




LIMITES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA NO CONTEXTO DO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA

Dr. Rosalvo Schütz  0000-0002-4548-6652
Me. Luana Aparecida de Oliveira  0000-0002-9450-8803
Me. Luís Fernando Jacques  0000-0002-4332-8212
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

RESUMO: O presente estudo foi conduzido a partir das principais legislações acerca da educação inclusiva, também tem como referencial teórico o marxismo. A metodologia utilizada é o materialismo histórico-dialético. O objetivo central é debater sobre a educação especial na perspectiva inclusiva e a exclusão social gerada pelo capitalismo, cujo sistema impõe diversas barreiras para a efetivação da inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais, uma vez que cria expressões de uma exclusão específica que se materializam sob a forma de limites impostos a esse público ao longo da vida. Nesse sentido, a questão problematizadora é: seria possível efetivar a inclusão em um modo de produção que gera de forma imanente a exclusão estrutural? O resultado obtido neste estudo se refere à educação na perspectiva inclusiva que pode ser pensada a partir do horizonte de uma utopia concreta; isto significa que, embora haja condições materiais e históricas para a eliminação das barreiras à inclusão, é devido ao Estado, como instrumento de dominação da classe burguesa, e devido a apropriação privada dos meios de produção por essa mesma classe, que a inclusão não se efetiva. Por fim, a conclusão deste estudo é de que a educação inclusiva pensada enquanto utopia concreta se apresenta como uma possibilidade real, mas, para tanto, somente por meio da superação do capitalismo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Inclusão, Capitalismo.

LIMITS AND POSSIBILITIES OF SPECIAL EDUCATION FROM THE INCLUSIVE PERSPECTIVE IN THE CONTEXT OF THE CAPITALIST PRODUCTION MODE

ABSTRACT: The present study was conducted from the main legislation on inclusive education, also has Marxism as a theoretical reference. The methodology used is historical-dialectical materialism. The main objective is to debate about special education from an inclusive perspective and the social exclusion generated by capitalism, whose system imposes several barriers to the effective inclusion of people with special educational needs, since it creates expressions of a specific exclusion that materialize under the form of limits imposed on this public throughout life. In this sense, the problematizing question is: would it be possible to effect inclusion in a mode of production that immanently generates structural exclusion? The result obtained in this study refers to education in an inclusive perspective that can be thought from the horizon of a concrete utopia; This means that, although there are material and historical conditions for the elimination of barriers to inclusion, it is due to the State, as an instrument of domination of the bourgeois class, and due to the private appropriation of the means of production by this same class, that inclusion is not effective. Finally, the conclusion of this study is that inclusive education thought of as a concrete utopia presents itself as a real possibility, but, for that, only through the overcoming of capitalism.

KEYWORDS: Education; Inclusion, Capitalism.



1 INTRODUÇÃO

A educação especial é uma modalidade da educação, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB N° 9.394/96) (BRASIL, 1996), oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para alunos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista¹ - TEA, e altas habilidades/superdotação. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) assegura ao seu público alvo o direito à inclusão ao ensino regular, de modo que a transversalidade da educação especial perpassa a educação infantil até a educação superior. A LBI - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei N° 13.146/15), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, é “[...] destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015).

Estes são alguns dos principais marcos legais de âmbito nacional que garantem à inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais a todos os níveis escolares. Todavia, antes de discutirmos se o ensino regular está de fato atendendo as necessidades educacionais deste público, ou seja, se está efetivamente incluindo-o, partindo do pressuposto de que apenas a presença do aluno com necessidades educacionais especiais não torna a escola regular inclusiva; há uma questão central que deve nortear o debate educacional. Trata-se da problematização do conceito de inclusão e, decorrente desta problematização, cabe a indagação: vivemos em uma sociedade inclusiva?

