



## **POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO E O VEÍCULO DA IDEOLOGIA CAPITALISTA: O CASO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Fabíola Borowsky – PMPA<sup>1</sup>  
Demétrio Cherobini – UFSC<sup>2</sup>

**Resumo:** Este texto constitui-se de um ensaio que busca contribuir com as discussões acerca das políticas públicas de formação de professores na área da Educação Especial no Brasil, através de uma reflexão sobre a ideologia presente em documentos relevantes de tais políticas. Para tanto, tomamos como ponto de partida nosso estudo realizado no ano de 2010, no qual investigamos quais são os fundamentos teóricos que embasam a política de formação de professores para a área em tela, quais são suas propostas e referenciais teóricos. Buscamos, no decorrer do texto, explicitar nosso conceito de ideologias, para, ao final mostrar onde se evidenciam, nos documentos analisados, a ideologia conservadora que permeia estas políticas.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Educação Especial; Ideologia.

### **INTRODUÇÃO**

Este texto constitui-se de um ensaio que busca contribuir com as discussões acerca das políticas públicas de formação de professores na área da Educação Especial no Brasil, através de uma reflexão sobre a ideologia presente em documentos relevantes de tais políticas.

Para tanto, tomamos como ponto de partida nosso estudo realizado no ano de 2010<sup>3</sup>, no qual investigamos quais são os fundamentos teóricos que embasam a política de formação de professores para a área em tela, quais são suas propostas e referenciais teóricos. Procuramos, com a análise da principal proposta formativa do ano em

---

<sup>1</sup> Professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre; Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina e professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.

<sup>2</sup> Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina.

<sup>3</sup> BOROWSKY, Fabíola. **Fundamentos teóricos do Curso de Aperfeiçoamento de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (2007):** novos referenciais? Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2010.

questão<sup>4</sup>, entender quais são os novos referenciais teóricos da chamada inclusão que os documentos anunciam.

Neste estudo, a análise efetivada evidenciou quatro perspectivas como fundantes da política nacional de formação de professores, elaborada em 2007: a Educação Especial é compreendida pelo viés médico-pedagógico e psicopedagógico; a teoria construtivista se faz presente em grande parte dos documentos; os mesmos são balizados por uma perspectiva prática, instrumental e tecnicista; e o ecletismo teórico percorre todas as esferas do material analisado.

Com estes resultados, evidenciaram-se as articulações entre essa formação e a política educacional brasileira que apresenta a formação de professores como central para o sucesso da própria política. Esta formação anuncia os “novos referenciais pedagógicos da inclusão” (BRASIL, 2007, p. 9), porém tem em suas bases antigas compreensões sobre a deficiência e a educação dos sujeitos que constituem o campo da Educação Especial.

Outras pesquisas também têm apontado para isso. Michels (2008) desenvolveu estudos que indicam que a formação de professores, no que se refere ao atendimento educacional de alunos com diagnóstico de deficiência, apresenta-se de maneira paradoxal, pois ainda encontra-se uma formação docente de perspectiva clínica como sustentação para o trabalho escolar com alunos com deficiência, quando a proposta deveria ser de desenvolver processos de escolaridade para esses sujeitos. Ou seja, tem-se a reiteração de antigos modelos pedagógicos de trabalho com o aluno deficiente.

Estudos mais recentes, como o de Lehmkuhl (2011), nos mostram que, no Estado de Santa Catarina, os cursos de formação de professores da Educação Especial também mantêm suas bases teóricas nas vertentes médico-pedagógica e psicopedagógica e são balizados por uma perspectiva prática, instrumental e tecnicista. As proposições de formação continuada de professores para a Educação Especial não rompem com as clínicas presentes historicamente nas discussões centradas no diagnóstico, nos métodos e técnicas para os sujeitos da Educação Especial.

Alguns pesquisadores têm indicado que este tipo de formação, evidenciado na educação, decorre de um processo que já vem desde a reforma educacional dos anos 1990 no Brasil, onde as políticas educacionais foram (e ainda são) balizadas por

---

<sup>4</sup> Foram analisados os documentos que compõem o *Curso de Aperfeiçoamento de Professores para o Atendimento Educacional Especializado*, elaborados no ano de 2007 pela Secretaria de Educação Especial e Secretaria de Educação a Distância do MEC.

movimentos mundiais difundidos por organizações multilaterais e empresários, que fazem proposições para a educação de países latino-americanos, colocando-a como estratégica para o desenvolvimento de seus interesses (SHIROMA E EVANGELISTA, 2003).

