida como uma “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. Deliberando serviços de apoio especializado para atender as necessidades desta clientela e assegurando o reconhecimento e atendimento às necessidades especiais, tais como: currículos, métodos, técnicas, terminalidade específica, professores especializados, educação para o trabalho e acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais (BRASIL, 1996).

A Resolução CNE/CEB nº 2, determinando as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), aponta o princípio de inclusão que se diferencia do até então, processo de integração, por partir da ideia de que não são mais os sujeitos que necessitam ser trabalhados para se adequarem aos sistemas de ensino, e sim os sistemas respeitarem as diferenças e se adequarem as necessidades de cada um, e ainda, reconhecer e valorizar seu potencial.

Nesta Resolução, defende-se a percepção sobre aspectos que envolvem as condições para a escolarização deste aluno, a conceituação e categorização deste, que substitui o modelo que acentua o déficit do aluno, por outro que valoriza: adequações curriculares, terminalidade específica, educação para o trabalho, entre outras condições para garantir o aproveitamento escolar por este aluno. Este documento, além de apontar diretrizes para organizar o sistema de ensino para atender aos alunos com necessidades educacionais especiais, reconhece a importância da formação docente para o processo de inclusão (BRASIL, 2001).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) surge como forma de reconhecimento das lutas sociais nas conquistas dos direitos aqui já apresentados, e como forma de potencializar ações voltadas à educação de qualidade para todos.

Considerando que ainda há a necessidade de ações mais efetivas a partir desta política, reconhece-se o fortalecimento desta. Ela representa uma importantíssima dimensão da educação vinculada à vida pessoal e social dos sujeitos: a da inclusão como forma de proporcionar a todos as mesmas condições de desenvolvimento e aprendizagem no espaço escolar, e ainda o reconhecimento das diferenças como essência humana.

Reafirmando o processo, outros documentos surgem como busca de melhorias na execução das ações que visam a inclusão educacional, dentre estes, o Decreto 7.611/11, dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e, entre outras providências, acentua diretrizes ligadas a “garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com

base na igualdade de oportunidades”, respeitando o processo de aprendizado através da “adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena” e ainda, estabelece que a União deverá fornecer apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos (BRASIL, 2011).

Cabe destacar que, este Decreto, amplia a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais e altas habilidades ou superdotação, proposta que é observada em documentos anteriores e neste é sancionada, com adendo de orientações sobre os recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Desta forma, os sistemas devem computar a dupla matrícula dos alunos com necessidades educacionais especiais no núcleo comum e no atendimento educacional especializado.

Por fim, a recentemente Lei nº 13.146/15, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) representa uma grande conquista na reafirmação dos direitos outrora aqui apresentados. Destina-se a assegurar e promover o exercício de liberdades fundamentais para a pessoa com deficiência, em condições de igualdade e visando à sua inclusão social e cidadania. Fortalecendo esta premissa na área da educação, a lei determina que os sistemas de ensino devem ser aprimorados com o intuito de garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem de alunos com deficiência matriculados nas escolas comuns e ainda, oferecer serviços e recursos que promovam a plena inclusão, eliminando quaisquer barreiras para sua efetivação (BRASIL, 2015).

Contudo, mesmo com esboço legalístico significativo e, considerando os avanços nos últimos anos, é perceptível que o princípio de inclusão educacional no Brasil ainda é um processo complexo. Para Melletti (2013, p. 64), “a implantação dessa Política tem levado às escolas o desafio de construir o sucesso escolar diante da diversidade”, logo, tal processo tende a passar por reformulações conforme transformações sociais.

Pautado no argumento de Mendes (2017), podemos destacar um aspecto importante na interpretação e implementação das leis, por exemplo, não basta garantir o acesso das pessoas às escolas regulares. Se pautamos nossa linha de raciocínio em bases individuais, reconheceremos apenas o esforço ou impedimento pessoal. Contudo, se ao contrário, compreendermos o envolvimento da sociedade no sucesso de todos os seus membros, consideraremos os impedimentos não apenas pessoais, mas sociais, a equidade será garantida, pois as diferenças humanas serão reconhecidas. Dantas (2013) baseada em Heidegger, enaltece o despertar da consciência, da crítica da realidade que deve estar presente nas lutas e conquistas sociais.

