

PROMOÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR POR UMA PROPOSTA DE ENSINO ÉTICO NA SOCIEDADE CAPITALISTA.

Heloisa Da Silva Ferreira; Maria Sheila Alves da Costa

Universidade Federal de Campina Grande, Email: lola.ferreira198@gmail.com

Universidade Federal de Campina Grande, Email: msheilinhaires@gmail.com

RESUMO:

Na atual sociedade capitalista em que vivemos, presenciamos constantemente em todas as esferas sociais do trabalho e do conhecimento a exclusão de pessoas com deficiência, que julgadas pelas concepções do trabalho capital acabam desumanamente sendo rotuladas como sujeitos improdutivos e segregadas educacionalmente. Nesse sentido, o presente artigo se propõe a discutir sobre o tema: “Promoção da inclusão escolar por uma proposta de ensino ético na sociedade capitalista”. O trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, objetivando refletir sobre a inerente necessidade de uma inclusão sócio-educacional de cunho ético em uma sociedade genuinamente de valores capitalistas. Os resultados de nossos estudos, apontam para avanços significativos no que se refere a inserção de pessoas com deficiência, contudo, ainda expressam a latente necessidade de uma inclusão sócio-educacional mais efetiva e ética, no que diz respeito a valorização humana e ocupação legal de espaços escolares regulares por deficientes.

PALAVRAS-CHAVE: Sociedade Capitalista, Ensino inclusivo, Ética.

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea tem passado por transformações em todas as esferas sociais. Com a educação não é diferente, o que nos leva enquanto sujeitos em formação e possíveis docentes a refletir sobre a necessidade de desenvolver por meio da práxis pedagógica uma postura ética inclusiva que tenha como objetivo promover em todos os alunos, uma visão crítica de sociedade, que não se limite aos padrões impostos pelo capitalismo.

METODOLOGIA

Para apropriação das informações contidas nesse artigo, utilizamos como fonte de coleta de dados a pesquisa bibliográfica, que segundo LIMA e MIOTO (2007, p.38) se configura como um levantamento de referências teóricas já analisadas, apresentando-se como um pré-requisito para a construção de qualquer trabalho científico. Assim, a partir de leituras específicas relacionadas ao tema em destaque, estruturamos o artigo em dois tópicos, sendo eles: I- Valores sociais: Quem e como educar? II- Ética e prática docente. No que diz respeito a

reflexão interdisciplinar dos fatos sociais, utilizamos a pesquisa qualitativa que de acordo com a concepção de Minayo, é a mais adequada para análise dos fatos sociais, visto que, a realidade dos fatos não é mensurada apenas quantitativamente e sim qualitativamente, pois, emoções, aspirações, crenças e valores sociais influenciam nas relações humanas não podendo ser quantificadas.

VALORES SOCIAIS: QUEM É COMO EDUCAR?

Historicamente, o ensino associava-se a uma prestação de serviços direcionados a nobreza composta apenas por ricos que em sua maioria eram homens de pele branca vistos como “saudáveis”, excluindo a priori, o ensino para mulheres, crianças, negros e deficientes físicos ou mentais. Ao adentrarmos no século XXI, no entanto, surge a indagação: o que mudou? Atualmente se negarmos que não houve ao menos inserção desses sujeitos no sistema educacional, o que não é suficiente, estaremos sendo intransigentes diante de tantos avanços positivos no sistema educacional, contudo, se com o nosso discurso afirmarmos que houve uma coerência de inserção educacional compatível a uma devida formação humana pautada na ética e na valorização social e econômica desses sujeitos historicamente excluídos, estaremos sendo medíocres e antiéticos, pois, Amélio (2017, p.9) nos alerta que

A ‘Educação humanizadora’ poderia ser considerada um pleonasmo - toda educação é um ato de humanizar. Mas, apesar disso, constatamos que nem toda educação é humanizadora, no sentido de que aqui procura se explorar. Educar é construir a humanidade. Mas, qual humanidade tem se construído na história das sociedades e dos povos? Terá sempre uma fisionomia positiva - aquela que desejamos essa humanidade? Ou devemos falar em humanidades? [...].