Em consequência disso, a formação do profissional da educação está se tornando cada vez mais esvaziada de conhecimento teórico. Moraes (2001) alerta para o que ela denomina de “recuo da teoria” no discurso epistemológico contemporâneo. Segundo a autora, a discussão teórica tem sido gradativamente suprimida ou relegada a segundo plano nas pesquisas educacionais, com implicações que repercutem na produção de conhecimento na área.

Este esvaziamento justifica o construtivismo como teoria central das políticas educacionais, pois o mesmo pertence ao universo ideológico neoliberal e pós-moderno (DUARTE, 2001). O ideário neoliberal é baseado na ilusão de que tudo depende apenas do indivíduo, divulga-se a ideia de que o sistema social colocaria acima de tudo os interesses individuais e sua realização (ARCE, 2005). Ideias estas também presentes na teoria construtivista.

Neste ideário, a educação torna-se a chave e o ponto principal de qualquer pauta, pois ela será um dos principais mecanismos a garantir o sucesso do indivíduo. Arelado a estas ideias está o universo ideológico pós-moderno que, negando a continuidade temporal, a história, a universalidade, reforça o individualismo exacerbado pelas políticas neoliberais (ARCE, 2005).

Diante desta breve introdução, acreditamos que a formação dos professores que trabalham com os alunos com deficiência também é expressão da assimilação de tais proposições e nos levamos a questionar que impactos isso tem para a educação.

Acreditamos que nas mais diferentes produções teóricas, na linguagem, na pesquisa, está contida uma determinada concepção de mundo. Isto nos leva a crer que tais documentos possuem um caráter ideológico por trás das teorias que os permeiam e nos motiva a escrever este ensaio. Portanto, seguiremos este texto tentando compreender o conceito de ideologia.

## **A IDEOLOGIA COMO FORMA DE CONSCIÊNCIA PRATICAMENTE ORIENTADA DAS SOCIEDADES DE CLASSE**

O que são *ideologias*? Em *Filosofia, ideologia e ciência social*, o filósofo húngaro István Mészáros nos explica que uma ideologia se refere e se vincula, sempre, necessariamente, à *atividade prática*, isto é, ela influencia as práticas sociais para a manutenção da ordem social ou para a sua superação. Há que diferenciar, nesse contexto, os tipos existentes de ideologia.

Mészáros explica que a ideologia da classe dominante, aquela que concorre para a manutenção da ordem social, é inerentemente *mistificadora*. Como podemos verificar pelas suas palavras (1993, 10):

o poder da ideologia dominante é indubitavelmente enorme, não só pelo esmagador poder material e por um equivalente arsenal político-cultural à disposição das classes dominantes, mas sim porque esse poder ideológico só pode prevalecer graças à posição de supremacia da *mistificação* [grifo nosso], através da qual os receptores potenciais podem ser induzidos a endossar, “consensualmente”, valores e diretrizes práticas que são, na realidade, totalmente adversos a seus interesses vitais.

Entretanto, existe um outro tipo de ideologia cujo sentido é exatamente a *crítica da ordem estabelecida*, e que deve ser, por isso, *desmistificadora*. Como explica o filósofo (ibid., 10):

As *ideologias críticas*, que procuram negar a ordem estabelecida [grifo nosso], não podem sequer mistificar seus adversários, pela simples razão de não terem nada a oferecer – nem mesmo subornos ou recompensas pela aceitação – àqueles já bem estabelecidos em suas posições de comando, conscientes de seus interesses imediatos palpáveis. Portanto, o poder de mistificação sobre o adversário é privilégio da ideologia dominante.

A ideologia dominante, conservadora por excelência, presente numa miríade de lócus próprios à sociedade capitalista, inclusive nas políticas públicas, *mistifica* as práticas sócio-reprodutivas estabelecidas, bem como as representações feitas sobre essas mesmas práticas. A ideologia crítica, por sua vez, que visa romper com a ordem estabelecida, é a que busca superar tais mistificações. Ideologia, portanto, não é sinônimo de “falsa consciência”. Leiamos, nesse sentido, mais uma vez Mészáros (ibid., 10):

Essa circunstância, por si só, já evidencia como seria ilusória a tentativa de explicar a ideologia meramente pelo rótulo de “falsa

consciência”, pois o que define a ideologia como ideologia não é o seu alegado desafio à “razão”, nem sua divergência em relação às normas pré-concebidas de um “discurso científico” imaginário, mas sua situação real em um determinado tipo de sociedade. As complexas funções da ideologia surgem exatamente dessa situação, não sendo minimamente inteligíveis em termos de critérios racionalísticos e cientificistas abstratos a elas contrapostos, o que constitui meramente uma petição de princípio.