SUPERAÇÃO DA INVISIBILIDADE E CONQUISTA DE DIREITOS NA EDUCAÇÃO

No contexto, o debate sobre os instrumentos legais é necessário, pois contribuem para o reconhecimento, respeito e valorização de conquistas em prol da educação como espaço de diversidade. Um passo para a luta social é conhecer as leis, divulgá-las, discuti-las, e construir a conscientização política. Na luta por direitos e pelo respeito e dignidade de vida, por exemplo, não basta o acesso ao ensino, mas a permanência e promoção de aprendizagem na educação de qualidade.

Considerando a própria educação como um espaço de construção de identidades complexo, marcado por relações sociais e ao mesmo tempo contraditório, um estudo sobre o processo de inclusão educacional faz-se pertinente. Sobre tal relação, Madeira (2001, p. 125) aponta que a educação pode ser definida como processo de transmissão e reconstrução da cultura e do conhecimento, ligados a diferentes contextos históricos – estruturais e com diversos campos de sistematização, que se constitui nas relações interpessoais, grupais e intergrupais, demarcadas por pluralidade cultural. Deste modo, integra contradições do próprio sujeito e da totalidade social.

A inclusão escolar torna-se então, uma grande ferramenta na humanização dos sujeitos e de novas perspectivas na sociedade. Logo, a educação inclusiva é aquela que proporciona experiências enriquecedoras que garantam o respeito ao próximo e a tolerância e, onde todos os alunos possam ter o direito a uma aprendizagem significativa.

Defendendo a proposta de que a inclusão, não deve acontecer somente por meio da aceitação e/ou fazer valer as leis norteadoras, mas sim na garantia do acesso, da permanência e, essencialmente no reconhecimento das possibilidades e da participação ativa por parte dos sujeitos, é fundamental pensar no destino da inclusão (educacional) em função do atual cenário político partidário. Considerando a dimensão da proposta, a inclusão educacional deve partir da intenção para a efetiva eliminação dos diversos fatores que têm contribuído para a exclusão em virtude de uma necessidade educacional especial, ou de etnia, classe social, credo e gênero.

A (ina)habilidade observada sobre um desenvolvimento acometido por uma deficiência não pode ser o único ponto de partida para o acolhimento e inserção do aluno em um espaço de aprendizagem. Como afirma Ainscow (2003, p. 12) “a inclusão começa a partir da crença de que a educação é um direito humano básico e o fundamento para uma sociedade mais justa”.

A apropriação desse conceito por parte da população, informada dos seus direitos, pode ser confirmada pelo número de alunos com deficiência matriculados nas escolas regulares em todo o

território nacional, conforme dados do censo escolar que indicam crescimento expressivo em relação às matrículas de alunos com deficiência na educação básica regular. Estatísticas indicam que no ano de 2014, 698.768 estudantes com deficiência estavam matriculados em classes comuns. Se 1998, o registro mostra que cerca de 200 mil pessoas estavam matriculadas na educação básica, sendo apenas 13% em classes comuns, em 2014, eram quase 900 mil matrículas e 79% delas em turmas comuns (BRASIL, 2016).

A dimensão institucional existe em contexto sócio-histórico-econômico-cultural, ou seja, é com os sujeitos, embrionariamente instituídos, que as ações e relações são construídas, uma vez que a instituição social, seja qual for, não existe senão na concretude das relações humanas (MAZZOTA; D'ANTINO, 2011) e nas ações e parcerias que são instituídas entre as esferas que administram as verbas, e os executores e gestores municipais, estadual e federal.

Na articulação entre as Leis promulgadas e o cotidiano das escolas que realizam e viabilizam o processo inclusivo, é necessário descobrir alguns caminhos possíveis para que as diretrizes disponibilizadas nas políticas educacionais possam além de apontar as fragilidades da relação entre Estado e sociedade - que por vezes tornam as políticas públicas apenas instrumentos de controle estatal - também apreender a configuração que as mesmas promovem, nos diferentes contextos em que são aplicadas.

Faz parte das narrativas históricas, a descrição de momentos conturbados em que o povo convive com os direitos violados, e o atual momento podemos considerar que:

A democracia e a cidadania são experiências construídas internamente, um exercício de consciência política, e não são frutos diretos da titulação acadêmica ou do acúmulo de capital. Infelizmente, ainda se observa uma discrepância entre o propagado e promulgado nas letras da Lei e o vivido no cotidiano. Em especial no Brasil, a memória histórica e a participação civil se apresentam frágeis, fato que pode ser comprovado no cotidiano desde o silêncio sobre escândalos econômicos e políticos até o esquecimento dos candidatos votados em uma eleição, logo que esta termina (OLIVEIRA; SATRIANO, 2014, p. 270).

