

INCLUSÃO ESCOLAR: UM DESAFIO DA IGUALDADE NA CONVIVÊNCIA COM OS DIFERENTES

SCHOOL INCLUSION: A CHALLENGE FOR EQUALITY IN ASSOCIATION WITH DIFFERENT

Roque Strieder¹
Rose Laura Gross Zimmermann²

Resumo

Este artigo apresenta os resultados do projeto de pesquisa "A inclusão escolar e os desafios da aprendizagem". Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e de campo que, objetivando uma sociedade inclusiva, buscou discutir como, para além do legal, é possível construir desejos para a convivência com os iguais em suas diferenças para realizar a inclusão escolar. O estudo indica o papel da educação na criação de uma sociedade inclusiva.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Sociedade inclusiva. Educação

Abstract

This article presents the results of the research project "The school inclusion and the challenges of learning." This is a literature search and field, aiming at an inclusive society, sought to discuss how, beyond the law, it is possible to build desire for coexistence with equal in their differences to make school inclusion. The study indicates the role of education in creating an inclusive society.

Keywords: Include school. Inclusive society. Education

Aprendi que se depende sempre. De tanta, muita, diferente gente. Toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas. E é tão bonito quando a gente entende que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá. E é tão bonito quando a gente sente que nunca está sozinho, por mais que pense estar.

Gonzaguinha

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No desenvolvimento do projeto de pesquisa **A INCLUSÃO ESCOLAR E OS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM**, as referências teóricas e a participação de alunos e professores na pesquisa de campo, dentre outras situações problemáticas, nos fizeram perceber que discutir inclusão escolar implica, antes de tudo, reconhecer equívocos conceituais, bem como a fragilidade de vivências inclusivas, ou seja, não estamos numa sociedade inclusiva.

Existem questões de fundo, como desafios maiores, em toda a reflexão e ações inclusivas.

Nelas se insere aspectos concernentes a questão dos direitos humanos. Liberdade e igualdade trazem, no seu bojo, a condição de ser humano universal como indivíduo de direitos. Para Bobbio, (1992, p. 29) esses direitos "são universais em relação ao conteúdo, na medida em que se dirigem a um homem racional fora do espaço e do tempo, mas são extremamente limitados em relação à sua eficácia, na medida em que são (na melhor das hipóteses) propostas de um futuro legislador". Proclamado o ser humano, como agente de direitos, o próximo passo foi reconhecer publicamente esses direitos para, posteriormente, dar existência à proteção jurídica dos direitos, cabendo, em caso de não

¹ Doutor em Educação – UNIMEP/Piracicaba. Docente do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Oeste de Santa Catarina/UNOESC.

² Graduação em Pedagogia pela Universidade do Oeste de Santa Catarina.

cumprimento, ação judicial contra o Estado (BOBBIO, 1992).

Mas, apesar do reconhecimento político e jurídico da igualdade humana, como proposta da modernidade, esta não foi capaz de eliminar a lógica da classificação e da exclusão. O desafio da igualdade e do reconhecimento do outro é, segundo Bauman (1999, p. 14), um desafio de “determinação contra a ambivalência”. Acabar com a ambivalência, com as definições e classificações leva à deslegitimação do outro. Bauman afirma,

Na medida em que a ânsia de pôr termo à ambivalência comanda a ação coletiva e individual, o que resultará é intolerância – mesmo que se esconda, com vergonha, sob a máscara da tolerância (o que muitas vezes significa: você é abominável, mas eu sou generoso e o deixarei viver) (1999, p. 16).

Já não podemos mais nos classificarmos em inferiores ou superiores por força da natureza ou por desígnios divinos. Mesmo assim, existem, ainda, procedimentos excludentes subterrâneos que, em nome do talento e do dom, desqualificam crianças e jovens por, supostamente, não possuírem a mesma capacidade de outros. Ainda é fácil incluir os provenientes de famílias concebidas como incluídas no padrão cultural. No outro extremo, a exclusão de crianças e jovens é ratificada por não se identificarem com a cultura escolar, ou simplesmente, por não terem “conhecimentos prévios”. É a violência simbólica da qual fala Bourdieu (1982) que, além de privilegiar os já privilegiados, convence os demais de sua auto-culpa diante dos fracassos e exclusões.

Promulgar a igualdade foi um passo difícil para a humanidade. Muito mais difícil é existir em cada ser humano, esse ideário. Mesmo legitimada, a igualdade não foi e, ainda, não é suficiente, porque agora desejamos o direito à identidade, a pluralidade cultural e de valores e, mais, desejamos reconhecer e defender essas diferenças.

Discutir a igualdade, discutir a diferença e reconhecê-las, exige também refletir e entender a intolerância. A intolerância se manifesta contra aqueles concebidos como os de fora, os inadaptáveis, os incontroláveis, aqueles que chamamos de excluídos.

Mal resolvemos o problema do acesso

escolar universal, continuamos mostrando fragilidades em termos de qualidade de aprendizagem para todos – homogeneização - e estamos precisamos discutir o reconhecimento das diferenças, dos diferentes e das individualidades. A temática da igualdade passa a ser uma espécie de contraponto das diferenças, daqueles que, sendo iguais como sujeitos, requerem o reconhecimento de suas diferenças, seja porque são pobres, negros, indígenas, portadores de necessidades especiais ou portadores de deficiências.