A ideologia é, portanto, um tipo específico de consciência social. Como tal, ela é inseparável das *sociedades de classes*. Nesse meio, se relaciona sempre com os processos que se vinculam ao *controle do metabolismo social* (a atividade produtiva humana). A ideologia é, aí, pois, *uma forma de consciência prática da sociedade*, ainda que possua uma “autonomia relativa” sobre algumas determinações da formação social da qual é expressão. Como explica, resumidamente, mais uma vez, Mészáros (ibid., 11-2),

A ideologia, como forma específica de consciência social, é inseparável das *sociedades de classe*. Ela se constitui como *consciência prática inescapável* de tais sociedades, *vinculada à articulação dos conjuntos de valores rivais e estratégias que visam ao controle do metabolismo social* [grifo nosso] sob todos os seus principais aspectos. Os interesses sociais, que se revelam ao longo da história e que se *entrelaçam de modo conflituado*, encontram suas manifestações no plano da consciência social na grande diversidade do discurso ideológico, relativamente *autônomo* (mas, de forma nenhuma, *independente*), com seu poderoso impacto mesmo sobre os processos materiais mais tangíveis do metabolismo social. [...]

Assim, as ideologias conflitantes de qualquer período histórico constituem a necessária consciência prática, através da qual as mais importantes classes da sociedade se relacionam e até mesmo, de certa forma, se confrontam abertamente, articulando sua visão da ordem social correta e apropriada como um todo abrangente.

Os conflitos entre os interesses sociais de classe expressam-se necessariamente na ideologia. O principal desses interesses é aquele que concerne ao controle do metabolismo social. A ideologia é, então, uma forma de consciência orientada para a prática, onde o que está em jogo é a regulação do intercâmbio que a humanidade mantém com a natureza. Por meio dessas formas ideológicas, eles se tornam conscientes desse conflito de interesses *práticos*. Esse antagonismo, por fim, só pode ser adequadamente resolvido por intermédio das *lutas de classes*.

Nesse contexto, a ideologia produz a articulação dos interesses de classe de modo a produzir “indicadores práticos” e “estímulos mobilizadores” direcionados à ação. Conforme explica Mészáros (ibid., 12-3),

É essa orientação prática que define também o tipo de racionalidade apropriada ao discurso ideológico, pois seus interesses devem se articular não como proposições teóricas abstratas (das quais nada surgirá, a não ser outras proposições teóricas da mesma espécie). Pelo contrário, devem se articular como indicadores práticos bem fundamentados e também como efetivos estímulos mobilizadores, direcionados às ações socialmente viáveis dos sujeitos coletivos reais (em contraste com os “tipos ideais” artificialmente construídos).

A ideologia é, enfim, *um modo de racionalidade praticamente orientada* e, como tal, é circunscrita por sua época histórica. Vale a pena ler, nesse contexto, mais uma passagem do filósofo húngaro (ibid., 14):

As ideologias são circunscritas pela época em sentido duplo. *Primeiro*, no sentido de que, na orientação *conflitante* das várias formas de consciência social prática, sua característica proeminente persiste enquanto a sociedade for dividida em classes. Em outras palavras, a consciência social prática de todas essas sociedades não pode deixar de ser ideológica – isto é, sinônima de ideologia – em decorrência do caráter insuperavelmente antagônico de suas estruturas sociais. [...] E, *segundo*, que o *caráter específico* do conflito social fundamental, que deixa sua marca indelével nas ideologias conflitantes em períodos históricos diferentes, surge do caráter historicamente mutável – e não a curto prazo – das práticas produtivas e distributivas da sociedade, e da necessidade correspondente de se questionar sua continuada imposição, à medida que se tornam crescentemente minadas ao longo do desenvolvimento histórico. Desse modo, os limites de tais questionamentos são fixados pela época, colocando em primeiro plano novas formas de desafio ideológico, em íntima ligação com a emergência de meios mais avançados de satisfação das exigências fundamentais do metabolismo social. Sem se reconhecer a consciência social prática das sociedades de classe como a determinação de época das ideologias, sua estrutura interna se mantém inteiramente ininteligível.

Na visão de Mészáros, ideologia não é algo que seja necessariamente antagônico em relação à ciência. Ambas essas instâncias mantêm uma unidade entre si, unidade esta que é sempre *praticamente orientada*. Nesse sentido, uma práxis política emancipadora só pode ser efetivada se estiver calcada em pressupostos ideológicos e científicos solidamente construídos e adequados aos interesses da superação da ordem estabelecida e afirmação da alternativa hegemônica do trabalho.