Outro fator que merece destaque, é que seja possível, identificar nas relações profissionais e no exercício das funções escolares, as formas com as quais os diferentes atores envolvidos no processo inclusivo encontram para internalizar as mudanças que ocorrem no plano individual e social, como se organizam para executar medidas e criar estratégias de intervenção, trabalhar as resistências nas ações propostas por descrença e/ou ausência interesse, dentre outras. Pois, de acordo com Santos (2007), apesar das discussões, da implantação das políticas públicas educacionais e dos informes à população sobre a importância da educação, ainda há um contingente significativo que quando inserido nesse espaço não encontra o acolhimento necessário para permanecer até o final do curso, por não desenvolver

sentimentos de pertença e afinidade com a Unidade de Ensino, “isso significa brasileiros sem perspectivas de mudança de vida, fadados a sofrerem e a se resignarem com a situação de pobreza cultural, política e econômica” (SANTOS, 2007, p. 20).

AÇÕES POLÍTICAS PARTIDÁRIAS

Diferentes países, em consonância com suas características históricas, promovem reformas em seus sistemas educacionais com a finalidade de torná-los mais eficientes e equitativos para preparar uma nova cidadania, propiciando a todos e todas, recursos que lhes permita acompanhar as evoluções constantes e céleres no processo produtivo e nos diversos desdobramentos políticos, sociais e éticos. No caso dos países em desenvolvimento como o Brasil, o discurso da “inclusão” na verdade se apresenta muito mais como uma “roupagem modificada” da educação para a adesão das massas ao modelo ideológico, visto que não corresponde a uma alteração de mentalidades e de valores que resulte num processo educacional que seja realmente mais democrático (VIZIM, 2003). Embora “inclusão” mal-feita não transforma a realidade, ela mantém-se num patamar discursivo, demarcando a relação de forças na constituição das políticas.

Com estruturas e recursos econômicos e sociais diferentes dos observados nos países desenvolvidos, os do Terceiro Mundo precisam adequar as estratégias de desenvolvimento as diferentes situações disseminadas entre os diferentes entes Federados. Assim, de acordo com Mello (1991) é preciso adequar as estratégias de desenvolvimento proposto nas políticas públicas educacionais.

A crise das grandes estruturas verticalizadas e hierarquizadas, combinada com a diversidade trazida pelas tecnologias de comunicação e informação, está criando condições para novas formas de organização dos movimentos sociais. Estes tendem a ser mais diversificados por que delimitados quanto a seus objetivos — sustentabilidade, acessibilidade, combate à violência para públicos minoritários (mulher, pessoa idosa, criança e adolescente, LGBTI). Os movimentos de insatisfação que se manifestam quanto à precarização dos recursos, tendem a surgir em nível local, e estão intimamente associadas à melhor qualidade de vida para os que residem nos bairros, determinada região em função do seu isolamento ou da cidade se houver situações de abandono e negligência por parte dos gestores. Além disso, pode estar voltada para determinada instituição, tais quais: acolhimento institucional na modalidade abrigo, lares para idosos e residências terapêuticas para pacientes da área de saúde mental, residência para desacolhimento por maioria civil, dentre outras.

Os partidos mais modernos (MELLO, 1991) estão buscando formas de incorporar movimentos desse tipo. Mas, por causa da sua diversidade e intensa rotativa, eles detêm grande autonomia e, muitas vezes, dispensam — ou necessitam apenas como elemento auxiliar — da intermediação político-partidária para conquistarem seus objetivos.

No entanto, essas formas de exercício da cidadania dependem, para sua efetividade, de conhecimento sobre a natureza dos problemas concretos que motivam a mobilização das pessoas, acesso e seletividade no uso da informação, domínio dos mecanismos legais e institucionais que existem para encaminhar suas demandas (MELLO, 1991, p. 14).

A autora explica que a melhor forma de alcançar esse objetivo é modificar a forma de intervenção do Estado, como por exemplo a reorganização dos sistemas de ensino com o fortalecimento da organização escolar. O projeto pedagógico deve revelar a identidade local, para tanto, é preciso garantir sua iniciativa e autonomia, descentralizando o poder.

A verdadeira descentralização deverá criar condições para que recursos financeiros e humanos, projeto e identidade, iniciativa, inovação e capacidade de gestão se desloquem para as escolas. A estas deverão caber as tarefas de definir o tratamento a ser dado aos conteúdos curriculares, métodos de ensino, uso mais adequado do tempo e do espaço físico, gerenciamento dos recursos humanos e materiais que receber para realizar seu próprio projeto (MELLO, 1991, p. 30-31).

