

## IMAGENS TOLERADAS (SOBRE) A EDUCAÇÃO DOS OUTROS

*Tolerated images (about) the Other's education*

Anelice Ribetto\*

\*Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense(UFF)/Brasil. Bolsista do CNPQ. Membro do Grupo de Pesquisa "Alfabetização dos alunos e alunas das classes populares" e da Linha de Pesquisa "Cotidiano Escolar" da UFF. Mestre em Educação pela mesma instituição. Realizou estágio de Mestrado na Universidad de Barcelona (Espanha) com o Prof. Dr. Jorge Larrosa e no IEC (Universidade do Minho, Portugal) e na Escola da Ponte (Portugal) desde outubro de 2005 até fevereiro de 2006. Graduada em Psicologia pela Universidade Nacional de Córdoba, Argentina, em 1991. Concluiu a Especialização em "Psicopatologia Clínica" no Hospital Neuropsiquiátrico de Córdoba, em 1992, e a Especialização em "Psicoterapia Familiar Sistêmica", em 1994. Coordena projetos de formação de professores em educação e diferenças e é formadora da Fundação Darcy Ribeiro (FUNDAR, RJ) no Programa de Inclusão de Jovens (Projovem e Projovem Urbano) em todo Brasil.

E-mail: anelatina@yahoo.com.ar

**Material recebido em abril de 2008 e selecionado em junho de 2008.**

### RESUMO

Durante o mês de agosto de 2006 realizei um curso de capacitação para professores, organizado pelo Ministério de Educação da República Argentina. A atividade final proposta pelos coordenadores do curso foi pensar uma aula onde trabalhássemos com algumas noções das Teorias da Comunicação e tentássemos relacionar essas noções com os conteúdos curriculares que, naquele momento, estavam sendo discutidos nos cotidianos escolares de cada um. Ao mesmo tempo estava realizando diversas

atividades, dentre elas: pensando o resumo para participar de alguns eventos acadêmicos; diagramando meu projeto de pesquisa para participar da seleção de doutorado em Educação, e, para fazer isso, re-visitando noções que "demonizaram" minha dissertação de Mestrado em Educação, defendida em maio de 2006; planejando as aulas para desenvolver com meus alunos do 4.º período dos cursos de Artes Visuais e História da Unigranrio/RJ, Brasil. Dessa *mistura fina* foi surgindo este artigo.

**Palavras-Chave:** Diferença. Alteridade. Políticas de tolerância. Educação. Inclusão.

### ABSTRACT

*During August 2007 I was attending a special upgrading course for teachers organized by the Argentinean Ministry of Education. The final activity requested to the participants was to conceive a lesson for the groups we usually worked with, relating some of the Communication Theories ideas to the curricular contents which were then being discussed in the schools daily life context. At the same time I was thinking about an article for publishing, planning my doctoral project, planning classes for my second year students at the Visual Arts and*

<sup>1</sup> Curso Virtual "Comunicación, sociedad y educación: Conceptos y debates"; www.educ.ar; Argentina.

<sup>2</sup> RIBETTO, Anelice. Das diferenças e outros demônios. O realismo mágico da alteridade na educação - dissertação de Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal Fluminense: RJ, maio de 2006.



A inclusão tolerante na educação. As “políticas de tolerância” (DELGADO, 2005);

A inclusão escolar como uma maquinaria de normalização dos chamados outros-“monstros”(FOUCAULT, 2001);

A inclusão como uma nova “forma de humilhação pedagógica” (DELGADO; LARROSA, 2006)<sup>6</sup>;

A inclusão de Quais diferentes e em que tipo de currículo está sendo publicamente apresentada a inclusão como paradigma de uma *escola para todos*.

- Normalidades...

– Novamente em grupos de quatro, alunos vão trabalhar na leitura do texto<sup>7</sup> e na leitura da imagem publicitária que surgiu junto ao slogan *Ser diferente é normal*”, da campanha criada pela GiovanniFCB em 2003. Nessa campanha se inclui a propaganda intitulada “Adolescente”, onde aparece uma adolescente com Síndrome de Down realizando *cenários estereótipo de adolescentes normais de classe média*.<sup>8</sup>



## ALGUMAS ANOTAÇÕES SOBRE AS IMAGENS TOLERADAS NA EDUCAÇÃO

O monstro contradiz a lei.