Podemos entender a inclusão situada no terreno do conceito paradoxal de utopia concreta, no sentido de ser uma utopia concretamente concebida, objetivamente viável, algo que ainda não é, mas que pode ser (BLOCH, 1975). Marcuse cita a perspectiva de uma sociedade não capitalista a título de exemplificação do conceito blochiano: “Utopia concreta: ‘utopia’ porque tal sociedade ainda não existe em lugar algum; ‘concreta’ porque tal sociedade é uma



possibilidade histórica real” (MARCUSE, 1999, p. 148). Isto significa que o conceito de utopia concreta difere qualitativamente da utopia abstrata que remete à algo idealizado de modo perfeito, mas que na realidade é irrealizável, isto é, “[...] uma utopia não inscrita nas possibilidades históricas, sinônimo de pura fantasia” (SCHÜTZ, 2018, p. 129). Uma utopia é considerada concreta quando há elementos materiais e condições históricas na sociedade para que determinada utopia se realize, dito de outra forma, são os elementos materiais e as condições históricas que tornam concreta uma utopia. Trata-se de algo com possibilidade real de efetivação, no caso do objeto desse estudo, é a possibilidade de efetivação da inclusão em seu caráter pleno, ainda que seja em um horizonte futuro.

Mas, porque a perspectiva da educação inclusiva parece ainda não estar se efetivando de forma plena, segundo nossa interpretação, sendo ainda relegada a um tempo que está por vir e não no agora? Ainda não teríamos à disposição as condições históricas e materiais para sua efetivação ou haveria alguma outra forma de bloqueio que inviabilizaria sua implantação plena? Primeiramente, nos parece importante considerar que a desigualdade é imanente à sociedade do modo de produção capitalista, uma vez que a sua sociabilidade se estrutura a partir das relações de exploração que lhes são constitutivas, as quais ocorrem pela expropriação do tempo de trabalho excedente (MARX, 2017).

Nesse sentido, as relações de desigualdade generalizada existentes na sociedade capitalista, também se manifestam junto às pessoas com necessidades educacionais especiais. Ainda que a legislação brasileira assegure o direito de acesso à educação especial a ser realizada conforme o paradigma da inclusão, que tem como base a concepção de direitos humanos; tal inclusão, se é que podemos assim chamá-la, ocorre de forma limitada, isto é, precária por não se efetivar por inteiro em decorrência do próprio contexto da sociedade capitalista em que está inserida. Entender e identificar quais são as dificuldades específicas para a sua implantação neste contexto, a fim de que possamos superá-las, é um dos desafios teóricos que pretendemos enfrentar neste artigo.



O presente artigo científico segue a revisão bibliográfica de legislações sobre educação inclusiva (1996), (2008), (2015) e de artigos de comentadores relevantes, como ROSA; WILHELM (2014) e MASCARO (2013) sobre a temática em questão. Ademais, tem como principal fundamentação teórica as obras de MARX (1982), (2017) e de BLOCH (1975). Por fim, também são utilizadas obras dos filósofos marxistas ADORNO (2010) e MARCUSE (1999).

A investigação deste artigo científico parte da metodologia do materialismo histórico-dialético, com o qual visamos debater sobre os limites e possibilidades da educação especial na perspectiva inclusiva por meio da análise de sua relação com as múltiplas determinações do modo de produção capitalista, este que é permeado por contradições sociais.

2 DISCUSSÕES

Por mais que haja respaldo jurídico, a rigor, como podemos afirmar que de fato ocorre a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais? Considerando que essa mesma forma jurídica do Estado burguês, desde onde se constitui o amparo jurídico, é a que garante a separação dos trabalhadores dos meios de produção em prol da manutenção da estrutura social vigente (MARX, 2017). Isto posto, já fica explícita uma contradição imanente à sua própria estrutura.

Seria possível efetivar a inclusão desse público mesmo com a exclusão estrutural de tantas outras pessoas? Seria possível efetivar aquela, como um modo parcial de realizar esta? Como falar de inclusão em uma sociedade que concentra os meios de produção nas mãos de uma minoria, ou seja, que em um processo histórico separou de maneira violenta os meios de produção dos trabalhadores e, com isso, impeliu-os à venda da força de trabalho e à conseqüente extração do produto do trabalho excedente na forma mais-valia? Nesse sentido, Marx e Engels



apontam acerca das bases sob as quais se assentam as leis do Estado que representa os interesses da classe dominante:

Sendo o Estado, portanto, a forma pela qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, conclui-se que todas as instituições comuns passam pela mediação do Estado e recebem uma forma política. Daí a ilusão de que a lei repousa na vontade, e, mais ainda, em uma vontade livre, destacada da sua base concreta (MARX; ENGELS, 2002, p. 74).