Mantoan (2003) reforça essa proposta quando afirma que não se deve esperar respostas oferecidas por organizações internacionais e nem por bancos financiadores dos projetos, pois estes tolherão nossa liberdade de conduzir o processo de acordo com a demanda detectada no encontro entre prática e realidade institucional, desrespeitando nossas especificidades, visto que desconhecem nossa capacidade de estabelecer novas rotas, porque é no trabalho cotidiano que traçamos os caminhos para se chegar à escola que desejamos. Considerando que já a algum tempo, foram estabelecidos palcos de discussão entre os entes federados, a fim de consolidar e garantir a continuidade das políticas públicas que materializam o acordo firmando na diretriz dos direitos humanos. Mello (1991) contrapõem que a descentralização só pode funcionar se houver cooperação entre a união, estados e municípios, com formatos diferentes em cada caso.

Assegurada a coordenação nacional, estados e municípios devem ter autonomia para decidir sobre suas próprias estratégias e políticas para promover a descentralização e fortalecer as escolas. Todavia, essa autonomia terá de ser exercida de modo integrado, para não reforçar a segmentação e dualização das redes de ensino estaduais e municipais (MELLO, 1991, p.33).

Pina (2010) argumenta que as políticas públicas educacionais cumprem uma função ideológica clara na manutenção da ordem capitalista e, que no período em que a presença de pessoas com deficiência e ou necessidade educacionais especiais representava um obstáculo à acumulação do capital, criaram-se as bases para que estas fossem mantidas “[...] à margem do convívio social” (PINA, 2010, p.

132). Consequentemente, as instituições especializadas foram de grande serventia cumprindo com a função que lhes foi destinada para receber esses sujeitos excluídos.

Todavia, a marcha inexorável do progresso implica na construção de novos sujeitos para alimentar o sistema capitalista e nesse novo movimento, elege-se a escola como responsável pela inclusão social – pela via educacional - desses indivíduos. Entretanto, essa transferência não implica na manutenção da estrutura física ou de recursos humanos, sendo possível observar a escola regular – pública - mantida em condições de miséria, principalmente porque o fechamento de escolas especializadas e a redução dos custos com a formação de professores com especializações adequadas e suficientes para atender com qualidade esses estudantes, representa um gasto a menos para o Estado que não reinveste esse valor para garantir condições mais humanas de trabalho ou de acesso aos que estão e são incluídos.

Boas políticas são aquelas que canalizam os recursos materiais e humanos para incluir os subgrupos perdedores nas margens da nova economia dita globalizada. Este discurso está embebido dos preceitos da teoria do capital humano e é abertamente apologético: pela inclusão educacional é possível agregar ao indivíduo maior capital social e humano, o que possibilitaria, conforme essa crença, inclusão no mercado de trabalho ou, pelo menos, melhores condições de manejo da governabilidade por meio de políticas de alívio à pobreza (LEHER, 2012, p. 228).

Pina (2010) demonstra que o sucesso da política de inclusão consiste justamente em apresentar uma nova face para a ordem social capitalista, ou seja, em um momento de valorização da diversidade, em que o País precisa prestar conta por todos os atos de tortura, despotismo e tirania que havia praticado e que era de conhecimento internacional, adere aos tratados e acordos voltados para a garantia dos direitos humanos. Constrói o conceito de inclusão que preconiza a valorização da diversidade humana e que tem seduzido inúmeros grupos discriminados, entre os quais se encontram as pessoas com deficiência. O resultado dessa abordagem - que abre espaços legítimos de discussão e autoriza a manifestação de diferentes vozes - é a concentração de tais grupos em torno de demandas que por não se articularem em torno da construção de um projeto contra-hegemônico “[...] acaba promovendo a fragmentação da política e sua dissociação com a economia (PINA, 2010, p. 143)”.

De acordo com Marques, Naiff, Silva (2013) é muito mais do que disponibilizar vagas, oferecer um número de matrícula. A educação inclusiva depende, segundo as autoras, da acessibilidade e disponibilidade, do ambiente de aprendizagem inclusivo e direitos e oportunidade equitativos. Entretanto, o que se observa no espaço escolar são condições de trabalhos precárias, com salários que os obrigam a exercer a docência em diferentes escolas, na maioria das vezes em municípios distantes e diferentes, além de impossibilidade de acesso pelas dificuldades arquitetônicas ou de material didático

adaptado. Apesar da existência das verbas disponibilizadas e liberadas nos programas, as capacitações acontecem na maioria das vezes, internamente, sem ônus ou custo para o gestor.