De fato, devemos nos referir a uma construção intencional das humanidades, construção esta fomentada, também, pelos ferozes metas capitalistas presentes em todas as áreas estruturantes da sociedade, no qual, resultam na exclusão de pessoas com deficiência em várias instituições escolares ou não do Brasil, os mantendo na condição de sujeitos marginalizados e desassistidos pelo poderes que regem a nação brasileira, e isso, se dá, não apenas pela falta de leis consistentes que lhes assegurem seus direitos educacionais e civis, como a maioria pensa, mas principalmente, por serem sujeitos invisíveis diante dos ideais projetados pelos múltiplos sistemas operacionais capitalistas, que só dotam de visibilidade e asseguram o cumprimento determinados direitos para o indivíduos que movem os interesses do mercado de trabalho, os demais que assim não foram conceituados por úteis e produtivos,

lidam com a desumana exclusão capitalista do conhecimento produtivo, que dificulta ainda mais o processo de inclusão em relação às diversas deficiências detectadas no Brasil. Carvalho (2013, p.15) justifica tal descaso social.

E considerando se o imaginário social que se tem construído em torno das pessoas com deficiência, percebidas como incompetentes e incapazes, mais grave se torna a concepção apresentada acima, pois as coloca numa posição de alteridade comprometida, segundo os interesses de uma sociedade atual.

Desde os primórdios das práticas educativas, a escola tem sido e continua sendo a instituição que propaga por meio do ensino, de geração a geração valores socioculturais que influenciam de maneira positiva ou negativa a construção de sociedades inclusivas ou excludentes. Assim, sumo é ressaltar que a genuína inclusão escolar não deve ser em hipótese alguma pensada ou direcionada pelo corpo escolar apenas para essa ou aquela categoria de deficientes, pois, ao continuarmos com essa ideia equivocada, mesmo que bem intencionada, estaremos fomentando ainda mais enquanto docentes o preconceito e a exclusão das demais pessoas esquecidas, como negros, pobres, indígenas e quilombolas, por utilizarmos um padrão de intervenção pedagógica classista, esquecendo-nos das múltiplas necessidades e contextos de formação humana. Diante disso, Carvalho (2013, p.27) enfatiza

[...] procuramos esclarecer que o paradigma da inclusão escolar não é específico para alunos com deficiência, representando um resgate histórico do igual direito de todos a educação de qualidade, porém, encontramos algumas objeções na assimilação da mensagem”. Parece que já está condicionado a ideia de que a inclusão é para os alunos da educação especial passarem das classes e escolas especiais para as turmas de ensino regular. Esse argumento é tão forte que mal permite discutir outra modalidade de inclusão: dos que nunca tiveram acesso às escolas, sejam alunos com ou sem deficiência, e que precisam nelas ingressar, ficar e aprender.

Tendo em vista, o conceito de inserção de amplos grupos excluídos da escola que equivocadamente ao serem inseridos na sala de aula, isto é, quando são, passam a ser considerados sujeitos ativos em uma sociedade, substancialmente é colocar em pauta para início de nossa reflexão a discussão ética em torno de, como deveria ser ou tem sido ofertada pelas escolas brasileiras uma formação discente/docente de qualidade, no qual os processos de ensino aprendizagem ao serem inclusivos deveriam permeia-se por uma perspectiva inclusiva de formação crítica, ética, e de respeito a natureza humana, sem nenhuma distinção ou categorizações sociais que envolvam cor, classe social, condição física e mental dos sujeitos que ensinam e aprendem. Para isso, Freire (1996, p.16) introduz:

Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador.

ÉTICA E PRÁTICA DOCENTE

Atualmente, percebe-se com mais clareza no cenário de ensino brasileiro, que fortes influências pedagógicas neoliberais tem descaracterizado a formação ética do professor e consequentemente estimulado simbolicamente a exclusão escolar de discentes com algum tipo de deficiência ou vulnerabilidade socioeconômica mediante também competitividade produtiva na escola por adequar a formação educacional prioritariamente as regras do mercado e não para a formação de uma sociedade mais humana. Carvalho, (2013 p.55) esclarece “Como o mundo se globalizou priorizando as regras do mercado e exacerbando se os processos competitivos – geradores de maior exclusão social – ficou mais objetiva a condição de vulnerabilidade de certas populações, como a das pessoas com deficiência.”, o que fortalece um ensino e formação de bases excludentes, de modelo pedagógico exclusivamente capitalista pautado apenas na tecnicidade e lucratividade do ensino desvinculados da inclusão dos múltiplos sujeitos que a ela não se adaptarem, reduzindo o ensino a um micro-universo escolar, no qual só alguns podem adentrar reproduzir mantendo assim a exclusão escolar. Veiga (2009, p.17) corrobora ao nos esclarecer como se caracteriza esse tipo de formação docente tecnológica que tem adentrado nas escolas:

