

... Cadernos :: edição: 2007 - Nº 29 > Editorial > Índice > Resumo > Artigo

Compreendendo o paradigma da inclusão

Ângela Coronel da Rosa

Por ser um novo conceito em educação, a inclusão de pessoas com deficiência ainda suscita diferentes abordagens e, para defini-la, procuramos situa-la no paradigma da educação para todos, relacionando-a com o desenvolvimento do pensamento humano apoiado em conceitos da física quântica, que possui na essência uma visão das coisas e do mundo na sua totalidade, compreendendo a importância das relações pelas suas associações e conexões. A igualdade de direitos que está implícita neste paradigma pressupõe, aos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, uma mudança de olhar e de atitudes sobre o outro e sobre si mesmo, e se sustenta pela tomada de consciência a partir da prática da auto-avaliação e da autocrítica, compreendendo a igualdade de direitos de cada homem e de cada mulher por sua individualidade e por suas diferenças. Neste sentido, utilizamos a pesquisa bibliográfica para sustentar esta nova concepção paradigmática, apoiados em nossa prática educativa e nos estudos realizados a partir da educação de pessoas com deficiência no ensino regular.

Palavras-chave: Inclusão. Paradigma. Física Quântica.

Compreendendo o paradigma da inclusão

Introdução

Viremos mais um século!

Estamos em um novo milênio! Era de Aquários...

Que sociedade temos agora? O que mudou?

Que escola queremos? O que nós, professores, podemos mudar? O que realmente queremos mudar?

Como encarar este novo tempo, se repetimos as mesmas situações, os mesmos comportamentos, se parecemos estar satisfeitos? Parece que nada mudou...

Falamos em grandes avanços tecnológicos, na Internet que nos coloca em contato com todo o mundo ao mesmo tempo, numa rapidez nunca antes imaginada; através dela temos acesso às novas descobertas da ciência, à história que está se fazendo, à geografia que se modifica através das guerras, ao que aconteceram minutos atrás, ou até mesmo ao que está acontecendo neste instante. Esta é a nossa nova realidade - a virtual, que vem ditando os rumos que devemos seguir. No entanto, é uma realidade parcial, se considerarmos que a grande maioria dos nossos alunos, que frequentam as escolas públicas do país, são oriundos de famílias que constituem as classes sociais menos favorecidas economicamente, que nunca entraram na Internet, ou sequer têm microcomputador em casa ou na sua própria escola. Parece que o Brasil está na era da informática, mas continuamos trabalhando em nossos espaços escolares com mimeógrafos, livros didáticos que muitas vezes "comandam" o processo pedagógico (GERALDI, 1996), salas de aulas organizadas de tal forma que do outro o aluno só veja a nuca; ainda aprovamos através de avaliações acumulativas, e continuamos reprovando o humano!

Encontramo-nos hoje diante do impasse da escola real e palpável que está longe de ser a escola que um dia idealizamos ainda nos bancos das universidades ou nos cursos de magistério. Como professora de Educação Física, sinto-me fortemente comprometida com a educação, e ao colocar-me na busca de novos espaços que possibilitem uma aprendizagem mais adequada para todos os alunos, que atenda as suas necessidades, e que esteja em sintonia com o mundo como ele hoje se apresenta, encontrei um novo referencial que rompe com os paradigmas existentes, uma vez que procura despertar o que tenho de melhor, e dá espaço para que eu use a minha criatividade na busca de diferentes soluções para os problemas que se apresentam, tendo como base as novas compreensões a respeito da natureza e do homem.

Os desafios que a Modernidade trouxe geraram mudanças no comportamento do ser humano que não se restringiram a uma dimensão ou outra da sua vida, e que não possuem limites de tempo ou espaço. Dizem respeito às dimensões culturais, sociais, políticas, intelectuais, morais e espirituais, ou seja, todas aquelas que estabelecem e sustentam a relação do homem com seu semelhante e com a natureza, da qual faz parte.