A partir dessa perspectiva, pode-se afirmar que a lógica da exclusão se revestiu da promessa de qualidade de vida as pessoas com necessidades educacionais especiais, garantindo-lhe um futuro promissor, baseando-se nos critérios de sucesso construídos pela lógica da sociedade de consumo, no qual vivemos e convivemos. Padilha (2009, p. 12) afirma que “[...] parece que a escola para os pobres deve ser pobre e que a escola para as pessoas com deficiência deve satisfazer-se com pequenos arranjos e reformas que nem de longe atendem a real necessidade dos alunos”.

Os censos educacionais que são alimentados pelos gestores escolares anualmente demonstram estatisticamente o aumento de alunos matriculados na rede de ensino. Entretanto, em nenhum momento ocorre à reorganização desse espaço com professores para atender os alunos em todos os níveis com condições que lhes garantam, não só a matrícula, mas condição para permanecer e concluir as etapas do curso no qual se inscreveu. Assim, confrontando o que as leis promulgam com o que de fato acontece no cotidiano das práticas e do fazer inclusão educacional, precisamos investigar com mais critério qual será o destino da inclusão educacional no atual cenário político partidário: compromisso de quem, com quem e para quem?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao nosso ver, a inclusão não é apenas desejável, como possível. Contudo, para que ela ocorra efetivamente é preciso clarear este compromisso político, destacando quem participa da construção das leis, com quem se articula e quem as leis beneficiam. No tocante à inclusão educacional de pessoas com deficiência, a base é a educação de qualidade para todos, luta-se tanto pela universalidade quanto pelo respeito à singularidade.

Sabe-se que a proposta da educação inclusiva, frente à precarização de recursos destinados aos Estados e Municípios, não se reduz apenas ao que foi discutido neste trabalho, entretanto, é um convite a pensar os movimentos históricos nos quais estamos inseridos e na coautoria e quota de responsabilidade que implica o fazer ético embutido em cada escolha profissional. A interface entre saberes implica na responsabilização dos diferentes autores na crítica reflexiva que as suas ações criam nas instituições, enquanto responsável pela execução de programas voltados para a garantia de direitos.

No contraponto da inclusão delinea-se o mecanismo de exclusão como instrumentos de segregação. Caso a inclusão não seja refletida em sua base, pode haver distorção que não permita ver a

manutenção do processo excludente. Precisamos fortalecer dispositivos de enfrentamento à lógica segregadora que defende a prerrogativa individualista. Devemos lutar e não aceitar oferecer ao outro que nos cabe orientar menos do que ele merece, ao contrário, juntamente com ele e com a coletividade, lutar como sujeito de direito pelos Direitos Humanos. A conscientização através da educação que liberta é uma porta.

Referências

- AINSCOW, M. Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos. The University of Manchester. San Sebastian. 2003. Disponível em <https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf>. Acesso em Junho de 2016.
- ASSMANN, Hugo; MO SUNG, Jung. Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BRASIL. Lei nº. 8.069, de 13 de Julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília/DF.
- _____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília/DF.
- _____. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de Fevereiro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília/DF.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf> Acesso em 23 de Julho de 2016.
- _____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências.
- _____. Lei nº 13.146/15, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>> Acesso em 15 de Julho de 2016.
- _____. Portal Brasil do Ministério da Educação - MEC – Brasília – DF - 2016. Disponível em <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/dados-do-censo-escolar-indicam-aumento-de-matriculas-de-alunos-com-deficiencia>> Acesso em 27 de julho de 2016.
- DANTAS, V. M. C. S. Narrativas de vida das mulheres com deficiência: lutas e conquistas no contexto social. Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos). Desafios Atuais dos Feminismos. Florianópolis, 2013. ISSN 2179-510X. 16 a 20 de setembro de 2013. Disponível em <http://www.fg2013.wwwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1381425794_ARQUIVO_VandaMariaCamposSalmeronDantas_1_.pdf>. Acesso em maio de 2019.

DIAS, A. Por uma genealogia do capacitismo: da eugenia estatal a narrativa capacitista social. Anais do I Simpósio Internacional de Estudo sobre a Deficiência. Memorial da Inclusão. SePPcD/Diversitas/USP Legal. SP, junho 2013. Disponível em <http://www.memorialdainclusao.org.br/ebook/Textos/Adriana_Dias.pdf>. Acesso em junho de 2019.