É a infração, e a infração levada a seu ponto máximo.

Mas, no mesmo tempo que é a infração (em certo modo, infração em estado bruto), não suscita, pelo lado da lei, uma resposta que seja uma resposta legal.

Pode se dizer que o que constitui a força e a capacidade de inquietude do monstro é que, no mesmo tempo que viola a lei, a deixa sem voz [...] podemos dizer que o monstro é o grande modelo de todas as pequenas diferenças.

É o princípio de inteligibilidade de todas as formas da anomalia. (FOUCAULT, 2001, p.62)

Pretendo compartilhar algumas anotações que venho ensaiando há algum tempo nesse desafio acerca da possibilidade de, mais do que achar respostas sobre quem são os outros, perguntarmos radicalmente: *QUEM estamos sendo NÓS?*

Algumas questões vêm sendo pensadas por mim a partir das minhas práticas numa escola especial pública da República Argentina. Essas questões têm a ver, fundamentalmente, com a necessidade de discutir a proposta da chamada – oficialmente – *escola inclusiva* e, nesse caso, suas imagens *toleradas*.

Existem inumeráveis autores<sup>9</sup> que escrevem e estudam há muito tempo sobre os discursos que foram legitimando algumas práticas denominadas *integracionistas* e *inclusivas*. Vou deter minha atenção no discurso da *Declaração de Salamanca* (UNESCO, 1994) mesma, a partir da qual vai sendo instituída e legitimada mundialmente a necessidade de discutir e legalizar *uma escola para todos*.

Nesse discurso, o termo “inclusão” vem deixar explícito que é prioritária a atenção das pessoas com necessidades educacionais especiais na rede de ensino regular. Mas, a compreensão do que se chama de inclusão tem sido muito confusa e controvertida. Silva (2001) diz:

Para alguns, a “inclusão” tem como espaço prioritário a rede pública de ensino; qualquer pessoa com qualquer necessidade especial pode estar vinculada a uma classe comum (p. 188) [...] Para outros, é necessário que os professores das redes regulares se capacitem para esta nova realidade. Ainda encontram-se propostas de supressão de determinados serviços e encaminhamentos especializados. (SILVA, 2001, p.189)

A autora chama a atenção sobre a utilização destas fundamentações nos discursos que atravessam as políticas sociais e a formação de profissionais e teóricos defensores unilaterais desse tipo de consideração generalista, o que seria “o suporte teórico que atua de forma coerente com a política neoliberal vigente”

<sup>6</sup> Anotações do Curso La humiliació. Tècniques i retòriques de l'exclusió social, organizado em maio de 2006 pela Universidad de Barcelona e coordenado – entre outros – pelos professores Manuel Delgado e Jorge Larrosa (Ver: <<http://cursos.universia.net/app/ES/showcourse.asp?cid=3237>>).

<sup>7</sup> Disponível no site: <<http://www.seminarioinclusao.ufjf.br/>>.

<sup>8</sup> Vídeo-Publicidade Adolescente. Campanha: “Ser diferente é normal”; Produção: Agência GIOVANNIFCB, Brasil: 2003. Vídeos disponíveis: <<http://www.giovannifcb.com/index.htm>>; <<http://www.portaldapropaganda.com/vitrine/tvportal/2004/03/0003>>.

<sup>9</sup> Os autores e textos que escolho e sugiro para aprofundar a pesquisa desta problemática são, entre outros, os convocados no texto organizado por SILVA, Shirley e VIZIM, Marly. Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

# ESPAÇO ABERTO

(p. 189) o que tem levado a reduzir o problema a uma simples adjudicação de responsabilidades unilaterais – geralmente descarregadas nas costas dos professores – e aniquila a consideração da complexidade das práticas chamadas inclusivas. Além de justificar a ausência histórica, o abandono e o achincalhamento por parte do Estado com relação ao atendimento educacional desses grupos sociais na perversa intenção de que *é o tempo de uma escola para todos e que ser diferente é normal*.

