



Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Anais

IV Seminário Internacional Sociedade Inclusiva

Propostas e ações inclusivas: impasses e avanços

Belo Horizonte
17 a 20 de outubro de 2006

Sessões de Comunicações

Realização:



CRIANÇA FELIZ: POR UMA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Ana Heloisa Senra

FAENOL (Fundação de Assistência Especializada de Nova Lima)

Rua Alagoas, 1049 sala 1104, B. Savassi, BH, CEP 30140-120.

Fones-8774-0039 e 3261-0039

annasenra@hotmail.com

Acompanhar a evolução histórica da noção de deficiência nos permite apreendê-la engajada com o déficit, a falha, a disfuncionalidade e o desvio de conduta, comparando-as com os parâmetros daquilo que se pretenderia “normal”. As conseqüências dessa concepção podem ser destacadas em sua desmedida abrangência e em seus efeitos sobre a subjetividade das pessoas com deficiência. Tais conseqüências se evidenciam no âmbito da escola que, mesmo pretendendo-se inclusiva, ainda se revela potencialmente alienante para os sujeitos envolvidos, em vista de seu ainda comprometimento com a função de retificar o que se apresenta como singular ou diverso na coletividade que a ela se submete.

Essas considerações suscitam, entre outras, as seguintes indagações: Como a escola poderia escapar da artimanha de servir como aparelho retificador ou mecanismo de controle para normativizar e normatizar os sujeitos?

Que possibilidades de ressignificação, de constituição de trajetórias de sujeitos singulares ela poderá ajudar a construir?

Com quais propostas a escola pode se erigir e se diferenciar da nossa já velha conhecida escola tradicional?

Tais questões asseguram sua importância e, ainda nos animam, pelo fato de transmitirem o real que insiste no âmbito da educação, pela via da constatação e problematização de uma realidade que denuncia e interroga.

Começamos pelas beiradas. O que vemos acontecer no âmbito da educação consiste em uma negação ao saber, em uma negação a ler o que está escrito, mesmo que paradoxalmente aí se trate da transmissão de uma escritura, de uma cultura. Mas, no afã de se tentar reproduzi-la tal e qual foi estabelecida, percebe-se o fracasso da empreitada. Esse fracasso torna-se evidente no eterno mal-entendido entre as gerações que, por não ser considerado inerente à linguagem e, conseqüentemente, ao humano, sempre mobilizou uma série infinita de tentativas de correção, de significação e negação do que se apresenta como o impossível que concerne à educação.

Essa história é antiga, Foucault (1974) já nos apresentou a figura do **indivíduo a corrigir**. Ele é um personagem que apareceu no séc. XVIII, no contexto da família, em sua relação com as instituições que lhe são vizinhas ou que a apóiam. “O indivíduo a ser corrigido apareceu nesse jogo, nesse conflito, nesse sistema de apoio que existe entre a família e, depois, a escola, a oficina, a rua, o bairro, a paróquia, a igreja, a polícia etc.” (FOUCAULT, 2002, p. 72). E curiosamente constatamos que desde então, o indivíduo a corrigir, uma das figuras ancestrais do anormal de nossos tempos, é muito freqüente e, na medida em que é imediatamente próximo à regra, faz com que seja muito difícil determiná-lo. Nas palavras de Foucault, (2002, p. 73)

é uma espécie de evidência familiar, cotidiana, que faz com que possamos reconhecê-lo imediatamente, mas reconhecê-lo sem que tenhamos provas a dar, a tal ponto ele é familiar. Ele está no exato limite da indizibilidade. Dele não se tem provas a dar e não se podem dar demonstrações.

Tal existência, perpassada pelos equívocos que convoca, remete-nos a considerar logicamente que *quem deve ser corrigido* se apresenta como *sendo a corrigir* na medida em que fracassaram todas as técnicas, todos os procedimentos, todos os investimentos familiares e corriqueiros de educação pelos quais se pode tentar corrigi-lo. E, nesse caso, o que define o indivíduo a ser corrigido é o fato de ser incorrigível. Mas, ainda assim, paradoxalmente, entendeu-se que o incorrigível, na medida em que é incorrigível, requer um certo número de intervenções específicas em torno de si, de sobreintervenções em relação às técnicas familiares e corriqueiras

de educação e correção, mobilizando novas tecnologias da reeducação que, bem sabemos, vêm incansavelmente a se repetir.