Assim, poderíamos nos perguntar se a efetivação da educação inclusiva é de interesse da classe dominante e, portanto, possível de ser efetivada sem contrariar seus interesses. E, mais ainda, mesmo que eventualmente não se coadune com os interesses da classe dominante, quais condições e interesses teriam de ser mobilizados e viabilizados a fim de que sua efetivação não dependa apenas de uma suposta “vontade livre” e subjetiva de alguém? Ou seja, para que as mediações necessárias para a efetivação das leis que lhe dão respaldo possam, no contexto referido, ser viabilizadas concretamente.

A escola e a universidade, na perspectiva da educação inclusiva, têm o papel de superar a lógica da exclusão, todavia, o que geralmente se entende por exclusão no âmbito educacional refere-se apenas às práticas diretamente discriminatórias, a falta de materiais didáticos adaptados à condição específica do aluno e a ausência de acessibilidade na estrutura física do espaço educacional.

Conforme a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), as dificuldades que esse público enfrenta são colocadas pelas barreiras que obstruem a sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais. Notemos que as barreiras descritas nesta lei são de ordem arquitetônica, atitudinal, urbanísticas, tecnológica, de transportes e das comunicações, porém, por mais importante que sejam esses aspectos, não é mencionada a natureza político-econômica que está na gênese de todas as expressões da exclusão social criada pelo modo de produção capitalista.

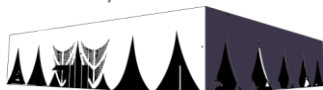


Desta forma, a especificidade da exclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais está no contexto de uma totalidade de exclusão social gerada pelo modo de produção capitalista. Nesse sentido, por mais que haja condições materiais para a inclusão, não há como efetivar-se de forma plena na sociedade atual, pois o capitalismo produz exclusão social continuamente de forma sistemática e ininterrupta (MARX, 2017). O que é possível, paliativamente, é criar e fortalecer políticas públicas, mesmo sabendo da condição vulnerável dessas políticas diante do contexto de constantes ataques por parte da lógica do Capital.

Ocorre que a exclusão muitas vezes, de forma intencional ou não, não é vista em sua totalidade, ou melhor dizendo, é desvinculada da materialidade, da realidade social a qual se vive, de modo que é ocultada a verdadeira raiz da exclusão a que toda classe trabalhadora está submetida, sendo visualizada somente certa parcela de uma exclusão demasiadamente específica. Por outro lado, talvez essa exclusão específica, possa trazer à tona a problemática da exclusão estrutural da sociedade capitalista, neste caso, indicando para a necessidade de mudanças sociais e políticas muito mais amplas do que aquelas normalmente indicadas no caso específico. Rosa e Wilhelm, descrevem como a inclusão é concebida neste modo de produção:

[...] veem as árvores, mas não veem a floresta. Ou seja, pretendem analisar a inclusão como um fenômeno isolado, fora da totalidade histórico-social, com todas as suas múltiplas mediações, determinações, relações e contradições, próprias de um sistema de conjunto em permanente movimento e transformação (ROSA; WILHELM, 2014, p. 148).

Assim, dado que a essência da exclusão generalizada da sociedade capitalista não é explicitada, também são substancialmente limitadas às medidas propostas para sua superação, não sendo superado seu principal determinante: a apropriação privada dos produtos do trabalho alheio e dos meios de produção. Neste contexto, podemos nos questionar: de que forma a exclusão específica das pessoas com necessidades educacionais especiais se vincula estruturalmente à



exclusão geral causada por esse tipo de apropriação privada realizada pela burguesia?