Oponho-me a entrar na discussão da “plebiscitária a favor ou contra” a escola inclusiva, discussão essa que apaga as perguntas sobre os acontecimentos cotidianos. Infelizmente, a redução à discussão plebiscitária da inclusão é a maneira na qual geralmente acaba a maioria das discussões acadêmicas sobre o tema, desconsiderando que

o que de fato determina a qualidade do serviço está no fato do quantum os trabalhos estão voltados para uma política de interação sociocultural no campo das políticas sociais. De maneira mais abrangente, significa compreender o “educar”, não como sinônimo exclusivo de escola, mas como um trabalho de acesso à cidadania, como um espaço eminentemente cultural [...]. Nesse sentido, a análise deve estar permeada por uma concepção que exceda a discussão polarizada segregação – integração, discussão esta que se sustenta no embate das políticas e não unicamente nas técnicas e nos procedimentos. (SILVA, 2001, p.189)

Pergunto-me: quem são os chamados *todos* a que se referem as leis? O que significa *inclusão por força da lei*? Por quem são produzidos esses enunciados com *efeitos de verdade e poder*? Quais são as *tecnologias de poder* que fazem funcionar esses discursos? Existem algumas diferenças *mais diferentes*?

Será que a escola inclusiva se reduz à presença física de quem encarna o discurso da *alteridade tolerável* nas escolas? Quando falo de *alteridade tolerável*, refiro-me a esses outros que são necessários para confirmarmos nossa própria *mesmidade*, ou, àqueles *tolerados* que são *aceitos* e para quem, inclusive, se destinam supostamente muitas políticas públicas atuais e financiamento de muitas pesquisas científico-acadêmicas.

Nesse sentido, a tolerância se apresenta como uma das formas nas quais a diversidade se anuncia.

Esse ordenamento baseado na aproximação física se daria como uma maneira de controlar aquilo que me produz estranhamento, transformando-o em alguma coisa *familiar e normal*, limpando e limando as diferenças, dando lugar para que aconteça algo mais perverso ainda: a auto-exclusão que se produz quando os ditos *diferentes*, agora ajustados de alguma forma num mesmo espaço de/com os *normais*, ainda assim, não conseguem ficar.

São aqueles *anormais* (Foucault, 2001) que não aparecem nem nas pu-

**Pergunto-me: quem são os chamados *todos* a que se referem as leis? O que significa *inclusão por força da lei*? Por quem são produzidos esses enunciados com *efeitos de verdade e poder*? Quais são as *tecnologias de poder* que fazem funcionar esses discursos? Existem algumas diferenças *mais diferentes*?**

Skliar e Duschatzky (2000) dirão que “a tolerância tem uma grande familiaridade com a indiferença” (p. 136) e, ao se perguntarem de que maneira operaria no seio da educação, arriscam: “somos tolerantes quando admitimos, na escola pública, os filhos das minorias étnicas, lingüísticas, religiosas ou outras, ainda que esta aceitação material não suponha reconhecimento simbólico” (Idem, p. 136-7). Corcini e Henn Fabris (2003) arriscam ainda mais quando falam na perversidade da inclusão na lógica da modernidade que passa só por *jogar as diferenças* no mesmo espaço físico da *normalidade*; “a inclusão nesse sentido tem um princípio de ordenamento que não é oposto ao princípio da exclusão [...] Incluir para excluir”. (Idem, p. 2)

blicidades multicoloridas da Benetton, nem nas propagandas da inclusão dos diferentes nas escolas regulares, a que assistimos com os alunos de graduação na sala de aula da disciplina Ciências da Educação II. Os interrogantes multiplicam-se.

Que imagens são disponibilizadas para promover o paradigma da inclusão? Qual currículo seria possível negociar nessas escolas? Talvez, aquele marcado pela *normalidade* da *racionalidade escriturística*? Aceitaríamos como válido um currículo que deixe de fora esses valores de norma?