Em termos escolares, ao direito de acesso universal, sob o lema da igualdade, segue-se atualmente o desafio da oferta de uma educação e aprendizagem com qualidade para todos, ou seja, assegurando o êxito de todos os alunos no processo aprendizagem, via procedimentos didático-pedagógicos capazes de estender essa qualidade a todos; eliminando os pressupostos e crenças da lógica classificatória e excludente; e eliminando o esteio dos privilégios, porque agora não temos somente os escolhidos previamente entrando na sala de aula.

Desejar fazer inclusão escolar, objetivando uma sociedade inclusiva, exige o desejo de olhar o ser humano de um modo distinto e pensar com uma lógica diversa, do contrário o projeto humano pode não ter futuro.

Nesse sentido, o problema que orientou a investigação foi: como, para além do legal, construir desejos para a convivência com os iguais em suas diferenças realizando a inclusão escolar para o sonho de uma sociedade inclusiva realizar?

Realizado o estudo a noção mais evidente é a de tomarmos como elemento renovador da educação a idéia de que somos diferentes, pois quando igualamos o não-igual corremos o risco de cometer atrocidades, que frutos de relações perversas, impossibilitam as afeições e a reciprocidade.

Como segundo destaque salientamos que, uma vida de aceitação se fundamenta no compartilhar do que é agradável, no desejo de fazer bem ao outro desenvolvendo um modo de vida não mais pautado nos interesses individuais, fonte de conflitos permanentes, mas nos colocando como membros de uma comunidade, priorizando o bem comum. Com tranquilidade e esperança, afirmamos que um dos lugares apropriados para afirmar esse modo de vida é a sala de aula. A experiência educativa reafirma seu

significado fundamentado no compartilhar de vidas, na aceitação dos alunos e na comemoração de seus avanços. Na sala de aula, com a presença de alunos, como amigos, tem-se uma presença preciosa celebrando alegrias, compartilhando tristezas e dificuldades.

A COMPLEXIDADE DO RECONHECIMENTO DO OUTRO

Os direitos são varáveis e renováveis historicamente. O direito à diferença e à individualidade não era concebível no período da Revolução Francesa. Os direitos sociais, como direito à diferença são recentes e acompanham o processo de evolução da humanidade. A cada novo direito assegurado outro direito é suprimido: o direito de não ser escravizado elimina o direito de ter escravos; o direito de ser aceito como diferente elimina o direito à igualdade.

O direito à diversidade é um direito desejável e, por isso, merece ser buscado com toda força. Fazê-lo é encontrar um fundamento que justifique sua desejabilidade para que outros também o reconheçam (Bobbio, 1992, p. 16). Esse fundamento, absoluto ou irresistível, entra em conflito com a frágil natureza do ser humano, suas preferências pessoais, opções políticas e ideologias. E, se um direito requer a eliminação de outro, o fundamento que lhe dá sustento não pode ser o mesmo.

Para Comte-Sponville (1998, p. 138), um fundamento é o que dá valor aos valores, garantindo sua validade de “forma necessária e absoluta”. Aquilo que, na prática, permite demonstrar ao outro que não está de acordo comigo, que o mesmo não tem razão.

Mas, por que agir e militar na defesa da diversidade e da diferença? O reconhecimento do diferente é um valor relativo, ou seja, condicionado e dependente, em função de uma determinada história e de um determinado meio. Para Comte-Sponville (1998, p. 145-146), “O desafio actual é o de viver o relativismo, ao qual somos votados pela evolução de nossos conhecimentos como das nossas crenças sem, contudo, soçobramos no niilismo”. O autor alerta que, “se a moral, o sentido e os valores são simultaneamente reais e relativos, devem ter, à falta de um fundamento, uma causa ou, antes uma origem”.

Comte-Sponville escreve que para saber o

que devo fazer, não me oriento a partir de uma máxima universal, mas sim pelo “o que eu faria se agisse por amor [...] na maior parte das vezes vejo muito bem o que deveria fazer e também que não sou capaz, ou antes, que seria capaz se tivesse vontade de o fazer mas que, precisamente, não estou disposto a isso” (1998, p. 149). Lá onde existe o amor, a moral de certa forma é dispensável. O autor afirma que, alimentamos nossos filhos por amor e não por dever, somos leais a um amigo não por dever, mas por amizade. Mas, como não amamos a todos, para os não amados, a moral é o que nos impede de destruí-los.

É importante amar o amor,

agir por amor, quando se ama, e como se amássemos, quando não amamos [...] amamos o amor e não sabemos amar. É isso que nos condena à moral, porque, por não sabermos amar, somos obrigados, por amor ao amor, a tentar agir como se amássemos (COMTE-SPONVILLE, 1998, p. 150-151).

Santo Agostinho dizia, “Ama e faz o que quiseres” e, “Quando não amas, faz aquilo que deves fazer” (Apud, MORIN e PRIGOGINE 1998, p. 151). Mas, o amor não serve de fundamento, porque ele somente é um valor para aquele que ama o amor.

Para Jullien (Apud, MORIN e PRIGOGINE, 1998), qualquer ser humano, ao ver uma criança cair num poço lhe estende a mão, como uma reação imediata. Para ele, em qualquer ser humano existe uma “reação ao insuportável” diante da ameaça ao outro. É essa “reação ao insuportável” que precisa ser transformada em virtude para a humanidade. De fato, continua Jullien, a transformação dessa reação em um princípio de conduta, não é estranha à nossa cultura. Trata-se da experiência da piedade referida por Rousseau (1978), ao questionar: Como é que nos podemos colocar no lugar do outro? Como sofrer por ele? Rousseau (1978, p. 159) também escreveu: “Desde que um homem foi reconhecido por outro como um ser sensível, pensante e semelhante a ele próprio, o desejo ou a necessidade de comunicar-lhe seus sentimentos e pensamentos fizeram-no buscar meios para isso”.