Uma das condições para a manutenção do modo de produção capitalista é a generalização do trabalho assalariado e a apropriação privada dos meios de produção nas mãos dos capitalistas. Decorre disto, o assujeitamento dos trabalhadores por estarem na condição de despossuídos desses meios, tendo que vender a sua força de trabalho em troca de salário para sobreviver (MARX, 1982). Ocorre, então, que essa exclusão geral, própria modo de produção capitalista, se vincula com a expressão específica da exclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais no interior da classe trabalhadora (ROSA; WILHELM, 2014).

Inclusive, exclusão após o período de formação escolar e acadêmica, como no âmbito da disputa pelo acesso às vagas de trabalho em meio à dinâmica do exército de reserva, da competitividade e do princípio de desempenho exigido pelos capitalistas para ocupar um espaço no mercado de venda e compra de força de trabalho. As pessoas com necessidades educacionais especiais após o término dos estudos, seja de nível básico ou superior, entram condições desiguais na disputa por espaço no mercado de trabalho (SILVA, 2014). Por exemplo, para que uma pessoa com deficiência física tenha suas demandas de adaptações atendidas no ambiente de trabalho, será necessário um dispêndio de capital para modificar os espaços e a dinâmica de produção. Ademais, outro critério que nem sempre esse público atende na atividade de trabalho, é o critério de produtividade exigido pelos capitalistas na esfera do processo produtivo.

Podemos considerar que essa exclusão específica na atividade de trabalho é desdobramento da exclusão que ocorre no período escolar, pois a eliminação das barreiras elencadas na LBI dependem de dispêndio de recursos do Estado para promover constantemente as adaptações necessárias. Se o Estado atua no limite dos interesses da classe burguesa como instrumento de dominação e regulação das relações sociais capitalistas, logo, as demandas que atendam os interesses da classe trabalhadora ficarão subsidiados em segundo plano. Por isso, a falta de



recursos para realizar a inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais não pode ser considerada uma mera questão de ineficiência administrativa ou má gestão de recursos; pelo contrário, faz parte de uma totalidade sistêmica e inerente à organização do Estado burguês. Nesse sentido, a falta de serviços, recursos e adaptações para esse público é um denominador constante na sociedade de classes.

A exclusão de tal segmento, portanto, pode ser compreendida como sendo apenas uma das expressões da exclusão generalizada que perpassa toda a sociedade capitalista, dado que a forma jurídica do Estado burguês não pretende solucionar um problema estrutural – exclusão social – por meio de dispositivos legais particulares. Do contrário, seria o mesmo que tentar curar uma doença tentando amenizar seus sintomas sem combater a sua causa.

Por isso, mesmo com inúmeras leis que garantam o direito à inclusão, o movimento totalizante da reprodução do capital continua a produzir exclusão, uma vez que há desigualdade de acesso à riqueza que é produzida socialmente. E essa exclusão que é gerada permanentemente tem consequências diretas e intensifica a exclusão específica da pessoa com necessidades educacionais especiais. Mascaro afirma que:

A sorte das minorias, nas sociedades capitalistas, deve ser tida não apenas como repliche, no mundo atual, das velhas operações de preconceito e identidade, mas como política estatal deliberada de instituição de relações estruturais e funcionais na dinâmica do capital. Por isso o capitalismo é machista, homofóbico, racista e discriminador dos deficientes e dos indesejáveis. [...] A deficiência é considerada disfuncional e a feiura é indesejada no mercado que permeia os corpos (MASCARO, 2013, p. 67).

Ao mesmo tempo que o Estado oferece dispositivos para garantir direitos pontuais para que pessoas desse segmento se ajustem às necessidades do capital, também encobre as relações de produção capitalista que são a origem das expressões da exclusão e das desigualdades sociais cujas atingem as políticas educacionais inclusivas. O Estado promove a ilusão de que a gênese das exclusões



pode ser resolvida definitivamente por meio de algumas reformas específicas sem que seja necessário a construção de um projeto societário emancipatório. Para Adorno:

Reformas pedagógicas isoladas, embora indispensáveis, não trazem contribuições substanciais. Poderiam até, em certas ocasiões, reforçar a crise, porque abrandam as necessárias exigências a serem feitas aos que devem ser educados e porque revelam uma inocente despreocupação diante do poder que a realidade extrapedagógica exerce sobre eles (ADORNO, 2010, p. 8).