Poderíamos nos interrogar sobre as condições dessa possibilidade, ou seja, sobre o que tornou possível que, ao indivíduo incorrigível - ao “indivíduo inassimilável pelo sistema normativo da educação” (FOUCAULT, 2002, p.371) - o campo da educação repetidamente ao longo da história, insistisse em corrigir através do investimento em variadas técnicas e/ou variadas instituições. Para isso, poderíamos destacar o caráter grotesco da pressuposição acerca da realidade de uma falta inerente ao comportamento dos indivíduos em questão.

Ou poderíamos avançar um pouco mais e encontrá-lo também na psiquiatria moderna que buscou, na infância, a possibilidade de generalização de seu saber e poder.

Cabe aqui um parênteses para esclarecer esse ponto. Como é que a posição central da infância pôde efetuar essa generalização? É que, a partir do momento em que a infância ou a infantilidade se tornou o filtro para analisar os comportamentos ou para psiquiatrizar uma conduta, não mais foi necessário inscrevê-la no interior de uma doença, no interior de uma sintomatologia coerente e reconhecida. Com isso, tornou-se de pleno direito a inspeção das condutas das crianças, na medida em que são capazes de bloquear, de fixar, de deter a conduta do adulto e, de se reproduzir nela. E, inversamente – destacaríamos – tornaram-se psiquiatrizáveis todas as condutas do adulto, na medida em que podem, na forma da semelhança, da analogia ou da relação causal, serem referidas e transportadas para as condutas das crianças, ou seja, na medida em que contenham algum traço de infantilidade. Assim,

o mais importante é que a infância e a infantilidade da conduta oferecem como objeto à psiquiatria não mais uma doença ou processo patológico, mas certo estado que vai ser caracterizado como estado de desequilíbrio, isto é, um estado no qual os elementos vêm funcionar num modo que, sem ser patológico, sem ser portador de morbidez, nem por isso é um modo normal. (FOUCAULT, 2002, p.309)

Fechando nosso parênteses, poderíamos deduzir daí duas conseqüências: ao adotar a infância como instrumento de universalização de seu saber e poder sobre a conduta – seus desvios e anomalias – a psiquiatria toma sua referência em um sistema normativo pelo qual respalda **a educação** como aparelho normativizador daquilo que, como segunda conseqüência, faz pressupor a infância como algo que

deve ser corrigido para a normalização de uma vida adulta. Encontramos aí elementos para uma moderna representação social¹ da criança e/ou da infância?

Tânia Ferreira (2002) chama a atenção para o fato de que embora estas palavras **infância** e **criança**, tenham ganhado o sentido ligado a uma representação que se constituiu a partir do individualismo moderno, da revolução industrial e da ciência, é interessante observar que o peso do sentido a elas conferidas não será totalmente abolido com o passar do tempo. Para confirmá-lo, a autora nos remete ao dicionário, que indica que **infância** é palavra de origem latina, *infans*, *infantis*, reportando àqueles que não falam. *Infantia* é a falta de eloquência, dificuldade em explicar-se. Infância diz do período de crescimento que vai do nascimento até a puberdade, meninice, mas também ingenuidade, simplicidade. O termo infante remete não só ao soldado de infantaria, de linha de frente ou a um soldado raso, como ao filho do herdeiro da coroa. Infantil significa próprio à infância e ainda, ingênuo, tolo. O termo criança, do latim *creantia*, significa pessoa ingênua, infantil. Daí também os termos “cria”, “escravo”, “criado”, “empregado em serviço doméstico”. Criancice é a ação de ou procedimento de criança, como também leviandade, imprudência, imperfeição.

Tais significações nos permitem entrever uma aproximação possível entre as representações da **criança** e do **indivíduo a corrigir** e, conseqüentemente, apreender os meios pelos quais a escola passou a servir como aparelho retificador ou mecanismo de controle para normativizar e normatizar os sujeitos. Estaria, no esvaziamento desses sentidos, a possibilidade de a escola evadir-se do lugar que vem ocupando?

Por outro lado, a partir de tal aproximação poderíamos deduzir que a educação está engajada a um ideal que visa a produzir adultos convenientes à sociedade que eles mesmos constituem. Por essa via ela sustenta a premissa de que os indivíduos passem uma vida inteira alienados de seu desejo e de sua

¹ Ver Philippe Ariès em *História Social da criança e da família*, em que a definição de criança se modificou de acordo com parâmetros ideológicos consoantes aos diferentes momentos históricos. Esse percurso culminou com o destaque de que a emergência do sentimento da infância contemporânea à afirmação da família como um núcleo restrito de pais e filhos unidos por sentimentos íntimos é o que possibilitou que a criança, no contexto do individualismo moderno, seja pensada como o “homem de amanhã”, sendo recortada e destacada como objeto de teorização e práticas educacionais, higiênicas e científicas: pedagogia, pediatria, puericultura, da psicologia do desenvolvimento, e de uma série de especialistas que, legitimados pelo saber científico, falarão e construirão a infância.

expressão, tentando responder às exigências imaginárias dos ideais, através do amor ao saber transmitido, ou pelo ódio a esse saber diante do seu fracasso em lhe assegurar a felicidade. Tanto no amor quanto no ódio, esse saber é presumido a alguém, momento a partir do qual serve de referente ou não para a existência do sujeito, mas de toda forma, potencialmente alienante.