Moraes coloca, sobre esta questão, que

O conjunto desses desafios vem provocando sérias ameaças à sobrevivência da raça humana e às diferentes

formas de manifestação de vida neste planeta, o que tem requerido a restauração do diálogo crítico e criativo entre o homem e o mundo da natureza, entre ciência e sociedade. (MORAES, 1997, p. 30)

Definir os caminhos que podemos trilhar para estabelecermos uma compreensão diferente e não fragmentada da realidade humana é o grande desafio, que exige uma nova forma de pensar e um novo olhar sobre o universo, entendendo-o em contínuo movimento, em contínua evolução, respeitando os fenômenos naturais e reconhecendo a vida como um rio que flui naturalmente em direção à corrente infinita do Tao. (MORAES, 1997, p. 31)

O salto quântico...

A formulação da teoria da relatividade e o desenvolvimento da física quântica trouxeram uma nova visão de mundo, diferente da visão mecanicista que acredita que a matéria é composta de partículas homogêneas, sólidas e indestrutíveis, que vê o funcionamento da natureza segundo as leis mecânicas exatas e explica o universo apenas através das leis matemáticas. A visão ilusória de que a realidade é fragmentada dividiu a sociedade, a arte, a ciência, a tecnologia, o trabalho humano em especialidades, considerando cada uma independente da outra. Bohm explica este olhar do homem sobre si e o mundo, colocando que:

Guiado por uma visão pessoal de mundo fragmentária, o homem então age no sentido de fracionar a si mesmo e ao mundo, de tal sorte que tudo parece corresponder ao seu modo de pensar. Ele assim obtém uma prova aparente de que é correta a sua visão de mundo fragmentária, embora, é claro, negligencie o fato de que é ele próprio, agindo de acordo com o seu modo de pensar, a causa da fragmentação que agora parece ter uma existência autônoma, independente da sua vontade e do seu desejo. (Bohm, 1998, p. 21)

As mudanças no paradigma da ciência iniciaram a partir de Einstein, que revolucionou as teorias existentes, quando demonstrou a relatividade dos conceitos tempo e espaço, que, de absolutos, passaram a ser compreendidos como medidas de distância e tempo que dependiam do movimento daquele que os observava. Da mesma forma, este físico desenvolveu uma concepção de matéria diferente, passando da idéia de corpo rígido para a noção de que massa é energia.

O mundo passou então a ser concebido em termos de movimento, fluxo de energia e processo de mudança. As partículas passaram a ser vistas como feixes dinâmicos de energia, o que revelou a natureza dinâmica da matéria. No universo, tudo passou a ser composto de espaço e energia, considerados indissociáveis. (Bohm apud Moraes, 1997, p. 59)

Esta nova compreensão do movimento que flui de toda forma de energia fez com que o homem passasse a refletir e a olhar o mundo a sua volta com um novo olhar, procurando perceber-se como parte dos fenômenos naturais, e, portanto, também responsável por eles.

A física quântica, desenvolvida por renomados físicos de diferentes países da Europa do século XX, parte de um tipo de pensamento que vê todas as coisas na sua totalidade, e compreende que os fatos podem não ter definições claras, porém podem ser claramente definidos se considerarmos suas conexões; essas relações tornam-se importantes pelas suas associações com outros fatos e outras matérias, e não isoladamente. A natureza e a matéria são, então, concebidas como sistemas vivos e plenamente ativos, relacionais e automodificadores na presença das atividades de outros seres e outras matérias. De acordo com Moraes (1997), o que nos leva a aprender a respeitar outros questionamentos, outras culturas, cujas mensagens se integram a um campo cultural muito maior, significando uma nova era evolutiva da humanidade, é esta nova concepção de ciência pluralista, onde todos os seres e todas as coisas são importantes, por serem únicos, pelo significado e lugar que ocupam no universo, e pelas relações que estabelecem entre si. Falamos "de pluralidade de níveis interconexos sem que nenhum deles possa mais se colocar como prioritário ou fundamental." (Pessis-Pasternack apud Moraes, 1997, p. 67)