Ainda assim, considerando que ao longo da história da humanidade, comportamentos e corpos desviantes do padrão desejável e aceito pela sociedade foram estigmatizados, levando-os à segregação, integraçãoⁱⁱ e até mesmo à eliminação; não podemos ignorar a relevância do marco legal do direito de acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais aos sistemas de ensino regular.

Ou seja, mesmo sabendo que a inclusão de forma plena não será possível enquanto persistir a dinâmica de exclusão generalizada e imanente à sociedade capitalista, precisamos reconhecer a importância dos marcos jurídicos em relação ao paradigma da educação inclusiva. Afinal, uma vez que o atendimento educacional especializado nas escolas especiais é preferencialmente complementar ao ensino regular, e não substitutivo a este (BRASIL; MEC/SECADI, 2008), tal direito representa a ruptura com instituições que tradicionalmente realizavam atendimento educacional especializado de forma segregativa. Nesse sentido,

Não se pode negar que ainda existe uma enorme distância entre o direito proclamado e a realidade objetiva, mas somente o fato de uma parcela significativa das pessoas com deficiência ter saído da histórica condição de meros objetos da caridade não deixou de representar avanço importante nessas últimas duas décadas no Brasil (ROSA; WILHELM, 2014, p. 150).



Certamente que o ganho qualitativo não foi apenas para o as pessoas com necessidades educacionais especiais, uma vez que todos se beneficiam com o convívio social com o diferente, tanto no que se refere ao processo de socialização e formação do ser humano, quanto em termos de aprendizagem. Quando estes dois grupos não têm contato um com o outro ambos são impedidos de conhecerem modos diversos de viver e de ser no mundoⁱⁱⁱ.

Porém, é importante ser dito que os direitos relativos à educação inclusiva, assim como os demais direitos de outras esferas para além do âmbito educativo, foram conquistados devido a lutas travadas ao longo de um percurso histórico pelo movimento social das pessoas com deficiência, de seus familiares e de profissionais da área; e não por benevolência de um modo de produção marcado pela exploração da classe dominante sob a classe dominada (OLIVEIRA; JACQUES; FERREIRA, 2016). Ou seja, somente mediante processos históricos de luta e práxis social é que a utopia se torna concreta, passa daquilo “que pode ser, mas ainda não é” para algo que é. Conforme Bloch:

O real contém em seu ser a possibilidade de um ser como utopia, o qual evidentemente ainda não existe, no entanto, o seu pré-aparecer (Vorschein) fundado e fundante, assim como seu conceito utópico-principal, já existem [...] (BLOCH, 1975, p. 328).

Na realidade posta já são gestadas as possibilidades reais daquilo que ainda não é, mas que possui condições de ser, isto é, o devir está fundado na materialidade do agora e, portanto, é utopicamente concreto na medida em que sejam superadas as condições que o impedem momentaneamente de ser. O que não podemos confundir é que, tal realidade do paradigma da educação inclusiva que assegura o ingresso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular, signifique garantia da eliminação da exclusão, nem mesmo da exclusão do ponto de vista educacional, dado que: “[...] o sistema educacional prepara, separa, direciona e instrumentaliza os indivíduos



para funções correspondentes na divisão social do trabalho, alimentando a clivagem de classes” (MASCARO, 2013, p. 69).

Isto posto, acreditamos que é fundamental a crítica ao modo de produção vigente, da mesma maneira que é preciso indicar os potenciais latentes que estão presentes nele, aquilo que ainda não é, mas que tem condições objetivas de vir a ser. Não haveria sentido da crítica ao capitalismo sem a percepção de que nele são gestadas possibilidades reais de sua própria superação, de que há contradições e “fissuras” desde onde é possível viabilizar concretamente a utopia. Ainda que a utopia concreta pareça estar clandestina em meio às contradições sociais impostas por este modelo de produção, é necessário avistá-la com o intuito de não se deixar dominar pela paralisia frente a essas mesmas contradições.