Necessária e impossível, a educação permeia a subjetividade e a coletividade. Assim, por um lado, quanto mais se espera da criança a realização de ideal, mesmo que na figura de um futuro de felicidade baseada no racional do ser – em sua corrigibilidade – tanto mais ela é, frente ao irremediável fracasso de uma promessa de felicidade ilimitada, posta na mira de um voto de morte enquanto sujeito.

Por outro lado, se à criança não for negado o acesso ao saber acerca da falta inscrita no Outro, isto é, se a ela for permitido o acesso ao real da inexistência de um saber pronto que assegure a felicidade, isto é, ao real que faz da educação uma missão impossível frente à incorrigibilidade inerente à subjetividade, à criança será proporcionado o acesso à falta que lhe possibilita sua emergência como sujeito e de onde ele pode vir a desejar saber para criar formas próprias para lidar com o que a vida traz. Afinal, o desejo não é corrigível, é incorrigível! Nesse caso, maiores serão as possibilidades de ressignificação de trajetórias de sujeitos singulares em seu potencial de criação, de criança feliz...

Uma política pública pode vir a constituir-se como uma das propostas possíveis, na medida em que se proponha a intervir sobre práticas, dinâmicas ou representações sociais estanques de uma cultura e promover transformações na educação comprometida com a normatização e com a corrigibilidade. Vimos que essa prática perpetuou a alienação dos sujeitos e, mais ainda, instituiu a exclusão daqueles que a ela não se submeteram, ou seja, aqueles que, nas palavras de Foucault, tornaram-se **os anormais**.

POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE NOVA LIMA ²

Diante disso, consoante às análises críticas empreendidas em âmbito nacional acerca da exclusão de alunos com ou sem deficiência, da qualidade da educação e da aprendizagem, bem como a propósito da educação inclusiva, a Secretaria Municipal de Educação de Nova Lima³ e a Fundação de Assistência Especializada de Nova Lima-FAENOL entendem a necessidade de implementar as mudanças necessárias no sistema educacional do município para viabilizar uma educação de qualidade para todos, através de mudanças nas atitudes frente à diversidade, considerada nos aspectos relativos às singularidades de cada aluno, à oferta daquilo de que cada um necessita para o exercício da cidadania e à remoção de barreiras para a aprendizagem, para a construção das habilidades, para a convivência e para a participação.

Nesse sentido ampliado da educação, aceita-se que nem todos os alunos com necessidades educacionais especiais sejam portadores de deficiência e que os portadores de deficiência – como qualquer aprendiz – também faz jus a respostas educativas de qualidade, bem como a condições propícias a uma expressão subjetiva.

Pretende-se, através de uma nova política pública, superar as condições históricas das práticas segregacionistas e excludentes na educação escolar que determinaram trajetórias de vidas marcadas pelo estigma da deficiência. Pretende-se, ainda, promover a ressignificação da representação social da deficiência – calcada no déficit, na dificuldade, na conduta desviante ou na disfuncionalidade – de forma a contemplá-la como uma singularidade que se afirma. Essa ressignificação da

² Ver projeto de educação inclusiva de Nova Lima. SENRA, Ana H. e RODRIGUES, Maysa (coord.).

³ Nova Lima é uma cidade mineira, pertencente à grande BH, com uma população aproximada de 72.000 habitantes. Historicamente Nova Lima manifesta indignação quando percebe-se e à sua população sendo alvo de ações e modelos de gestão incompatíveis com as necessidades de seus municípios. Estes movimentos sócio-políticos sempre foram pautados pelo valor do indivíduo. É próprio da cultura desta cidade o interesse em conhecer o outro, em reconhecer seus valores, suas qualidades e características. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de Nova Lima é superior a 0,82, índice próximo ao de Belo Horizonte e superior à média do estado de Minas Gerais. Além disso, o município apresenta o terceiro menor índice de analfabetismo de Minas Gerais (IBGE), e é a sétima cidade mineira com melhor inclusão social (USP, PUC SP e UNICAMP) e a décima-terceira cidade do estado em qualidade de vida (ONU).

representação social da deficiência concerne à função da escola no tocante à permanente criação de condições para que a pessoa, com deficiência, encontre e/ou invente formas para lidar com a singularidade de que é portadora.