Destacando aspectos da teoria quântica, e citando Prigogine, Moraes conclui que:

Além de pluralista [...] nos induz a uma percepção de que, em vez da eternidade, temos a história; no lugar do mecanicismo, temos a interpretação, a interconexão, a espontaneidade e a auto-organização. Da reversibilidade, passamos para irreversibilidade e evolução. Em vez da 'ordem' no universo, temos a 'desordem' crescente, a criatividade e o acidente. No lugar da estabilidade e do determinismo, encontramos a instabilidade [...] um universo não-linear, mais turbulento, menos previsível, mais complexo, caótico, pluralista e criativo. Mas cheio de possibilidades e esperanças! (Prigogine apud Moraes, 1997, p. 68) (grifo meu)

A educação para todos e o paradigma da inclusão

Diante das colocações feitas, torno a questionar: que sociedade temos agora? O que mudou? Que escola queremos? O que nós, educadores, podemos mudar? O que realmente queremos mudar?

Remetendo-me ao contexto educacional de uma escola pública, e considerando o paradigma tradicional (cartesiano-newtoniano) arrisco-me a dizer que, na prática, na virada do século, o que realmente mudou foi a folha do nosso calendário gregoriano. Os sistemas permanecem os mesmos e as relações de poder continuam a existir dentro das escolas, freando a criatividade e a autonomia; os professores transmitem conhecimentos para seus alunos e pensam que eles saíram, todos, dos mesmos livros de histórias. Desconhece-se a força social e política da categoria, e ignora-se a matéria prima que se tem nas mãos. Em poucos anos de trabalho mal remunerado, corrompem-se pelos vícios de comportamento daqueles que cansaram de lutar e buscar! De forma geral, e até que se prove o contrário, ainda

somos os mesmos, como nossos pais... (eu *remito*: como os nossos antigos professores).

Estáticos e inflexíveis, muitos professores do século XXI não entendem que “não há nada seguro sob o sol: encontramos-nos diante de uma nova forma de ver o tempo, o poder, o trabalho, a comunicação, a relação entre as pessoas, a informação, as instituições, a velhice, a solidariedade”.(Imbernón, 2000, p. 19).

Tomando como base o paradigma da física quântica, pretendo analisar os conceitos de uma Educação para Todos, estabelecendo uma leitura paradigmática das questões educacionais, principalmente daquelas que dizem respeito à educação de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular.

A visão de totalidade da qual nos fala este novo paradigma nos leva a acreditar que todos os seres e matérias vivem em interconexões, se auto-modificam e auto-organizam quando estão em contato uns com os outros. Da mesma forma, se não há linearidade como ele nos afirma, temos que considerar as contínuas imprevisões do universo, pressupondo que este está em constante movimento de expansão, em desenvolvimento criativo e complexo. E é neste contexto relacional que nos encontramos: somos a raça humana, *Homo sapiens*, seres racionais; fazemos parte da pluralidade deste mesmo universo, formado por outros sistemas vivos com os quais convivemos e, no entanto, ainda procuramos estabelecer relações de poder, controle e hegemonia sobre todos eles, considerando-os inferiores a nós.

Como reconhecer a raça humana como superior se não a partir de seus próprios preconceitos? Como entender a segregação, tomando isto como característica, se não através da discriminação? Como entender o humano na sua totalidade, se este não consegue reconhecer e conviver com suas próprias imperfeições? Como olhá-lo como um TODO, se 10% da humanidade, conforme dados atuais da ONU, luta para não ser confinada ao esquecimento, e para ter reconhecido o seu espaço? A complexidade de cada ser humano só pode ser compreendida se entendermos a dinâmica do todo, que se encontra nas relações que se estabelecem em cada parte. Ao contrário da visão fragmentada do paradigma tradicional, a noção de totalidade implica que as propriedades das partes só passam a ter sentido e significado se compreendidas no contexto de um todo. Para Moraes, “se separarmos as partes, se as isolarmos do todo, estaremos eliminando algumas delas na tentativa de delinear cada uma”. (MORAES, 1997, p. 73)

Durante muito tempo acreditou-se que pessoas deficientes eram uma sub-raça humana, um projeto que não tinha dado certo, que não possuía valor, por isso inválidas para uma sociedade de consumo e produção. Como sempre formaram a minoria, incapacitadas de lutar pelos seus direitos, foram excluídas do todo ao qual pertenciam: pensava-se que eram feitas de matéria inferior, fundamentalmente diferente da matéria humana superior, da qual se imaginava que eram feitas as pessoas ditas “normais”.