Por último, mas não menos importante, é preciso tecer mais algumas explicações sobre o sentido de que deve se revestir a *ideologia crítica* dos movimentos políticos imbuídos do objetivo da emancipação humana. Esse sentido é, segundo Mészáros: a articulação de *negação* e *afirmação* na direção da superação da ordem do capital. A passagem seguinte, ainda que longa, é necessária para a compreensão do que está propondo o filósofo húngaro. Diz ele (ibid., 17), a respeito dessa questão:

Limitações bem diferentes se manifestam nas ideologias críticas, pois aqueles que tentam articular os interesses das classes subordinadas têm de assumir – novamente como questão de determinação estrutural insuperável – *uma postura de negação* [grifo nosso], não somente em relação à pretensa “organicidade” [...] da ordem estabelecida, mas também em relação às suas determinações objetivas e instituições de controle sócio-econômico e político-cultural. Portanto, não é de forma alguma casual que o maior trabalho de Marx tenha como subtítulo *Crítica da Economia Política*: isto é, a crítica de um corpo de doutrinas nas quais estão coerentemente conceituados os pontos mais *vigorosos* do sistema capitalista. E embora ninguém desejasse hoje negar essa vinculação, ela é, contudo, convenientemente obscurecida pelo discurso ideológico dominante, que afirma que o mesmo tipo de determinação prevalece em todas as ideologias críticas, em todos os períodos históricos, pois as concepções originais do credo liberal – hoje fortemente envolvido na defesa do *status quo* – em sua época negavam radicalmente a “idade das trevas” e sua sobrevivência social em nome da “Razão”.

No entanto, deve-se reconhecer que *a história não pode terminar no ponto da total negatividade* [grifo nosso], pois nenhuma força social consegue apresentar suas reivindicações como uma *alternativa hegemônica* sem também indicar, pelo menos em esboços gerais, *a dimensão positiva/afirmativa* [grifo nosso] de sua negação radical. Novamente, tal fato é verídico em milhares de anos de história, e não apenas nos séculos mais recentes. As ideologias que se exaurem através da pura negação, via de regra fracassam dentro de um curto período e, assim, não logram sustentar nenhuma reivindicação real para constituir uma alternativa viável. Além disso, e de certa forma paradoxalmente, é um traço característico exclusivo das ideologias dominantes que, uma vez atingida a fase declinante do desenvolvimento das forças sociais cujos interesses expressam, elas são incapazes de oferecer nada além de um quadro conceitual inteiramente negativo, não obstante sua identificação “positiva” com o *status quo*.

A *ideologia crítica* é, então, uma postura teórico-prática que deve articular *negação* e *afirmação* no sentido da superação de uma determinada ordem social contraditória estabelecida.

Situando-nos na perspectiva da ideologia crítica, tentaremos mostrar como a ideologia dominante hoje em nossa sociedade, vem aparecendo nos documentos referentes à formação de professores, especialmente aqueles citados na introdução deste artigo.

## **POLÍTICAS DE FORMAÇÃO PROFESSORES E SEU SUBSTRATO IDEOLÓGICO: O CASO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Expostas estas considerações sobre ideologia, tentaremos pensá-la dentro das políticas de formação de professores. Para isso, é necessário que as compreendamos em sua totalidade.

Em nosso já mencionado estudo, procuramos considerar as múltiplas determinações do objeto estudado, ou seja, o contexto histórico, econômico e político no qual está inserido. Entendemos que não é possível pensar qualquer tema relacionado à educação sem que compreendamos esta como determinada pela lógica do sistema capitalista, permeada por elementos que reproduzem a ordem deste sistema.

O capital, a fim de se reproduzir como regulador da atividade produtiva, usa o Estado como mediação para realizar os seus interesses. A educação situa-se nesta relação, assim como as políticas públicas. Por isso, entendemos estas proposições políticas como não ingênuas, mas compostas de mecanismos que tendem a legitimar o pensamento hegemônico deste sistema. Buscamos minimamente realizar um estudo crítico - ou seja, questionador ao ponto de compreender a totalidade desses fenômenos a partir de suas raízes materiais - percebendo este discurso como essencialmente *conservador* (reprodutor da ordem capitalista) em sua ideologia.

Tendo isso em vista, expusemos, em nosso estudo anterior, as modificações ocorridas em relação à formação de professores a partir da reforma do Estado, na década de 1990. Observamos que recomendações de organismos multilaterais passaram a ter grande força sobre a educação nos países latino-americanos. Dentre as indicações de tais organismos, a educação adquire importância estratégica para a ordem capitalista mundial. Com o avanço do neoliberalismo, novas exigências são postas aos trabalhadores em educação e estes passam a ter um protagonismo fundamental. São convocados a adquirir competências compatíveis com a lógica do capital. Sua formação passa a exigir essencialmente que “saiba fazer”, ou seja, que adquira competências.