A análise crítica das condições sociais e materiais, corrente fria do pensamento, segundo Bloch (1975), é necessária para viabilizar aquilo que concretamente já é possível e precisa estar constantemente aliada ao entusiasmo militante, o qual leva para adiante para aquilo que deve ser a corrente quente do pensamento; a fim de subsidiar uma práxis social ativa em todos os espaços. Talvez os avanços das conquistas das pessoas com necessidades educacionais especiais, mediante o estatuto, sejam uma das provas contundentes da existência e viabilidade da utopia concreta.

Do ponto de vista crítico, a educação especial na perspectiva inclusiva ainda se realiza de forma insuficiente, mas não por falta de condições materiais para que seja satisfatória. Dado o alto nível de desenvolvimento das forças produtivas, todas as escolas e universidades públicas poderiam ter suas estruturas físicas e mobiliários adaptados para quaisquer necessidades educacionais especiais, poderiam ter toda espécie de recursos e materiais pedagógicos, como as tecnologias assistivas, por exemplo; além de investimento em formação continuada para professores e de incorporar ao conteúdo curricular temas relacionados ao público da educação especial.

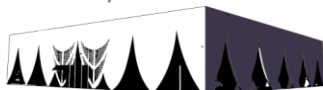


O motivo pelo qual a proposta da educação inclusiva se realiza precariamente é porque a exclusão é indissociável desse modo de produzir que torna a força de trabalho uma mercadoria e dela extrai produto excedente para seu comprador (MARX, 2017). A luta pela sua efetivação integral implica, por isso, um processo constante de tensionamento com essa estrutura.

O possuidor da força de trabalho, desprovido de outro meio de produção, aliena seu único meio de reproduzir a sua vida e de sua prole, tudo produz, porém pouco lhe pertence. Além disso, a reprodução de sua vida passa a depender do quanto sua atividade seja útil para a produção capitalista (MARX, 2017). O que, evidentemente, tem consequências mais contundentes para a pessoa com necessidades educacionais especiais. Logo, se a prioridade é a expansão contínua e ilimitada do capital, não importando a que custo, a exclusão se torna inerente, própria da estrutura da sociabilidade capitalista e, muitas vezes, as primeiras vítimas dessa dinâmica são esse público. Portanto:

[...] a bandeira da inclusão social deve ser apropriada pelo movimento das pessoas com deficiência e ser utilizada como instrumento e denúncia contra um sistema que, no plano da formalidade legal e do discurso, afirma a igualdade de oportunidades e uma sociedade inclusiva para todos, mas, no plano da realidade objetiva, continua negando e sonhando o acesso aos bens materiais e espirituais necessários a uma vida digna a milhões de seres humanos, com ou sem deficiência. A problemática social da pessoa com deficiência necessita ser analisada com base em pressupostos teórico-metodológicos que rejeitem a concepção utilitarista de ser humano apregoada pelo sistema de produção capitalista (ROSA; WILHELM, 2014, p. 148).

Assim sendo, oposta à utopia abstrata que não tem embasamento na vida real, é no sentido descrito pelos autores que podemos vislumbrar a educação inclusiva como utopia concreta, isto é, a utopia que está enraizada na materialidade: as condições materiais e históricas para sua superação existem. É a partir dos elementos inscritos na realidade, inclusive os contraditórios firmados no campo da formalidade legal, que podemos questionar o instituído e colocá-lo em confronto com as necessidades humanas para, então, transcendê-lo.



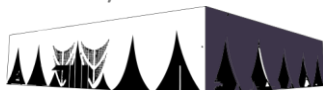
Os potenciais que germinam na realidade posta servem de força motriz para a ruptura desta mesma realidade e, portanto, a viabilidade utópica da educação realmente inclusiva se torna cada vez mais concreta na medida que o processo de ruptura avança para a superação da exclusão estrutural do sistema capitalista. As conquistas resultantes das lutas das pessoas com necessidades educacionais especiais estariam, assim, contribuindo para a visualização de utopias concretas na sociedade como um todo.