Dando um salto quântico, pensemos no agora, na sociedade como um todo indivisível e dinâmico, que não é composto por partes, mas que, para se constituir, contém em si todos os seres humanos, cada um com suas diferenças e individualidades, consideradas as condições que eles têm para ser e existir, interconectados e interrelacionados em uma grande teia. Quando a pessoa deficiente é excluída, rompemos as amarras desta teia, e com nós mesmos, uma vez que não compreendemos e não acreditamos no que dela existe neste todo que constituímos juntos. Esta pessoa só passa a existir quando é olhada neste contexto totalizador, onde o seu direito de conectar-se e relacionar-se com o mundo e com o outro está implícito na sua existência, sem a qual o todo se rompe, se fragmenta, se engana.

Que relação podemos estabelecer entre este novo paradigma da ciência e a educação das pessoas com deficiência no ensino regular?

É relevante ressaltar que não encontrei na pesquisa bibliográfica, a vinculação paradigmática entre as concepções da física quântica e a proposta da educação inclusiva. Este foi o caminho que tomei para sustentar minha dissertação de mestrado, uma vez que as noções de diferença, igualdade, individualidade e totalidade, encontram-se no cerne da educação inclusiva, assim como fazem parte dos questionamentos presentes no pensamento pós-moderno.

Para Moraes, devemos buscar um paradigma educacional capaz de nos levar a uma questão central mais ampla,

que envolve o processo de construção do conhecimento, sua organização e seu funcionamento, associados à necessidade de desenvolvimento de uma nova visão de mundo, capaz de colaborar para um novo reposicionamento do homem e da mulher neste mundo. (Moraes, 1997, p. 69)

Partindo desta idéia, e com base neste novo olhar sobre o mundo e sobre o indivíduo,

o aluno passará a ser visto como aquele ser que aprende, que atua na sua realidade, que constrói o conhecimento não apenas usando o seu lado racional, mas também utilizando todo o seu potencial criativo, o seu talento, a sua intuição, o seu sentimento, as suas sensações e as suas emoções. Os princípios subjacentes a essas teorias poderão também colaborar para a busca e a descoberta de novas formas de pensar e compreender o mundo, de valorar as questões pedagógicas, de construir uma nova visão curricular e sistemas mais adequados de avaliação, valorizando práticas que possibilitem a integração de corpo e mente, cérebro e espírito, e que, ao mesmo tempo, promovam o resgate do potencial humano, facilitando a expressão de novas formas de solidariedade e cooperação nas relações humanas. (Moraes, 1997, p. 84)

Nesta concepção, no início da década de 90 começou a se estruturar um movimento mundial na busca da educação para todos. No entanto, é correto dizer que uma educação para todos, que compreenda a sociedade como

educação para todos. No entanto, é correto dizer que uma educação para todos, que compreenda a sociedade como esse todo indivisível e dinâmico, que contém em si todos os seres humanos, cada um com suas diferenças e individualidades, não se faz somente no papel, prescrevendo novas teorias, ou com acordos assinados entre chefes de estado, em encontros organizados para redigir novos programas com visão de futuro, que ainda visam reafirmar a educação básica como um dos direitos humanos, afirmação do Marco de Ação de Dakar (FORUM MUNDIAL SOBRE A EDUCAÇÃO, 2000, p. 70). Considerando que no mundo, neste mesmo ano, segundo este documento, mais de 113 milhões de crianças estavam sem acesso à escola e 880 milhões de adultos eram analfabetos, e que as escolas tradicionais ainda não apresentavam as condições necessárias às mudanças que são propostas num modelo de educação para todos, é prudente e necessário avaliarmos, como professores, o que estamos construindo de concreto em nossa prática profissional para que este paradigma possa se efetivar.