Assim, compreendemos que as políticas para a Educação Especial e para formação de professores desta área também denotam as contradições que compõem o Estado e o sistema capitalista. Estão, hoje, centradas na formação continuada feita em serviço, o que dificulta o trabalho e estudo do professor, e ocorrendo na modalidade à distância, garantindo assim custos menores ao Estado. Estes dois elementos são estratégias de disseminação rápida da política chamada de educação inclusiva. São mecanismos utilizados para atingir, em pouco tempo, milhares de professores no país, legitimando um discurso e contribuindo para a reprodução do sistema.

Além disso, tais políticas passaram a ser guiadas pelo conceito de inclusão na década de 1990. Tal conceito está presente em muitos documentos oficiais nacionais, como diretrizes e resoluções para a educação. Esconde em si uma série de elementos de linguagem difusores de um ideário a se firmar. A educação inclusiva é anunciada como um novo paradigma que irá acabar com a exclusão social. Porém, entendemo-lo como um conceito frágil e inconsistente, já que a exclusão está imbuída na lógica do capital e o círculo entre exclusão e inclusão subordinada é condição de possibilidade dos processos de produção e reprodução do capital (OLIVEIRA, 2004).

O conceito de inclusão, em nosso entender, é uma estratégia de dominação no campo das ideias, de disseminação de uma ideologia adequada aos interesses de reprodução da lógica capitalista.

Por isso, consideramos que, fazendo parte de programas de governo mais abrangentes, as políticas de formação de professores são também uma das estratégias utilizadas pelo sistema para difusão do ideário da chamada escola inclusiva, que nada mais é do que a reprodução dos elementos formadores de consenso do sistema capitalista, travestidos em outra roupagem.

O discurso da chamada educação inclusiva vem atrelado ao do “respeito à diversidade” e se apoia nisso para afirmar que o professor precisa ter competências que atendam a toda a diversidade de alunos possíveis, com seus problemas familiares, de saúde, históricos e econômicos. Disso decorre uma sobrecarga ao professor, que fica responsável por um grande número de funções, muitas das quais não são suas.

Além disso, a modalidade à distância é a eleita como adequada para esta formação. Atualmente, muito se tem questionado sobre a formação de professores à distância e que devem ser levadas em consideração. O fato destes cursos formarem especialistas em Educação Especial na modalidade à distância, tornando-os habilitados para atender todos os tipos de deficiências e, além disso, dominar todos os recursos

técnicos, de acessibilidade, comunicação e informática previstos nos documentos, com uma carga horária baixa, é minimamente questionável. Há, também, o fato de que as condições dos professores e das escolas nas diferentes regiões do Brasil não são as mesmas, são realidades diferentes. Porém, isso não é considerado e a proposta formativa levada a todos os Estado do Brasil é a mesma.

Percebemos também que a base da educação inclusiva é o atendimento educacional especializado<sup>5</sup> (AEE). Segundo os textos, uma escola inclusiva é aquela que fornece o AEE em uma sala separada da sala de aula e em horário diferenciado. Além disso, o responsável pelo AEE é o professor especializado que, portanto, responde pela inclusão. A educação inclusiva demonstra uma perspectiva fragmentada, na qual o AEE está desvinculado do ensino regular (chamado de ensino comum). É como se o AEE fosse por si só resolver o problema da exclusão.

Quando os documentos se referem a propostas de mudanças na escola, estas se direcionam para o atendimento da diversidade, acolhimento às diferenças e não à estrutura mesmo da escola. Os documentos anunciam a transformação do Ensino Regular e da Educação Especial por meio dos novos referenciais pedagógicos da inclusão, sendo que a centralidade da proposta de formação está no Atendimento Educacional Especializado.

Outro ponto evidenciado é que os professores são responsabilizados pelas mazelas da educação pública. São também considerados como os que discriminam os alunos. São culpabilizados pela exclusão escolar e a eles é atribuída a tarefa de solucionar este problema do ensino. Sobre o Estado e suas responsabilidades, nada é mencionado. A exclusão é tratada como um problema originado nas escolas e, por isso, deve ser nela solucionado. Por vezes, chega a ser mencionado este como um problema originado pelo professor e que o mesmo deve resolver. Em nenhum momento é mencionada a sociedade em que vivemos e suas contradições. A educação é vista distanciada da sociedade como um todo. Os elementos políticos e econômicos, por exemplo, são tratados como inexistentes.

Isto denota a presença de uma ideologia em favor do capital, ou seja, mistificadora das práticas sócio-reprodutivas estabelecidas, pois tais afirmações escondem a origem

---

<sup>5</sup> De acordo com o Decreto 6.571 de setembro de 2008, “Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”. (BRASIL, 2008, p. 01)

das desigualdades da sociedade em que vivemos. Ocultam o fato de que o sistema capitalista origina exclusões. Leva as pessoas a pensarem que o professor e a escola devem acabar com este dilema. Entretanto, a desigualdade presente na raiz da sociedade, só pode ser modificada, modificando-se a própria sociedade.