A inclusão escolar ou social implica em conhecer o outro reconhecimento (*Anerkennung*). Porque, enquanto o outro permanecer como um

desconhecido para mim eu sequer posso falar sobre ele, como escreve Ricoeur (2006, p. 170), “o eu e o outrem não ‘comparecem’ verdadeiramente; apenas eu apareço, sou ‘apresentado’ [...] é preciso que o outro seja meu análogo para que a experiência do eu entre em composição com a experiência de outrem com base na reciprocidade.”

Para Lévinas (1988), o outro ao evidenciar-se, está no mundo e, por isso, cabe-lhe o respeito, que não lhe é devido. O respeito brota da pura relação com o outro, que se volta ao eu possibilitando a convivência. Essa convivência, o viver junto, ocorre quando “... o Outro se completa como serviço e como hospitalidade.” (LÉVINAS, 1988, p. 276).

Uma vez moldado o Nós, o outro não pode ser dominado ou oprimido, porque ele resiste à essa apropriação, desafia a opressão e o desejo de dominá-lo. O respeito à alteridade, proposta por Lévinas, desperta para a valorização do outro, como reconhecimento. Para Lévinas (1974 apud RICOEUR, 2006, p. 174),

A política tende ao reconhecimento recíproco, isto é, à igualdade. Mas estar próximo não é, imediatamente, um julgamento de justiça, mas responsabilidade pelo outro, que pode transformar-se em justiça com a entrada do terceiro. Mas, quem é o terceiro? O outro do outro?

Hobbes em “de outras leis de natureza” escreveu: “Que cada homem reconheça os outros como seus iguais por natureza. A falta a esse preceito é o orgulho” (HOBBS, 1979, p. 92). Na esfera do direito, a igualdade e o seu reconhecimento (*Anerkennung*) jurídico pode ser caracterizado nos seguintes termos: “não poderemos nos compreender como portadores de direitos se não tivermos ao mesmo tempo conhecimento das obrigações normativas às quais estamos vinculados em relação à outrem” (RICOEUR, 2006, p. 211). Isso significa que, o objetivo do reconhecimento tem dupla dimensão: o *outro* e a *norma*. Na dimensão da norma, reconhecer significa considerar válido, admitir a validade e, na dimensão do outro, “reconhecer é identificar cada pessoa enquanto livre e igual a toda outra pessoa” (RICOEUR, 2006, p. 211). Também significa que, em termos jurídicos, o reconhecimento de si acrescenta novas

capacidades “provenientes da conjugação entre a validade universal da norma e a singularidade das pessoas”. (RICOEUR, 2006, p. 213). Trata-se de uma ampliação na esfera normativa dos direitos, tanto no plano da enumeração dos direitos subjetivos, quanto no plano da atribuição dos mesmos a novas categorias de indivíduos ou de grupos (RICOEUR, 2006).

Para Ricoeur, o grande problema do século XX é a abertura dos direitos sociais, referindo-se à divisão e distribuição equitativa dos bens mercantis e não mercantis numa escala planetária. Pessoas de todas as nacionalidades padecem do gritante contraste “entre a *atribuição* igual de direitos e a *distribuição* desigual de bens” (RICOEUR, 2006, p. 214). Essa equivocada atribuição de direitos iguais e, uma distribuição desigual dos bens, condena as sociedades a pagarem o preço do aumento significativo das desigualdades quando, diante da tecnociência, assistimos ao progresso ascendente da produtividade em todos os setores.

O resultado reverte em humilhação e faz crescer a negação dos direitos civis; crescer a frustração diante da ausência de participação na formação da vontade política; e, por fim, o sentimento de exclusão diante da recusa do acesso aos bens mais elementares para a uma vivência com dignidade (RICOEUR, 2006).

O reconhecimento do outro e sua aceitação, a abertura para a convivência com um outro significa, para Ricoeur (2006, p. 185), “‘não prejudicar ninguém, atribuir a cada pessoa o que lhe cabe’, até mesmo de ‘fazer da felicidade do outro a nossa própria felicidade’”, como condições importantes para o reconhecimento do outro. Reconhecer o outro não é conferir uma determinada característica a esse outro. Segundo Utz (2008, p. 157), “O reconhecimento não é, em primeira instância, algo que eu confiro a um outro [...] é um ato cognitivo originário e irredutível pelo qual [...] a alteridade como tal, constitui-se para mim. Eu não posso conhecer um outro sujeito senão reconhecendo ele.”

A negação do “outro” me leva a enxergá-lo como uma coisa, um objeto destituído de identidade, destituído de direitos e deveres. À medida que o sujeito, inserido em uma sociedade, se reconhece como ser dotado de dignidade moral, possuidor de direitos e deveres ele pode ver o seu outro, o seu semelhante como sendo sujeito também dotado de direitos e deveres.

No prefácio do “Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens” Rousseau (1978, p. 227) considera que uma das questões mais espinhosas a que os filósofos devem responder é: “como conhecer a fonte da desigualdade entre os homens, se não se começar à conhecer a eles mesmos?”