Será que a idéia de inclusão de pessoas *diferentes* estaria ligada a uma formação curricular que pretende que em algum momento, com outro ritmo, com outras atividades, com adaptações curriculares, com

formação continuada de professores e orientação familiar, com menos colegas, com mais estímulo, etc., etc., etc., de alguma maneira, *ainda possam ser alfabetizados?*

No começo de 2005, apareceu na TV Brasil a publicidade que compartilhei na sala de aula com meus alunos. Nela se mostrava como as escolas regulares e seus professores estão-se preparando para receber *certos* diferentes. Prestando atenção, pode-se observar que aparecem *dois tipos de alunos com deficiências*: um adolescente em cadeira de rodas, sem nenhum tipo de problema motor em suas mãos ou braços e, aparentemente, sem nenhuma deficiência intelectual. Na seqüência se mostram professores e intérpretes comunicando-se em LIBRAS, a língua de sinais de muitas pessoas surdas: aquelas que não têm, em geral, nenhum tipo de outra deficiência associada: cegueira, deficiências intelectuais, *comportamentos atípicos*, etc.

Ou seja, *a cabeça*, lugar de supervalorização da escola moderna, *não tem nada de errado...*

Escola e lógica da racionalidade escriturística. Invento da modernidade que tem como paradigma a concepção mecânica do conhecimento, que reproduz a dicotomização cartesiana do saber e do fazer característico das ciências modernas. Essa dicotomia implica uma hierarquização do saber científico – ancorado na educação progressiva – como a verdade absoluta. O saber vai-se construindo na racionalidade escriturística e tem inventado

como *espaço físico* privilegiado a *cabeça*, lugar determinado como usina das funções *superiores* do ser humano, habitualmente tratada como um não-corpo. Skliar diz que a relação entre a escola e a modernidade se expressa através das noções de temporalidade e espacialidade, noções fundamentais na discussão jurídica e política do jogo inclusão-exclusão de diferentes grupos de pessoas: “Modernidade e escola, onde duas coisas distintas não podem estar ao mesmo tempo no mesmo lugar e onde uma mesma coisa não pode estar em dois lugares ao mesmo tempo (2002, p.10).

Que escola será a escola daqueles que “estão mal da cabeça” e misturam tempos e espaços?

Tolerância, livre admissão com convite. E os “penetras”? Eles ficam em suspenso até que um *pitbull* letrado bote *cada coisa no seu espaço*. Mesmo que o lugar seja de *todos*.

Desejo colocar a necessidade de pensar nessas diferenças que não são toleradas nas instituições, que têm de permanecer ocultas, inomináveis – diferenças que nos produzem um sentimento ambivalente de amor-ódio porque nos confrontam com nossas misérias mais viscerais, com nossa temida alteridade e com os nossos demônios em relação a elas. Diferença encarnada nos meus “alunos especiais” que passeiam e sujam, com suas síndromes, os espaços impecáveis reservados às escolas do *mesmo*. Estampam nos muros mãos que não escrevem, pés que não conseguem fazer gol, língua que

não se esconde na boca, boca que não vomita nossa língua, olhos que enxergam o que eu não vejo, nariz que sempre pinga, sorriso de boneco de cera. Nos espaços reservados à pureza que devém do *conhecimento e controle das ciências*.

Não são as características intrínsecas das coisas [e alunos] que as transforma em “sujas”, mas tão somente sua localização e, mais precisamente, sua localização na ordem de coisas idealizada pelos que procuram a pureza [...] há, porém, coisas para as quais não existe “o lugar certo” e elas ficam “fora do lugar” em toda a parte, isto é, em todos os lugares para os quais o modelo de pureza tem sido destinado [...] freqüentemente, estas são coisas móveis [...] e revelam a incurável fraqueza e instabilidade de todas as acomodações. (BAUMAN, 1998, p. 14-15)

No corpo desse trabalho incluí dois textos que acredito merecem uma conversa. Por um lado, o discurso jurídico instituído na Declaração de Salamanca, que apresenta noções como:

“Níveis aceitáveis de aprendizagens” (art. 2.º);