Em outras palavras, a denúncia direcionada aos limites da educação inclusiva em meio à sociedade de classes não deve deixar de ser feita, por outro lado, não pode ficar restrita apenas ao apontamento da crítica, tal denúncia precisa avançar de maneira propositiva e desvelar as possibilidades materiais de superação dessa sociedade excludente, ainda que exemplarmente desde sua situação específica.

Isto posto, a dimensão utopicamente concreta da educação inclusiva é concebida de modo divergente à ideia ingênua e frequentemente recorrente, a saber, de que a “a inclusão é bonita só no papel, na prática ela não funciona” e de que “a teoria é uma coisa e a prática é outra”. De certa forma, essa visão compreende a inclusão situada no campo da utopia abstrata, desprendida do movimento das dinâmicas sociais em sua totalidade; se deve ao fato de que a lógica mercadológica da sociedade capitalista promove a reificação das relações sociais entre os sujeitos enquanto relação entre coisas. Provavelmente é daí que decorre a idealização de que a inclusão é um produto pronto e acabado, como se não refletisse o contexto social e suas contradições na qual está inserida, levando a uma compreensão não dinâmica da realidade e dos próprios processos de inclusão.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que o modo de produção capitalista promova a exclusão dos trabalhadores dos meios de produção e dos produtos de seu trabalho, o que reflete



também na exclusão específica das pessoas com necessidades educacionais especiais, conforme abordamos; a efetivação de uma educação realmente inclusiva é possível, a possibilidade de sua efetivação é real. Consideramos concretamente possível avançar na ruptura dos elementos da exclusão, avançar na perspectiva da utopia concreta, de modo a visualizar a superação desta exclusão específica na medida em que for sendo superada a exclusão geral da classe trabalhadora. Ao mesmo tempo, ao evidenciar que a superação de aspectos causadores dessa exclusão específica é possível, pode ser lançada uma luz sobre a possibilidade concreta de superação da exclusão estrutural do próprio sistema capitalista.

A educação na perspectiva da inclusão é utopia concreta porque se insere como processo de um progresso não linear que se dinamiza em contradições, é construção social que depende da atuação ativa e crítica dos sujeitos enquanto classe trabalhadora, seja com ou sem necessidades educacionais especiais. Todavia, implica uma atuação para além da criação de direitos formais, em si limitados pela sociedade guiada pelos interesses da classe dominante e cujos interesses são antagônicos aos interesses da classe dominada:

Somente quando as pessoas com deficiência em particular, e a classe trabalhadora em geral, descobrirem o caráter ilusório da lei na sociedade de classes com interesses antagônicos, elas deixarão de acreditar na legislação e poderão, então, iniciar lutas conjuntas pela destruição da sociedade capitalista (ROSA; WILHELM, 2014, p. 149).

Ou seja, já que: “O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual” (MARX, 1982, p. 25). Assim, uma vez que o modo de produção vigente objetiva a acumulação da riqueza social, implicando, por conseguinte, na produção da pobreza e na legitimação da desigualdade e exclusão; para a educação ser efetivamente inclusiva convém que as pessoas com necessidades educacionais especiais e demais da classe dominada se articulem de forma organizada e coletiva com vistas à superação das estruturas da sociabilidade capitalista.



Seria uma utopia abstrata pensar que todas as formas de exclusão poderiam ser superadas sem que seja superada a própria lógica de produção e reprodução da exclusão que lhe está subjacente na atualidade. Em suma, a educação inclusiva está no horizonte da utopia concretamente possível, assim como de um projeto societário livre da exploração do ser humano pelo ser humano.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Teoria da Semicultura. In: PUCCI, B.; LASTÓRIA, L. A. C. (ORG.).

Teoria Crítica e Inconformismo: novas perspectivas de pesquisa. Campinas: Autores associados, 2010, p. 7-40.

APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5.** Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014.

BLOCH, E. **Experimentum mundi.** Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1975.

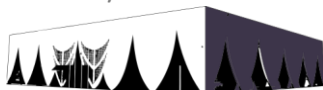
BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 30 de outubro de 2020.

BRASIL; MEC/SECADI. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192 . Acesso em: 30 de outubro de 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 30 de outubro de 2020.