As políticas de Educação Especial, de maneira geral, não podem ser entendidas a mercê das políticas públicas educacionais e sociais brasileiras como um todo. Elas trazem consigo marcas do ideário reformista difundido no Brasil na década de 1990 e articulado a recomendações de organismos multilaterais para a educação dos países periféricos. Ideário este que acarretou implicações na formação de professores do Brasil, onde aparecem interesses dos países capitalistas hegemônicos, que têm em vista produzir, nas diferentes regiões do mundo, um professor com inúmeros elementos em comum, instrumentalizado com objetivos assemelhados (EVANGELISTA e SHIROMA, 2003).

Sobre os resultados alcançados após o desenvolvimento desses estudos, anteriormente citados e que não poderão ser aqui detalhados, destacamos algumas considerações:

O fato de a Educação Especial estar fundamentada nos documentos pelas concepções médico-pedagógica e psicopedagógica, com definições da área médica e da saúde para tratar da deficiência, com grande relevância às causas físicas, neurológicas e mentais da deficiência, denota uma concepção biológica e não sociológica da educação e conseqüentemente da sociedade.

São concepções centradas na deficiência como condições orgânicas intrínsecas a cada indivíduo. Não consideram esta uma condição social, mas sim um diagnóstico que, como tal, traz consigo um prognóstico. Disso decorre que cada diagnóstico pode ser amenizado com o uso de instrumentos dos quais o aluno deve se apropriar para, ele mesmo, superar a sua limitação considerada orgânica. Observamos, neste caso, a presença da ideologia mantenedora das relações sociais degradantes do sistema capitalista, nas quais se entende que os problemas como individuais e não sociais.

A comprovação de que a teoria construtivista embasa os documentos e fundamenta as concepções de ensino e aprendizagem dos mesmos, evidenciou-se nos documentos por estes apresentarem definições da aprendizagem como um processo individualizado, a depender de cada aluno e que o mesmo deve regular sua aprendizagem, aprendendo a aprender. Além disso, as atividades do atendimento

educacional especializado aparecem como espontâneas e que partem dos interesses dos alunos. As obras de Jean Piaget são utilizadas como referência para os documentos.

Na linha de pensamento dos documentos, o construtivismo torna-se coerente para sustentar a defesa de que os alunos devem construir sua aprendizagem de forma autônoma. Esta aprendizagem é, neste caso, o domínio dos instrumentos, técnicas e recursos pedagógicos e tecnológicos que auxiliarão este aluno a se inserir na sociedade e tentar superar a sua condição posta pelos diagnósticos. Os alunos devem aprender a aprender, ou seja, devem individualmente garantir a sua participação numa sociedade que exige dos mesmos um enquadramento em padrões pré-estabelecidos.

Segundo Rossler (2005), o ideário construtivista vem sendo utilizado, atualmente, na tentativa de legitimação científica de uma série de políticas e propostas de reformas na educação, em vários países do mundo, devido, principalmente, à filiação pedagógica do construtivismo ao movimento escolanovista, ao prestígio da teoria de Piaget e também por apresentar um modelo prescritivo, que traz respostas concretas para o dia-a-dia escolar. O individualismo exacerbado e a ideia de que cada pessoa é a única responsável por si mesma e que a solução para seus problemas se dá mediante esforço individual são reforçados através do ideário construtivista que atende muito bem o discurso hegemônico capitalista.

O construtivismo defende que o ensino e a escola devem levar o aluno a aprender a aprender e isso se evidencia em documentos de formação de professores. Para o construtivismo, não existe conhecimento objetivo, universal, pois a atribuição de sentidos e significados para a realidade é fruto dos constructos pessoais – pensamento pós-moderno (ARCE, 2005).

Evidenciou-se também que a formação de professores para a Educação Especial apresenta uma perspectiva prática, instrumental e tecnicista, evidenciada já em sua estrutura. Os documentos são divididos por deficiências e cada um apresenta sua maior parte composta por técnicas de trabalho, instrumentos de ensino, recursos materiais, pedagógicos e tecnológicos de uso no atendimento educacional especializado. A Educação Especial é compreendida como instrumental e, decorrente disso, a chamada inclusão também é entendida como algo que será alcançado a partir da utilização correta de instrumentos. Chega-se a afirmar que o mesmo deve restringir o ensino expositivo e a transmissão de conteúdos em prol da aplicação de técnicas e instrumentos de acessibilidade, comunicação e informática.