POSSIBILIDADES DE CONSTRUIR DESEJOS DE CONVIVÊNCIA COM IGUAIS EM SUAS DIFERENÇAS

Somos, por um lado, extremamente frágeis em termos de habilidades físicas. Por outro lado, somos e fomos dotados, certamente, não de forma gratuita, das potencialidades da razão, da liberdade e da vontade. Por meio delas o ser humano é capaz de conhecer-se e conhecer o entorno ambiente e, ao fazê-lo, consegue extrair de si e do entorno ambiente novas potencialidades e novas possibilidades. Segundo Kant (1986b, p. 12),

a obtenção dos meios de subsistência, de suas vestimentas, a conquista da segurança externa e da defesa [...] todos os prazeres que podem tornar a vida agradável, mesmo sua perspicácia e prudência e até a bondade de sua vontade tiveram de ser inteiramente sua própria obra.

Kant (1996) afirma que, elevar o ser humano ao máximo de perfeição pode ser uma das atribuições da educação. A educação contribui para que o ser humano consiga sair do estado de embrutecimento máximo para um estado de destreza e perfeição do modo de pensar, do modo de ser e do modo de agir. Para ele a educação é uma forma de garantir que os desejos do ser humano estejam voltados, não somente a si próprio, mas também àqueles que o cercam, ao outro como outro, priorizando o bem universal.

Educar pode ser um exercício de autoridade, tal qual a entende Kovenbach (apud TABORDA, 2010, p. 31-32). Para ele, a autoridade permite despertar o poder adormecido em cada pessoa. Autoridade para tornar outrem um autor, dando-lhe espaço. É, segundo Taborda, “o poder que se usa para fazer com que todos sejam ‘autores’” (2010, p. 32). Significa, “[...] serviço ao poder do outro, despertar no outro o poder sufocado, que, embora exista nele, o poder-dominância não

permite que se desenvolva.” (TABORDA, 2010, p. 32).

A autoridade do professor, não lhe conforma o direito de comandar pela violência. Nesse contexto, a autoridade é compatível com uma horizontalidade na perspectiva do viver-junto. Essa concepção é bem diversa daquele que atribui o poder de comandar que pede obediência. Na perspectiva da autoridade para a convivência, Gadamer (2002, p. 419-420) escreve: “[...] a autoridade das pessoas não tem seu fundamento último num ato de submissão e de abdicação da razão, mas num ato de reconhecimento [...] que não tem nada a ver com obediência cega de comando, mas com conhecimento.”

Dentre os inúmeros desafios do multiculturalismo está o respeito à igualdade no plano social pelas instituições públicas, políticas e sociais, dentre elas a escola. Esse reconhecimento envolve a auto-estima e, conforme Taylor (1994, p. 41), os debates provocados pelas minorias confirmam “a tese segundo a qual a nossa identidade é parcialmente formada pelo reconhecimento ou por sua ausência, ou ainda pela percepção errônea que os outros possuem dela”. Ricoeur (2006, p. 228) afirma que, “os danos em questão atingem a imagem que têm de si mesmos os membros dos grupos lesados, imagem que eles percebem como depreciativa, desdenhosa, até mesmo aviltante”.

Critica-se o universalismo abstrato por ser “cego às diferenças” em nome de uma “neutralidade liberal”. Assim, “toda política de igualdade de dignidade, baseada no reconhecimento de capacidades universais, também é destinada a ser homogeneizadora” (TAYLOR, 1994, p. 72).

Para Morin (1975), Ridley (2000) e Maturana (1998) e, certamente, muitos outros, a história evolutiva humana é marcada pela peculiaridade de ter conservado um modo de vida no qual colaborar e partilhar alimentos foi um processo central e recorrente. Essa predisposição, para a cooperação e partilha, não nos abandonou por completo nem, na era da produção capitalista, com a exaltação do individualismo e do “cada um para si”. Por isso, reinterpretar a palavra autoridade, como permitir ao outro uma efetiva realização de si mesmo, enquanto convivendo com outros, não deixa de ser uma forma de aceitação desse outro, uma aceitação mútua. Ainda faz sentido afirmar que,

Viver é conviver. É se relacionar. Somos seres de relação [...] Nós somos incompletos porque sem o outro não existimos. Não há sentido em pensar 'eu e o mundo'. É preciso pensar 'eu como um pedaço do mundo' (ANTUNES e PADILHA, 2004, p. 1).

Impedir um ser humano de falar, ver, ouvir e ser ouvido, ir aonde deseja ir, sentir e sentir-se é cegá-lo para si e para os outros. Esses impedimentos, quando ocasionais, não trazem consigo constrangimentos, porém, tornados recorrentes levam à dor e ao sofrimento e transformam-se em amarras que segregam.

Educar para a convivência social e para a ajuda mútua implica colocar-se em contato com a alteridade abrindo horizontes para espaços de convivência. Uma educação, com essa projeção, pode ser a fonte para tornar-me mais responsável pelo outro. Um espaço/tempo no qual nasce a virtude do desejo pelo "cuidado para com o outro" (BOFF, 1999), para com o bem-estar desse outro. Ela permite liberar as emoções da compaixão, da solidariedade e da justiça.