A formação tem se centrado no desenvolvimento de competência para o exercício técnico profissional, baseando-se nos a fazer para o aprendizado que vai ensinar. Os conhecimentos são mobilizados a partir da definição do que fazer. Essa perspectiva de formação centrada nas competências é restrita e prepara, na realidade, o prático, o tecnológico, isto é, aquele que faz, mas, não conhece os fundamentos do fazer, restringindo-se ao micro-universo escolar esquecendo-se da relação com a realidade social mais ampla, [...]. Essa concepção confere ao trabalho do professor um caráter muito ligado a atividade artesanal, que restringe competências a um saber prático, reduzindo a formação a um saber pragmatista, simplista e prescritivo.

Freire 1996, em sua obra pedagogia da autonomia acaba por discordar dessa formação pedagógica tecnológica, ao evidenciar que para ele o processo de formação do professor (a) inclusivo, deve perpassar a praticidade de seus conhecimento tecnológicos, visando substancialmente desenvolver por meio do diálogo e não da pura tecnicidade a autonomia de todos os educandos oprimidos por meio do respeito às especificidades de ensino

aprendizagem no que se remetem a aspectos culturais, físicos, psicológicos, intelectuais, psicossociais e axiológicos, para que o professor não se esqueça da amplitude social do ensino, se restringindo a um micro-universo escolar tecnicista que na maioria das vezes discrimina e serve para justificar mediocrementemente a exclusão, o desrespeito e a negação da liberdade discente. No tocante, cita Freire (1996, p.25):

É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. É preciso deixar claro que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista ou entendida como virtude, mas como ruptura com a decência. O que quero dizer é o seguinte: que alguém se torne machista, racista, classista, sei lá o quê, mas se assuma como transgressor da natureza humana. Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar.

Logo, ao citar de Freire sobre a importância da dialogicidade ética, que sucede a aceitação, como a ética poderia ser compreendida e aplicada na práxis docente em prol da inclusão? Segundo Imbert (2002, p.27-28) a ética nessa perspectiva seria responsável por:

A ética abre o que tende a ser fechado e a se definir. Ela interpela o sujeito com o processo inacabável de desimpedimento. Ela desprende um espaço para fora de qualquer espaço, um espaço desenclausurado. É a autonomia que se inscreve na temporalidade humana, [...].

Todavia, para que realmente se transforme pela ética o que tende a estar engessado socialmente no ensino inclusivo, faz-se necessário ao docente re-significar as relações de poder tradicionalmente postas entre, quem ensina e quem aprende, principalmente no que se diz respeito à inclusão escolar de pessoas com os mais variados tipos e níveis de deficiência, na busca em compreender as extensões de si e do outro na dependência das relações formativas que só se concretizam a partir do diálogo e aceitação mútua de alunos e professores. Para que haja tal desdobramento, Silva (1994, p.110) propõe:

Talvez precisemos cada vez mais nos colocar na posição de aprendizes, se desejarmos de fato ser professores e mestres. Talvez, tenhamos a necessidade inadiável de descobrir se temos ou não paixão por formar, entendendo essa paixão como ser capaz de amar o outro, ser capaz de perdê-lo como discípulo e como extensão de si próprio, para ganhá-lo como colega pensante e independente. E ao mesmo tempo ser, capaz de reconhecer a dependência da relação formativa, que se dá na medida em que o outro é

importante para haver o diálogo, o conhecimento, para se articular ideias, sendo um interlocutor do outro.