Desde 1981, a UNESCO ocupou-se em criar espaços de reflexão⁴ acerca da melhoria da qualidade e eficiência dos sistemas educativos, da necessidade de universalização da educação e de erradicação do analfabetismo – espaços que sensibilizaram para a importância do sentido ético da educação e para a perspectiva de **educação para todos**, ao longo da vida, conciliando, definitivamente, equidade com melhor qualidade educativa. Pode-se destacar, portanto, que nesse novo paradigma da **educação para todos** – portadores de deficiências e/ou de necessidades educativas especiais ou não – a efetividade da educação condicionar-se-á às singularidades de cada um e ao dever de criar condições para sua expressão subjetiva, de que surgirá formação para a vida e promoção do laço social.

Orientada por tais reflexões e pelas diretrizes inclusivistas da educação nacional, a Secretaria de Educação de Nova Lima, em parceria com a FAENOL, objetiva construir e implementar nas escolas do município uma prática educacional inclusivista que se estruture considerando-se as singularidades do sujeito. Essa perspectiva pressupõe a importância fundamental da atenção aos modos e formas com que cada um se representa, representa o outro, encontre o sentido de sua experiência e expresse suas escolhas e seu potencial, aspectos implicados na noção de sujeito.

Ampliando o alcance das noções de indivíduo e de cidadão, o sujeito se constitui como efeito de linguagem, de cultura, uma vez referido a um nome, a um estilo próprio e singular a uma estruturação psíquica. Sua constituição se dá a partir de condições propícias desde a infância que se revela, portanto, simultaneamente ao momento histórico da vida no qual o processo de desenvolvimento orgânico e o de estruturação psíquica ocorrem em simetria. A articulação desses processos está condicionada à operacionalização da linguagem como produtora de sentido, o que

⁴ Em consonância às diretrizes e objetivos dos documentos produzidos nesses momentos de reflexão, (ocorridos em Salamanca, Dakar etc.) e dos quais o Brasil é signatário, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil (LDB 9394/96), em seu art.58, cap V, propõe que a educação especial configure-se como “a modalidade da educação escolar a ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades educacionais especiais”, considerados como aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais originam-se em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem.

promove a vivência de unificação do corpo, a subjetivação da imagem corporal e a significação da experiência subjetiva.

Considerar o sujeito amplia, pois, o modelo de inclusão. Mais que reconhecer o direito da pessoa com deficiência, de usufruir dos bens e serviços que a escola lhe deve assegurar, condiciona as possibilidades que esse novo paradigma de educação pressupõe, ao implicá-lo à criação de condições efetivas para que o processo educacional adquira sentido para a experiência de vida de cada um dos indivíduos. Conseqüentemente, entende-se que a presença de uma deficiência e de suas implicações quanto ao desenvolvimento orgânico não elimina o processo de estruturação psíquica e organização subjetiva, concomitante que é, ao processo biológico. Para além da deficiência que a pessoa traz no corpo, há um sujeito que se constitui, **simbolicamente**, através da linguagem, da cultura. Essa cultura, por meio de suas representações compartilhadas socialmente, instrumentaliza-o de modo a perceber e representar sua diferença, bem como o conjugá-la com suas potencialidades. Para – a seu modo, depente, díspar e por que nao, instigante – tornar-se apto a aprender, fazer, criar, conviver e... ser, potencialmente.

Ao assegurar que as humanas diferenças configuram a veraz riqueza da espécie, a escola pode se diferenciar da escola tradicional. Daí sua importância no processo de ressignificação da representação social da deficiência que, mais que algo a ser corrigido, é algo a ser re-conhecido, para que seus portadores possam a vir a ser, a despeito de sua incorrigibilidade, sujeitos desejantes.

REFERÊNCIAS

CALLIGARIS, Contardo *et al.* **Educa-se uma criança?** 2ª ed. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999. 267p.

FERREIRA, Tânia. **A escrita da clínica.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 124p.

FOUCAULT, Michel. **Os Anormais.** São Paulo: Martins Fontes, 2002. 479p.

SENRA, Ana H. A Escola Débil e seus efeitos alienantes sobre o portador de deficiências. In: FERREIRA, Tânia (org). **A Criança e a Saúde Mental** – enlacs entre a clínica e a política. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p 39-50.