Ora, se os alunos são tomados por seu diagnóstico de deficiência e devem gerenciar sua aprendizagem por meio de instrumentos de acessibilidade, nada mais coerente do que instrumentalizar o professor que irá atendê-los. Para isso, uma formação pragmática é proposta, dentro da ideia de que o professor instrumentalize seus alunos em uma sala de recursos multifuncional, dotada de equipamentos, dentro da escola regular. Estes, devidamente instruídos, podem realizar suas aprendizagens de forma autônoma.

A ideia da profissionalização do professor, bem evidenciada nas passagens acima, tem aparecido constantemente nos documentos educacionais, em um discurso que defende a preparação do professor para atender as demandas da lógica de mercado do sistema. Através da ideologia mantenedora do sistema, divulga-se a ideia do professor como “recurso humano” imprescindível a ser “(con)formado” às demandas da contemporaneidade. (SHIROMA e EVANGELISTA, 2003)

Intelectuais de correntes de pensamento diferentes, muitas delas antagônicas, são utilizados nos documentos sem que se considere sua filiação teórica ou os pressupostos ideológicos presentes em suas produções. Isso denota um ecletismo teórico presente nos documentos.

Tal ecletismo parece-nos não ocorrer ao acaso. Podemos entender que quando os documentos utilizam-se de diversas teorias, buscam amenizar os possíveis conflitos decorrentes das apropriações deste material. Visam gerar maior número possível de aceitação por parte dos professores que serão formados por esta proposta. Evidencia-se então uma ideologia mistificadora, que busca reduzir contradições e formar consensos.

Diante do exposto, concluímos que os ditos novos referenciais teóricos da inclusão não são tão novos assim, já que percebemos marcas bastante claras de teorias que já fundamentavam as reflexões e práticas da Educação Especial em nosso país. O que podemos pensar é que a proposição inclusiva apresentada e difundida por intermédio dos documentos analisados pode ser sucintamente considerada como o próprio AEE, ou seja uma metodologia de trabalho.

Shiroma *et all* (2004, p. 03), já apontava para isso, pois afirma que:

De fato, conceitos tais como coesão social, inclusão, aprender a aprender, cidadania e profissionalização não são novos, alguns até foram buscados em autores de séculos passados. Nova parece ser a bricolage<sup>6</sup>, a forma com que são apresentados e como vêm sendo

---

<sup>6</sup> Bricolage é a atividade de aproveitar coisas usadas, quebradas ou apropriadas para uso, em um novo arranjo ou em uma nova função (SHIROMA *et all*, 2004).

utilizados nos documentos que orientam as políticas públicas contemporâneas.

Percebemos que o discurso apresentado concorre para a manutenção da ordem estabelecida, porém com novos termos, novas palavras. São ideias conservadoras travestidas em nova roupagem. Entendemos que a proposta visa ensinar ao professor a mera utilização de instrumentos, em uma perspectiva pragmática. É uma nova política com uma formação já consagrada.

Afirma-se que o Atendimento Educacional Especializado decorre de uma nova concepção da Educação Especial, que é uma das condições para o sucesso da inclusão escolar dos alunos com deficiência. Ou seja, esta nova concepção de Educação Especial é a presença do próprio AEE com suas ferramentas dentro de uma sala (a sala de recursos multifuncional) inserida na escola regular.

O ideário do pós-modernismo e sua consequente defesa ao multiculturalismo também foi evidenciado nos documentos quando estes afirmam que as propostas curriculares devem reconhecer, valorizar e investir nas diferenças dos alunos, em suas peculiaridades étnicas, de gênero, cultura, visando formar pessoas capazes de conviver em um mundo plural.

Entendemos que este debate em favor da valorização da diversidade omite, ou até mesmo substitui, uma ampla discussão acerca das classes sociais. Isso também pode ser entendido como uma ideologia mistificadora das práticas sócio-reprodutivas estabelecidas. Esta é uma característica não só desta, mas de outras políticas que desconsideram a existência da divisão da sociedade em classes e, mais ainda, que exista exploração de uma classe sobre a outra. Tal discussão sobre a chamada era da pós-modernidade não caberá nesta pesquisa, mas considera-se importante para reflexões futuras.

Contudo, entendemos que a proposta da educação inclusiva aqui tratada remete a uma discussão ampla, que envolve questões econômicas e históricas da sociedade que não são tratadas nos documentos, mas que são trazidas para o âmbito da escola. O enfoque da chamada inclusão é mudado, responsabilizando a agência educativa por um problema que não é dela. A educação é pensada como essencial para transformação social. A ênfase é colocada na ação da escola, da educação, como transformadora da realidade, como solução para exclusão.