Esse desafio, de bem-viver-com-os-outros, é um desafio que passa pela auto-estima, pelo cuidado-de-si, movido pelo desejo de bem-viver, sem cair no exagero de centrar-se exclusivamente em si mesmo. A auto-estima deve conter o desejo do cuidado-para-com-o-outro, ultrapassando a violência do desejo mimético (GIRARD, 1990) que faz do outro um objeto. Girard (1990), mostrou que os seres humanos não se bastam a si mesmos e, dificilmente, sabem o que lhes pode trazer a felicidade. Por isso, tem a tendência de imitar os desejos dos outros ficando muitas vezes fascinados pela imagem ideal do bem que os desejos suscitam. Como o bem que se procura tem limites, o desejo mimético origina conflitos e rivalidades.

Para Ricoeur (1995, p. 93), a ética do bem-viver requer a passagem da 'estima de si' para o 'respeito a si', da 'estima do outro' para o 'respeito ao outro', e do 'viver juntos'. Ética que passa pelo educar capaz de desenvolver a sensibilidade do reconhecimento, do cuidado e da assistência. Esse educar, conforme M. Penski (Apud ASSMANN e SUNG 2000, p. 99), "exige uma preocupação por outros/as, uma habilidade de assumir o papel do outro e de ver os interesses e bem-estar de outros como intimamente conectados com os seus próprios interesses e bem-

estar".

Esse bem-estar passa pelo desenvolvimento da sensibilidade e da afetividade e pela capacidade de perceber o sofrimento infligido a outra pessoa. Para Dejours (1999, p. 45), "Perceber o sofrimento alheio provoca uma experiência sensível e uma emoção a partir das quais se associam pensamentos cujo conteúdo depende da história particular do sujeito que percebe: culpa, agressividade, prazer, etc". Significa reconhecer que, enquanto a pessoa sentir-se aprisionada dentro dos próprios limites do medo e do sofrimento terá enormes dificuldades para perceber o sofrimento do/a outro/a.

Como seres vivos, biologicamente constituídos, não temos a capacidade individual de transformar-nos em seres humanos. Isso requer a convivência e a interdependência com outros, ou seja, "É preciso nascer para o humano, mas só chegamos a sê-lo plenamente quando os outros nos contagiam com sua humanidade deliberadamente [...] e com sua cumplicidade" (SAVATER, 2000, p. 30)

Jamais, em toda a nossa história, o ser humano foi capaz de construir tantas coisas para o seu bem-estar, mas, também, nunca esteve tão sozinho. Suas descobertas e invenções, enquanto melhorias de bem-estar, também reforçam o individualismo, possibilitam contatos cada vez mais objetivos e frios, pois os encontros virtuais estão despidos de afeto físico, despidos do toque e da presença (BAUMAN, 2008). Esse contexto exclui a percepção do outro enquanto legítimo outro, porque força a concepção de utilidade exploratória seguida de exclusão. Então, um dos grandes desafios da escola, e da vida humana, é reavivar relações de proximidade na convivência com o outro. Perceber que, grande parte da dor e do sofrimento atual decorre da não aceitação e não valorização do "eu" construído num outro. Seres humanos, vítimas do isolamento egoísta e promulgando o confronto, adoecem e sofrem.

Maturana (2005, p. 31) afirma que, "[...] sem aceitação e respeito por si mesmo não se pode aceitar e respeitar o outro, e sem aceitar o outro como legítimo outro na convivência, não há fenômeno social". Ele afirma ainda: "Vivamos nosso educar de modo que a criança aprenda a aceitar-se e a respeitar-se, ao ser aceita e respeitada em seu ser [...] aprenderá a aceitar e a respeitar os outros" (2005, p. 30).

No Relatório publicado em 1996, a Unesco

destaca os quatro pilares da educação, dentre os quais o “Aprender a viver juntos”. Para Delors (2000), o maior desafio da educação atual é a construção dessa capacidade de viver com o outro, de conviver. A violência e a pouca valorização do outro, fazem parte da nossa história patriarcal com marcas profundas e de difícil deslocação. Segundo o autor, uma das funções da escola é viabilizar a vivência da descoberta e da valorização do outro pelo reconhecimento das diferenças.

A INDIFERENÇA E A INTOLERÂNCIA

Continua sendo um retrato doloroso da crise civilizatória a cultura da indiferença. Essa miséria humana nos concebe polarizando as divergências sociais em fundamentalismos que exigem a renovação constante de nossos campos de enfrentamento.

As emoções de indiferença, de desconfiança, de apropriação do outro e da capacidade manipulativa desse outro, precisam ser conhecidas mais profundamente. Precisamos entender melhor por que perdemos a confiança e a coerência espontânea da convivência com o outro, porque expandimos nossos desejos de controle e de apoderamento. Entender o porquê da gradativa substituição de um modo de vida baseado na confiança e na ajuda mútua, para um modo de vida baseado na agressão, criando e conservando uma cultura de dominação, de subjugação, de servilismo, de apropriação e de discriminação.

A intolerância é um problema de grande profundidade e complexidade e é bem provável que tenha raízes biológicas, já que se manifesta também entre os animais como territorialidade (LORENZ, 2001). A intolerância baseia-se em relações emotivas superficiais e se apóia em pulsões selvagens, diante das quais toda e qualquer teoria torna-se inútil. Umberto Eco (1998, p. 117) afirma que,

Os intelectuais não podem lutar contra a intolerância selvagem, porque diante da animalidade pura, sem pensamento, o pensamento fica desarmado. E é sempre tarde demais quando decidem bater-se contra a intolerância doutrinária, pois quando a intolerância faz-se doutrina é muito tarde para vencê-la, e aqueles que deveriam fazê-lo tornam-se suas primeiras vítimas.