“As escolas regulares como meios capazes para combater as atitudes discriminatórias [...] construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos [...] proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência numa ótima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo”. (art. 2.º)

“Admissão de todas as crianças nas escolas regulares, a não ser que haja

**O saber vai-se construindo na racionalidade escriturística e tem inventado como *espaço físico* privilegiado a *cabeça*, lugar determinado como usina das funções *superiores* do ser humano, habitualmente tratada como um não-corpo.**



século XVII, que “iam a partir para um mundo exterior e estrangeiro [...] uma prática de exclusão. Práticas de rejeição e de marginalização” (2001, p. 51) e o posterior tratamento do problema da peste.

O problema da peste e o relevamento da cidade empestada geraram o modelo da inclusão do empestado [...] não se trata de expulsar senão, pelo contrário, de estabelecer, fixar, dar o seu lugar, distribuir espaços, definir presença numa tabela. Não rejeição, senão inclusão [...] se trata de uma série de diferenças finas e constantemente observadas entre

os indivíduos que estão doentes e os que estão saudáveis [...]. (Idem, p. 53)

[...] que é exercido por um tipo de poder que chamo poder de normalização. (Idem, p. 49)

A idéia, no fundo, é produzir *normalidade* não através da exclusão, mas através dessa maneira de inclusão.

“Ser diferente é normal”: Foucault diz que essa troça – que não é nem tão linear nem tão pura – do modelo da lepra para o modelo da peste tem

a ver com “a invenção das tecnologias positivas de poder” e que se constrói a partir da observação e do saber, que “é um poder que fabrica, que observa, que sabe e se multiplica a partir dos seus próprios efeitos... um poder que não obra pela exclusão, senão pela inclusão rigorosa e analítica dos elementos”. (2001, p. 55)

Escola para *todos*? Que *todos*?

Aí se instala um silêncio imagético que diz e desdiz, a agonia do assombro.

Esse “silêncio que precede o esporro”. (Rappa, 2003)

## Referências Bibliográficas

- BAUMAN, Z. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
- CORCINI LOPES, M.; HENN FABRIS, H. Quando o “estar junto” transforma-se em uma estratégia perversa de exclusão. Disponível em: [www.rizoma.com.br](http://www.rizoma.com.br), 2003.
- DELGADO, M. Contra la tolerancia. Disponível em: *El país*, de 30-01-2005. <[www.icantropologia.org/contenido/uploads/CONTRA\\_LA\\_TOLERANCIA.pdf](http://www.icantropologia.org/contenido/uploads/CONTRA_LA_TOLERANCIA.pdf)> Acesso em: 10/09/2006).
- FOUCAULT, M. *Los anormales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- RIBETTO, A. *Das diferenças e outros demônios: o realismo mágico da alteridade na educação*. Dissertação. (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense: Rio de Janeiro, maio de 2006.
- SILVA, S. Educação especial: entre a técnica pedagógica e a política educacional. In SILVA, Shirley e VIZIM, Marly (Orgs.). *Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados*. Campinas: Mercado das Letras, 2001.
- SKLIAR, C. É o outro que retorna ou é um eu que hospeda? Notas sobre a pergunta obstinada pelas diferenças em educação. Disponível em: <[www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>. Acesso em 2002.
- \_\_\_\_\_. *Intimidad y alteridad: experiencias con la palabra*. Buenos Aires, novembro de 2004 (mimeografado).
- \_\_\_\_\_.; DUSCHATZKY, S. Os nomes dos outros. Reflexões sobre os usos escolares da diversidade. Porto Alegre: *Educação & Realidade*, vol. 25, n.2, 2000, p.163-178.
- UNESCO. *Declaração de Salamanca*. Disponível em: <[www.mec.gov.br/seesp/pdf/salamanca.pdf](http://www.mec.gov.br/seesp/pdf/salamanca.pdf)>. Acesso em 10/09/2006.
- WERNECK, Claudia. *Sociedade Inclusiva: quem cabe no seu todos?* São Paulo: WVA Editora, 2000.