LEHER, R. Educação no capitalismo dependente ou exclusão educacional? In: MENDONÇA, S. L. G.; SILVA, V. P.; MILLER, S. Marx, Gramsci e Vygotsky: Aproximações. 2ª ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012. p. 223-252.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. Revista Katálysis. Florianópolis v. 10 n. esp., p. 37-45, 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf>>. Acesso em janeiro de 2016.

MADEIRA, M. C. Representações Sociais e Educação: importância teórico - metodológica de uma relação. Representações Sociais: Teoria e Prática – Antonia Silva Paredes Moreira. João Pessoa: Editora Universitária. Autor Associado, 2001. 464p.

MAIOR, I. M. M. L. A política de inclusão da pessoa com deficiência como questão de direitos humanos. Revista Científica de Direitos Humanos. v.1, nº1. p. 105-131. 2018. Disponível em <<https://revistadh.mdh.gov.br/index.php/RCDH/article/view/21/6>> Acesso em janeiro de 2019.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARQUES, V.; NAIFF, L. A. M.; SILVA, E. L. Escola: lugar para alguns ou para todos? In: MARQUES, Valéria, MELO, Rosane Braga de. Psicologia e Educação: conexões e diálogos. Seropédica/RJ. Editora da UFRJ. 2013 – p. 95-107.

MAZZOTTA, M. J. S.; D'ANTINO, M. E. F. Inclusão Social de Pessoas com Deficiências e Necessidades Especiais: cultura, educação e lazer. Saúde Soc. São Paulo, v.20, n.2, p.377-389, 2011.

MELETTI, S. M. F. O relato oral como recurso metodológico de pesquisa em educação especial. In: Maria Cristina Marquezine; Maria Amélia Almeida; Sadao Omote. (Org.). Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina: Editora UEL, 2003, v. 01, p. 01-10.

MELETTI, S. M. F. Diferenças e diferentes: aspectos psicossociais da deficiência. In: MELETTI, S. M. F.; KASSAR, M. C. M. (Org.). Escolarização de Alunos com Deficiências - Desafios e Possibilidades. 1ed. Campinas SP: Mercado de Letras, 2013, v. 1, p. 4-18.

MELLO, G. N. Políticas públicas de educação. Síntese dos trabalhos realizados pelo Grupo Estudos de Políticas Públicas de Educação. Estudos Avançados (5)13, 1991. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v5n13/v5n13a02.pdf>> acesso em 31 de julho de 2016.

MENDES, R. H. Superação coletiva. Folha de São Paulo. 17/04/2017. Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/paywall/signup.shtml?https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2017/04/1875804-superacao-coletiva.shtml>>. Acesso em maio de 2019.

PADILHA, A. M. L. “Ensino inclusivo”: uma expressão incorreta. MARQUEZINE, M. C. (org.). Re’ discutindo a inclusão. Londrina: ABPEE, 2009, p. 5-20.

PINA, L. D. Sociedade inclusiva: a face aparente do capitalismo em uma nova fase. Revista Digital do Paideia. Vol. 2, nº 1, Abr.Mai. 2010.

SANTOS, J. M. T. Ensino Religioso e a Educação para a Solidariedade. São Bernardo do Campo, 2007. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de São Paulo. Disponível em <<http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/pdf/st6/Santos,%20Jacirema%20Maria%20Thimoteo%20dos.pdf>> acesso em 10 de julho de 2016.

OLIVEIRA, V. M.; SATRIANO, C. R. Narrativa, subjetivação e enunciação: reflexões teórico-metodológicas emancipatórias. Linhas Críticas [online] 2014, 20 (Mayo-Agosto): Disponível em:<<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4275/3907>>. Acesso em 22 de julho de 2016. ISSN 1516-4896.

VIZIM, M. Educação inclusiva: o avesso e o direito de uma mesma realidade. In: SILVA, S.; VIZIM, M. (Orgs.). Políticas públicas: educação, tecnologias e pessoas com deficiências. Campinas: Mercado das Letras/Associação de Leitura do Brasil, 2003. p. 49-71.

Recebido em: 08/09/2019

Aceito em: 30/11/2019

Endereço para correspondência:

Nome: Caroline Vieira de Campos Gonzalez dos Santos

Email: carolzinha.v.gonzalez@gmail.com



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).