Nossas regras condutivas, nossa vivência ética, nossas dimensões de valores dão a entender que ainda não estamos prontos para tomar decisões definitivas e efetivas sobre o intolerável. Não estamos prontos para assumir o outro, para acolher o outro e para assumir a responsabilidade diante do consensuado como intolerável. Na reflexão de Susan Mendus (1989 apud BAUMAN 1999, p. 300),

a tolerância implica que a coisa tolerada é moralmente repreensível. Outra implicação é de que pode ser alterada. Falar em tolerar o outro implica que é para descrédito dele o fato de não mudar aquela sua característica que é objeto da tolerância [...] A tolerância não implica a aceitação do valor do outro; ao contrário, é mais uma maneira, talvez sutil e astuta, de reafirmar a inferioridade do outro e oferecer um pré-aviso da intenção de eliminar a alteridade do Outro – junto com um convite ao Outro para cooperar na realização do inevitável. A formosa humanidade da política de tolerância não passa de consentimento em adiar o acerto final de contas – com a condição, no entanto, de que o próprio ato de consentimento reforce ainda mais a ordem de superioridade vigente.

Para Bobbio (1992, p. 204), a pergunta que o defensor da tolerância, em face dos diferentes, deve fazer para si mesmo, é: “como é possível demonstrar que o mal-estar diante de uma minoria [...] do anormal, mais precisamente do ‘diferente’, deriva de preconceitos inveterados, de formas irracionais, puramente emotivas, de julgar os homens e os eventos?” Partindo do princípio de que todos são iguais, de que o jogo da reciprocidade é válido e de que todos os acordos estão na base da convivência pacífica, “a tolerância é o efeito de uma troca, de um *modus vivendi*, sob a égide do ‘se tu me toleras eu te tolero’” (BOBBIO, 1992, p. 207).

Ainda, para Bobbio (1992, p. 208), a tolerância, como respeito à pessoa alheia, está no nível da razão moral. Não se trata de uma renúncia à própria verdade ou a indiferença frente a qualquer forma de verdade. A pessoa crê firmemente em sua verdade, mas pensa que deve obedecer a um princípio moral absoluto, ou seja, “o respeito à pessoa alheia”. Também, segundo Bobbio (1992, p. 211), existe a tolerância no

sentido negativo “de deixar as coisas como estão, de não interferir, de não se escandalizar nem se indignar com mais nada”.

Então, como seres humanos, somos co-responsáveis pela mudança no modo de vida relacional, como declara Umberto Eco, ao propor um desafio à educação, afastando-nos das tentações e apelos a soluções fáceis e inequívocas:

Educar para a tolerância adultos que atiram uns contra os outros por motivos étnicos e religiosos é tempo perdido. Tarde demais. A intolerância selvagem deve ser, portanto, combatida em suas raízes, através de uma educação constante que tenha início na mais tenra infância, antes que possa ser escrita em um livro, e antes que se torne uma casca comportamental espessa e dura demais (1998, p. 117).

Emoções de indiferença, de desconfiança e de submissão, que levam à obediência, mesmo gerando dor e sofrimento são cultivadas, já que o viés ético da modernidade, sob os auspícios da ciência e da tecnologia, nos induz a um modo de vida no qual “se quer fazer tudo o que é possível fazer, quaisquer que sejam as conseqüências [...] na apropriação da verdade única, no fanatismo, nas alienações ideológicas [...] na manipulação e na desonestidade na irresponsabilidade.” (MATURANA e XIMENA, 2009, p. 43). Estamos ainda no estágio da perpetuação desse modo de vida e, ao fazê-lo, nós próprios o alimentamos na vivência.

A porta para a compreensão entre os humanos está na sensibilidade da aceitação, da acolhida e do amar. Somente se o eu for sensível para com a dor e o sofrimento do outro como outro legítimo, estendido a todos os seres vivos, seremos capazes de não lhe causar dor e sofrimento e de combater a ambos. A educação tem seu papel crucial no freamento do racionalismo incondicional e, simultaneamente, na dispersão da sensibilidade social.

Sem entregar-se a otimismo exagerados, é importante persistir no esforço do reconhecimento de que a fragmentação das formas do conhecimento e das formas vivenciais carrega consigo uma profunda formação anti-solidária, anti-ética e, portanto, anti-biótica. Um desafio impostergável é, certamente, uma profunda conversão das formas de conhecer e de viver as

concepções éticas, de solidariedade, de aceitação mútua e de acolhimento de si mesmo e do outro. Podemos fazer, no reconhecimento da diversidade, uma opção como modo de viver.

Para realizar uma sociedade inclusiva importa, antes de qualquer coisa, que cada ser humano perceba-se como parte do outro. Reconhecer que não se trata de uma relação de submissão, mas uma relação de cuidado, de afetividade, de respeito e amor.