Nesse pensamento, Freire 1996 aborda o uso de uma práxis docente que desenvolve de forma reflexiva o aprender a conhecer, que pode liberta o indivíduo de uma vida ignorante e lhe abrir novos horizontes. Aprender a fazer; que contempla o executar do aprender criando e reinventando o conhecimento por meio de erros e de acertos, aprender a conviver: o que busca desenvolver o respeito nas relações humanas, a ética e solidariedade com todos. E por fim aprender a ser, que forma o sujeito integral, o que talvez se constitua como um dos maiores desafios de um professor comprometido com a ética. Por sua vez, Libâneo (2007 p.37) também aponta essa proposta de ensino inclusivo como:

[...] uma abordagem crítico- social dos conteúdos em que os objetivos do conhecimento (fatos conceitos, leis, habilidades, métodos e etc.) são apreendidos, [...] Em outras palavras, a apropriação crítica da realidade significa contextualizar um tema de estudo buscando compreender sua ligação com a prática humana. Quando um professor ensina um tema, uma matéria, ele deveria perguntar a si próprio e aos alunos como, homens e mulheres, na sua atividade prática coletiva nas várias esferas da vida social, intervêm, modificam, constroem, esse tema de estudo?

E, além do mais, para hipocritamente livrar-se de seu próprio fracasso docente ao ensinar um tema ou matéria pouco assimilado pelos alunos, culpa-se injustamente ao aluno o fato de não aprender devido sua deficiências, o que o exclui ainda mais tanto para aprender quanto a participar em sala de aula. Em relação a isso Carvalho (2013 p.71) discorre:

Do mesmo modo que culpabilizar o aluno pelo seu insucesso é perverso e injusto [...]. Tal atitude pode ser interpretada como uma forma sutil de rejeição, correndo-se o risco de não serem tomadas as devidas providências para a remoção das barreiras que enfrentam para aprender e participar.

Em relação a essa exclusão fomentada por várias perspectivas, Freire (1996, p. 39) expressa sua indignação:

O que quero repetir, com força, é que nada justifica a minimização dos seres humanos, no caso as maiorias compostas de minorias que não perceberam ainda que juntas seriam a maioria. Nada, o avanço da ciência e/ou da tecnologia, pode legitimar uma “ordem” desordeira em que só as minorias do poder esbanjam e gozam enquanto às maiorias em dificuldades até para sobreviver se diz que a realidade é assim mesmo, [...]. Não junto a minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da “justa ira” dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas.

Diante da minimização dos seres humanos, pretende-se apresentar por um ângulo crítico a precisão urgente de se desenvolver em sociedades capitalistas sistemas educacionais públicos que se proponham a ofertar por meio do ensino uma formação humana ética e inclusiva para todos. Não perpetuando hipocritamente práticas dicotômicas a seus discursos inclusivos, com justificações desfundamentadas sobre o não aprender sendo direcionadas quase que sempre para a as deficiências discentes e ao serviço dos ideais de inserção capitalistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tem como finalidade proporcionar uma reflexão acerca das práticas educativas tecnicistas que o capitalismo impõe à sociedade, evidenciando que a educação vai além do ato mecânico de repassar conhecimentos, englobando todos os aspectos humanos devendo ser tratada como uma ferramenta que possibilita a equidade e não a exclusão sócio-educacional.

De fato, é necessário uma re-significação ética por parte dos docentes acerca do desenvolvimento de práticas pedagógicas que propiciem respeito a inclusão das pessoas com vários níveis e tipos de deficiência, sendo imprescindível uma postura ética e humana nos ambientes escolares assim como no demais, para que o ensino inclusivo se efetive de forma significativa a modo de potencializar as habilidades específicas de cada sujeito, desmistificando desta forma valores excludentes de uma sociedade capitalistas.

REFERÊNCIAS:

ANTÔNIO, Amélio Dalla Costa. **De direitos e deveres: a ética na construção da cidadania.** Educação humanizadora: valorizando a vida na sociedade

contemporânea. Santa Maria: Biblos, 2017.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva:** com os pingos nos “is”. 9º ed.. Porto Alegre: Mediação, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários á prática educativa. 25ºed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERT, Francis. **A Questão da Ética no Campo Educativo.** 2.ºed. Petrópolis: Vozes, 2002.

LIBÂNEO, Carlos José. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e a profissão docente. 10º ed. São Paulo, Cortez, 2007.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico:** a pesquisa bibliográfica. Revista Katálisis, v. 10, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (Org.). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001. 80p.

SILVA, Maria Célia Pereira da. **A paixão de formar. Da psicanálise a educação.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1994. UNESCO. Relatório da situação da Educação 2008.

VEIGAS, Lima Passos de Alencastro. **A aventura de Formar professores.** Campinas, São Paulo. Papirus, 2009.