MARCUSE, H. **A grande recusa hoje.** Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

MARX, K. **Para a Crítica da Economia Política.** Salário, Preço e Lucro. O rendimento e suas Fontes. São Paulo: Abril Cultural, 1982.



MARX, K. **O Capital: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital.** Tradução: Rubens Enderle. 2 edição. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, K. ; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã.** Tradução: Luis Claudio Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MASCARO, A. L. **Estado e Forma Política.** São Paulo: Boitempo, 2013.

OLIVEIRA, L. A. ; JACQUES, L. F.; FERREIRA, G. M. Os desafios da educação inclusiva na sociedade capitalista: considerações sobre as pessoas com necessidades especiais. *In: 7º Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2016, São Carlos. Anais [...].* São Carlos: UFSCar, 2016. Disponível em: [https://proceedings.science/cbee/cbee7/papers/os-desafios-da-educacao-inclusiva-na-sociedade-capitalista--consideracoes-sobre-as-pessoas-com--necessidades-especiais-.](https://proceedings.science/cbee/cbee7/papers/os-desafios-da-educacao-inclusiva-na-sociedade-capitalista--consideracoes-sobre-as-pessoas-com--necessidades-especiais-) Acesso em: 07 de agosto de 2022.

ROSA, E. R. da; WILHELM, V. B. **A Contribuição do Movimento das Pessoas com Deficiência na Transformação da Sociedade Capitalista.** *In: A Pessoa com Deficiência na Sociedade Contemporânea: problematizando o debate.* Org. Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com necessidades Especiais. Cascavel: Edunioeste, 2014, p. 127-154.

SILVA, P. **A invisibilidade da diferença: a questão da exclusão dos deficientes do mercado de trabalho.** *In: AREL FAAR, Ariquemes, RO, v. 2, n. 3, p. 22-41, setembro de 2014.*

SCHÜTZ, R. Dialética da libertação: Crítica e utopia na teoria da emancipação de Marcuse. *In: Dossiê Herbert Marcuse, Parte 1.* Dissonância: Revista de Teoria Crítica, v. 2, n. 1. 1. p. 125-149, junho de 2018.

Recebido em: 16-11-2020

Aceito em: 08-08-2022

ⁱ A LDB apresenta como Transtornos Globais do desenvolvimento, porém esse termo foi modificado na literatura do *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais* (DSM-5), que reclassificou o transtorno do espectro autista como “[...] um novo transtorno do DSM-5 que engloba o transtorno autista (autismo), o transtorno de Asperger, o transtorno desintegrativo da infância, o transtorno de Rett e o transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação do DSM-IV. Ele é caracterizado por déficits em dois domínios centrais: 1) déficits na comunicação social e interação social e 2) padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades” (DSM-5, 2014. p. 809).

ⁱⁱ Modelo de tratamento à pessoa com deficiência, segundo o qual a pessoa com deficiência convive no mesmo espaço social que as demais, porém a sociedade não se adequa às suas necessidades específicas, cabe a ela a adequação às barreiras que encontrar, por exemplo, a falta de acessibilidade.

ⁱⁱⁱ Portanto, ao contrário do discurso de que o decreto nº 10.502 de 30 de setembro de 2020 “institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida”, por supostamente representar um o direito de escolha, isto é, de que pais e responsáveis por pessoas com necessidades educacionais especiais possam ter a liberdade para decidir pelo que consideram melhor aos seus filhos, tendo a autonomia de optar pela matrícula apenas em escola especializada; significa, na verdade, a imposição da segregação a esse segmento. Em suma, a segregação marginaliza a singularidade desses alunos que são vistos como desvios do padrão considerado normal, em outras palavras, os que não se adequam ao ensino regular devem deixá-lo, e por isso acarreta prejuízo do desenvolvimento do formar-se humano. Ademais, na medida que a população com deficiência não teve voz na elaboração do decreto nº 10.502/20, o mesmo desrespeita o lema que norteia o movimento social das pessoas com deficiência: “Nada sobre nós, sem nós!”