Segundo Gimeno-Sacristán, o projeto para todos está apoiado no valor universal do bem que supõe. Essa igualdade de direitos que está implícita neste paradigma da educação pressupõe uma mudança de olhar e de atitudes sobre o outro e sobre si mesmo. É uma nova visão que se sustenta pela tomada de consciência, a partir da prática da auto-avaliação e da autocrítica, sobre o que somos e o que fazemos, da reflexão sobre estas, e, como diz Morin (2000), da identificação da origem de erros, ilusões e cegueiras, e pela capacidade de identificarmos nossas insuficiências.

Entendendo a sociedade como um todo, vemos a igualdade de direitos de cada homem e de cada mulher compreendida na sua individualidade e nas suas diferenças. As escolas, que se constituem como tal porque nelas coexistem seres humanos nas condições de professores e alunos, ao tomarem como verdade este paradigma, passam a reconhecer e valorizar as diferenças, a heterogeneidade dos grupos que se formam e a diversidade dos processos de construção coletiva e individual do conhecimento. (Mantoan, 2002a)

Partindo do paradigma da educação para todos, e com o advento dos novos modelos e das novas leis que regem uma educação em transformação, é possível afirmar que vivemos hoje a concretização lenta, progressiva e irreversível de um processo que traz consigo as marcas da segregação e da injustiça social. Trata-se, como referência deste estudo, do processo de inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, sustentado pelas diferenças de todos, que deve buscar o verdadeiro desenvolvimento humano, o desenvolvimento das autonomias individuais, da cooperação e da solidariedade talhadas nas participações comunitárias, de forma que cada indivíduo desenvolva o sentimento de pertencer dignamente à espécie humana.

Há um consenso entre todos os envolvidos com o paradigma da inclusão de que nos encontramos no início deste processo e, como em toda construção, muitos são os erros que cometemos e poucas são as experiências verdadeiramente positivas e substancialmente apoiadas que vivenciamos. Mesmo assim, é impossível pensar em retrocedermos, e voltarmos aos velhos sistemas educacionais, ainda vigentes na maioria das instituições escolares. A inclusão não é mais um sonho daqueles que se encontram em situação de exclusão. É uma realidade viva por aqueles que acreditam que as utopias existem para serem concretizadas, não num futuro sem tempo, mas no hoje, no agora, sem perda de tempo.

Neste contexto, falar na educação do futuro, pensada por autores como Morin, Imbernón, Gadotti, Sacristán, me remete ao tempo que rege nossas vidas, e à força do significado que a palavra futuro tem para nós: algo que está por acontecer, ou não, já que não temos certeza de nada. Imbernóm sugere que

não esqueçamos que o nosso passado foi o futuro (incerto e sempre diferente de como o imaginaram) de outras pessoas. O futuro vai sendo construído com peças do passado e do presente. A análise do passado permite-nos conhecer melhor nossa própria idiossincrasia e a do presente, prever uma situação do futuro provável (desejável ou não). (Imbernóm, 2000, p. 17)

Esta questão sobre o futuro provável me lembra aquela placa que diz “fiado só amanhã”, e aquele cliente que fica esperando que o amanhã aconteça para poder utilizar este privilégio. Sempre acaba desistindo, procurando outro estabelecimento, porque apesar da sua crença, percebe que o futuro é inatingível, uma vez que quando ele acontece, se chama presente, para em um átimo, transformar-se em passado. Pergunto-me: por que será que muitas das nossas crianças e jovens, com ou sem deficiência, param de estudar, de frequentar as nossas escolas? Evasão, repetência, ou desistência?... O que prometemos para o seu futuro?