DA PESQUISA DE CAMPO E DISCUSSÃO

A pesquisa de campo visou investigar e entender o que é ser diferente e como é possível aceitar o diferente na escola e na sociedade. Para fazê-lo, realizamos entrevistas com seis profissionais, também docentes no ensino superior, 01 psicóloga, 01 especialista em direitos humanos, 02 especialistas em educação especial, 01 assistente social e 01 teólogo. Esses profissionais também atuam como docentes na Universidade do Oeste de Santa Catarina – Campus de São Miguel do Oeste, município pólo da realização de três eventos sobre Educação Inclusiva e Diversidade, em conjunto com o Ministério da Educação e Cultura. O critério de escolha dos pesquisados foi sua participação, como palestrantes, em algum desses eventos. Conhecer a posição, dúvidas, discussões e ações dos mesmos sobre o reconhecimento da diversidade, sobre a relevância e as implicações de uma educação inclusiva, é mais uma possibilidade para contribuir na efetividade inclusiva. Com base no depoimento dos pesquisados queríamos entender o potencial, educativo e normativo, do reconhecimento da diversidades, como orientadores de um modo de vida capaz de reconhecer e aceitar o outro em suas diferenças mesmo sendo iguais genericamente.

Como instrumento de pesquisa utilizou-se a entrevista com questões, semi-estruturadas, envolvendo a problemática da diversidade no universo da igualdade. As falas dos pesquisados foram organizadas em duas categorias de reflexão: o direito de ser igual e a aceitação das diferenças e, alternativas e desafios na realização do sonho de uma sociedade inclusiva.

O DIREITO DE SER IGUAL E A ACEITAÇÃO DAS DIFERENÇAS

A condição de aceitação foi abordada pelos pesquisados ao salientarem a necessidade de trabalhar com um novo imaginário social acerca da diferença. Eles destacam que: “Para reconhecer e aceitar o diferente [...] é necessário aceitar-se a si próprio como um ser único, singular e irrepetível”. Também que, “faz-se necessário admitir a condição do indivíduo que é diferente” para, então, proporcionar a criação de um imaginário de aceitação de cada ser que se encontra dentro do mesmo espaço de convivência, como um ser sujeito, único e diverso. É essa, também, a posição defendida por Soares e Godoy (2008, p.12), quando afirmam: “a relação que o eu mantém com o outro deve ser a partir de uma diferença [...] o fato de não convergir, não significa que não podem andar paralelas”. Não é pelo fato de o outro ser diferente que devo afastá-lo, porque este é o sentido que faz com que cada ser humano exista na existência do outro, para que possa constituir-se humano e, assim, completar-se completando o outro.

Para Turski (2009, p. 30), reconhecimento e aceitação requerem ações de sensibilidade: “Uma das portas para a aceitação, compreensão e reciprocidade entre os seres humanos está na sensibilidade. Somente quando o ‘eu’ for sensível para com a dor do próximo seremos capazes de não causá-la, mas combatê-la”. Hernaiz (2006, p. 167), também destaca que “é a sensibilidade de um para com o outro que permite receber o outro”.

Ao refletir o significado de liberdade, como condição humana de ser, vem à tona outra questão abordada pelos pesquisados, o fato de a inclusão e a aceitação do diferente como legítimo outro, passar pela ação de se pensar em um “propósito filosófico de compreensão da humanidade”. Essa é uma questão que está muito além da simples proposição de ações que buscam incluir aquelas pessoas que são consideradas socialmente “diferentes”. Precisa-se buscar na essência da compreensão daquilo que efetivamente é um ser humano, para perceber o outro como sujeito diverso. É importante criar oportunidades para a compreensão do ser humano em sua dinâmica social, que permita reconhecer que somente temos o mundo que criamos na convivência com o outro e, que, no amar, criamos esse mundo em comum

(MATURANA e VARELA, 1995). É diante dessa relação de interdependência e convivência que o olhar para a diferença será firmado.

Num olhar de respeito pelo ser humano e pela vida, um pesquisado afirma: “somos todos diferentes e é por meio dessa diversidade que podemos aprender com os outros, que podemos crescer como pessoas e contribuir para um mundo em construção”.

Para pesquisados a aceitação do outro aparece como forma de cumprimento legal e não como uma relação de aceitação, cuidado e amor. Significa cumprir o estabelecido pelo Art. 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos “Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos”, embora pareça evidente que “na realidade os homens não nascem nem livres nem iguais [...] é uma exigência da razão, não uma constatação de fato ou um dado histórico” (BOBBIO, 1992, p. 118).

Outros pesquisados destacam que reconhecer, para cumprir os normativos, faz “parte de uma norma social e pode ser mera obrigação social, em cumprimento de algo estabelecido [...] que, quando burlado, implica conseqüências, em diferentes graus”. Destacam que, a relação de aceitação do outro, como legítimo, na sua diferença, requer uma atitude de amor, pois a “prática do amor é incondicional, ou seja, não impõe condições ou regras para a sua efetividade. Se a vivência do amar fosse praticada em nossa sociedade, não estaríamos falando em inclusão, pois o amar é inclusivo”.

Para Maturana, o amor é o fundamento das relações sociais, é através dele que o ser humano aceita e estabelece relações sociais com o outro. Dessa forma, “Amar é abrir um espaço de interação recorrente com o outro, no qual sua presença é legítima, sem exigências” (MATURANA, 2005, p. 67).

É através dessa relação, de amar e de abertura para o outro, que se faz possível uma relação de aceitação do outro, como referenciado por um pesquisado

[...] fundamental primeiro o querer. Eu preciso primeiro querer receber, aceitar, adotar, ajudar, enfim estar em condições para poder oferecer alguma ajuda. Penso que tem um fator que é fundamental para fazer parte destas situações: a disponibilidade interna que a pessoa precisa ter e desenvolver uma atitude de

cuidado (grifo nosso).