Entendemos aqui novamente um discurso ideológico conservador, que responsabiliza a escola pela exclusão e pela transformação social, omitindo que a

exclusão é originada pelo próprio sistema capitalista e que, portanto, para superá-la é necessário que se transforme o próprio sistema, é necessário que se supere as relações de exploração que são base do capital.

Pensamos que não é por acaso que tais fundamentos teóricos embasam esta proposição política. Uma posição teórica sempre contém elementos ideológicos. As perspectivas teóricas defendidas estão de acordo com uma concepção de mundo. Neste caso, tal ideologia é favorável à manutenção da ordem vigente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como percebemos no decorrer do texto, as políticas educacionais não são neutras em sua constituição. Seus discursos estão permeados pela ideologia da classe dominante. Esta disseminação no campo das ideias colabora para a manutenção do sistema capitalista, através da apropriação a-crítica da sua lógica.

Sobre isto, pensamos que a educação é apenas uma das esferas da sociedade e que transformações na educação não podem ser pensadas sem que se pense em transformações sociais mais amplas. Ou, da mesma forma, ao pensarmos transformações na sociedade, entendemos que a educação é um campo que pode contribuir para essa transformação, mas não pode transformar a sociedade sozinha.

Em uma sociedade como a nossa, em que o sistema capitalista que tem por base a exploração do trabalho e tem como características básicas as contradições e as desigualdades, não encontraremos soluções na educação. Tais problemas são intrínsecos do capital. Para transformarmos essas relações exploratórias e desiguais, precisamos pensar em mudanças na estrutura da sociedade. A educação pode sim e deve contribuir, mas ela sozinha não poderá solucionar problemas oriundos dessa ordem social.

A educação, pensada para modificar a sociedade, deve estar articulada a um projeto de mudança social que rompa com a atual estrutura que temos. Neste caso, sim, a esfera educativa pode contribuir no sentido de difundir o pensamento crítico, de articular ações que vão contra o sistema que gera as desigualdades apontadas nos documentos, que gera as exclusões e impede alguns de usufruir de seu direito à educação. A educação deve ser pensada dentro de uma proposta mais ampla de superação da lógica opressora do sistema capitalista.

Por isso, entendemos que é preciso que as proposições políticas para a Educação Especial ultrapassem a discussão meramente centrada na disputa de instrumentos e técnicas de ensino, deste ou daquele diagnóstico, para perceber que a educação deve ser uma construção em prol de uma sociedade mais justa, em prol da emancipação humana.

## REFERÊNCIAS

ARCE, Alessandra. A formação de professores sob a ótica construtivista: primeiras aproximações e alguns questionamentos. In: DUARTE, Newton (org.). *Sobre o Construtivismo: contribuições a uma análise crítica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BOROWSKY, Fabíola. *Fundamentos teóricos do Curso de Aperfeiçoamento de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (2007): novos referenciais?* Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2010.

BRASIL. *Atendimento Educacional Especializado - Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas*. MEC/SEESP: Brasília/DF, 2007.

BRASIL. *Decreto nº 6.571*, de 17 de setembro de 2008b. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm)>. Acesso em 10/11/2011.

DUARTE, Newton. *Vigotski e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

LEHMKUHL, Marcia de Souza. *Educação Especial e formação de professores em Santa Catarina: as vertentes médico-pedagógica e psicopedagógica como base da formação continuada*. [Dissertação]. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011.

MÉSZÁROS, István. Introdução in MÉSZÁROS, István. *Filosofia, ideologia e ciência social: ensaios de negação e afirmação*. São Paulo: Editora Ensaio, 1993

MICHELS, Maria Helena. *Paradoxo da formação docente na política de educação inclusiva: a perspectiva clínica como sustentação do trabalho escolar*. Texto apresentado no IV Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial. Gramado, RS, 2008.

MORAES, Maria Celia Marconde de. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. *Revista Portuguesa de Educação*. V.14, n.1, universidade do Minho: Portugal, 2001.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa. *Marx e a exclusão*. Pelotas: Seiva, 2004. 162p.

ROSSLER, João Henrique. *Construtivismo e Alienação: as origens do poder de atração do ideário construtivista*. In: DUARTE, Newton (org.). *Sobre o Construtivismo: contribuições a uma análise crítica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SHIROMA, Eneida; EVANGELISTA, Olinda. Um fantasma ronda o professor: a mística da competência. In: MORAES, Maria Celia Marconde de (org.). *Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SHIROMA, E. O. ; CAMPOS, R. F. ; EVANGELISTA, O. Técnicas e procedimentos para a análise conceitual de documentos de política educacional. In: SHIROMA, Eneida Oto. *Dossiê: uma metodologia para análise conceitual de documentos*. Florianópolis, março, 2004.