Atribuir as responsabilidades sobre a idéia de unidade e de diversidade da espécie humana a um futuro infinito e indefinido, como coloca Morin (2000), pode (e aqui me deparo novamente com a incerteza) nos levar à perda de uma identidade que nos torna únicos entre tantos. Concordo com Gimeno-Sacristán, quando diz que

[...] auscultar o futuro da educação e anunciar os desafios que nos propõe não tem muito sentido. A rigor, não se pode falar de educação para o futuro, porque este não tem realidade, portanto, carece de conteúdos e de orientação em que se apoiar. Essa expressão não é mais do que uma metáfora que quer detectar, no melhor dos casos, a insatisfação com o presente e com as mudanças que nele já estão sendo apontadas. (GIMENO-SACRISTÁN, 2000, p. 38)

Pensando neste novo paradigma da educação do futuro, questiono nossa posição como professores. Porque não falamos na educação do hoje, aquela que enquanto escrevo está acontecendo na escola aqui perto de minha casa, e em todas as outras salas de aula de todas as escolas? Por que esperamos que somente no futuro (quando mesmo?) novas e brilhantes idéias se concretizem, e que sejam colocadas em prática no dia-a-dia das vidas dos alunos e professores, transformando os paradigmas já existentes, e tomando a todos felizes e realizados? Por que não nos responsabilizamos hoje com a educação, tomando como ponto de partida para essas transformações o que sempre acreditamos (ou nos ensinaram a acreditar) que deveria ser o ponto final – a nossa formação como professores? Na realidade, o que precisamos fazer agora para termos hoje a educação que pensamos ser a ideal para o futuro? Estamos sempre

precisamos fazer agora para termos hoje a educação que pensamos ser a ideal para o futuro: Estamos sempre esperando que alguém nos diga o que fazer e para onde ir (comportamentos que são, provavelmente, sobras de uma ditadura) e abafamos todas as nossas iniciativas, por mais auspiciosas que nos pareçam. Temos medo de desafiar a nós mesmos, assim como temos medo do nosso futuro, e por isso ficamos inventando essa nova educação para um futuro que nunca encontramos.

Quando me vejo pensando na educação que é para todos, não consigo imaginar (apesar de conhecer e saber da importância das escolas especiais) onde estarão as crianças "deficientes", enquanto esperam que nós, ditos "normais", encontremos as soluções e situações mais adequadas para que elas, finalmente, façam parte do que formamos todos juntos: a raça humana.

E aquilo que nesse momento se revelará aos povos

Surpreenderá a todos, não por ser exótico,

Mas pelo fato de poder ter sempre estado oculto,

Quando terá sido o óbvio!

Caetano Veloso

Referências

- BOHM, D. A totalidade e a ordem implicada: uma nova percepção da realidade. São Paulo: CULTRIX, 1992.
- FORUM MUNDIAL SOBRE A EDUCAÇÃO, 2000, Dakar. Educação para todos: cumprir nossos compromissos comuns. Dakar: UNESCO, 2000.
- Gimeno-SACRISTÁN, J. A educação que temos, a educação que queremos. In: IMBERNÓN, F. (Org.). A educação no século XXI. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. p. 37-63.
- IMBERNÓN, F. (Org.). A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- MANTOAN, M. T. É. Produção de conhecimentos para a abertura das escolas às diferenças: a contribuição do LEPED. [S.l.: s.n.], 2002a. Texto digitado.
- MORAES, M. C. O paradigma educacional emergente. Campinas: Papirus, 1997.
- MORIN, E. Os sete saberes necessários à Educação do futuro. São Paulo: Cortez, 2000.

Correspondência

Ângela Coronel da Rosa - Rua Padre Alberto Braun, n. 499, bairro Cristo Rei, São Leopoldo /RS Cep:93020.340
E-mail: zeca.angela@terra.com.br

Recebido em 17 de julho de 2006

Aprovado em 17 de novembro de 2006

[Edição anterior](#)

[Página inicial](#)

[Próxima edição](#)

Cadernos :: edição: 2007 - Nº 29 > [Editorial](#) > [Índice](#) > [Resumo](#) > **[Artigo](#)**