Para o senso comum, como destaca outro pesquisados “tem-se por igual ou normal, a pessoa que vive de acordo com as normas de determinado grupo ou espécie, [...] que possuem todos os membros do corpo, todos os sentidos, com inteligência regular à média e de determinada classe econômica”. Mas, cabe admitir que, durante toda a história do ser humano e, mais particularmente, a partir da Revolução Francesa, percebemos que a busca pela igualdade, vem acompanhada por ações de degradação da identidade e do indivíduo, forçada pelos mecanismos de homogeneização. Um dos pesquisados afirma: “a sociedade, constituída de forma hierarquizada, contribui para o fortalecimento das desigualdades nas diferentes dimensões, e não contribui para o reconhecimento e a aceitação, do ser humano que é diferente [...]”.

Essa distorção social é questionada por Soares e Godoy, quando escrevem: “onde está a valorização da vida? Onde está o verdadeiro sentido da vida? Onde está o bem estar do outro? Será que a sociedade não está preocupando-se em demasia com o bem estar do ‘eu’?” (2008, p.1). O modo de vida atual encontra-se estruturado na cultura do individualismo levando ao extremo a preocupação de cada um em torno de seu bem estar particular. Não priorizamos o compartilhar com o outro, não compartilhamos aquilo que temos, não repartimos trabalho, nossa existência e nem nossa essência. Ao contrário, o apelo é pela realização individual, o que significa uma ampliação da fragilidade dos laços humanos, como destaca Bauman (2004, p. 77), “Os especialistas podem recomendar mais apreço, vigília e cuidado por si mesmo, maior atenção à capacidade interior para o prazer e a satisfação – assim como ‘depende’ menos dos outros”. Bauman reflete sobre a tendência ao isolamento, a descrença nos vínculos com outros humanos e a insegurança no momento de estreitar laços de presença na convivência e no estar junto: “Não se deixe apanhar. Evite abraços muito apertados. Lembre-se de que, quanto mais profundas e densas suas ligações, compromissos e engajamentos, maiores os seus riscos” (BAUMAN, 2004, p. 78).

Esse modo de viver individualizado nos leva a dor e sofrimento e nos cobre com uma falsa máscara de felicidade. Nesse isolamento damos conta dos anseios não realizados, sentimos

medo, solidão, hipocrisia e nervos a flor da pele. Os rastros de destruição emocional, marcas do não reconhecimento do outro, nos enchem de dor, sofrimento e infelicidade e confirmam a impossibilidade de manter os anseios do estar junto. Esperamos que essas instabilidades e vulnerabilidades nos conduzam à retomada do modo de viver particular que tornou possível o processo de humanização. Um modo de viver que, segundo Maturana (1998, p. 86), “se constitui [...] como tal na conservação de um modo de viver particular centrado em compartilhar alimentos, na colaboração de machos e fêmeas na criação das crianças, no encontro sensual individualizado recorrente, e no conversar.”

Um conviver de relações onde a vida é percebida como fruto do entrelaçamento de realidades e individualidades. A busca por uma sociedade na qual todos tenham acesso e realização de direitos, como educação, saúde, liberdade, entre outros. Essa realização passa pela percepção de respeito e de reconhecimento pela condição de ser humano, único e legítimo. Então, faz sentido a afirmação de um pesquisados: “Ouvi, certa vez a expressão: ‘diferente é o seu preconceito’ e pude perceber que somos todos diferentes e é nessa diversidade que aprendemos com os outros, que crescemos como pessoas e contribuimos para um mundo em construção”.

Pelo reconhecimento da diferença aprendemos a relevância da diversidade, para aprendermos mais sobre o outro e, também, sobre nós mesmos, sobre a vida e sobre a igualdade. Uma igualdade que, segundo Boto (2005, p. 7), se manifesta no ato da inclusão das crianças numa escola, nas mesmas classes e “até mesmo com o uniforme que disfarça as diferenças”. Será essa igualdade, entendida como o zelo por uma qualidade em educação que, ao conceber que todos são iguais, não percebe as experiências, as vivências e as individualidades de todos e de cada um? Uma igualdade que se esgota na presença física em escolas, mesmo que por pouco tempo, mas, entendida como um ganho àqueles anteriormente excluídos? Então, nos falta orientação e discussão, nos falta diálogo para maior clareza do que é ser diferente e de como aceitar essa diferença, que já não se manifesta apenas culturalmente, mas está, também, presente no modo de ser, no modo de se perceber e no modo de aprender de cada um.

Boto ressalta a importância e a urgência de se

pensar uma educação que contemple a diversidade. A autora fala no “proclamado direito à diferença”, que “pauta-se pelo signo da tolerância, mediante a qual o encontro de culturas [...] em uma sempre renovada convivência e partilha entre diferentes nações, diferentes povos, diferentes comunidades, diferentes grupos sociais, diferentes pessoas” (BOTO, 2005, p. 06).

ALTERNATIVAS E DESAFIOS NA REALIZAÇÃO DO SONHO DE UMA SOCIEDADE INCLUSIVA

Diante dos questionamentos sobre as alternativas para possibilitar um modo de viver capaz de realizar o sonho da sociedade inclusiva e, se a mesma requer, acima de tudo, a instituição da ordem legal ou educacional, as falas dos pesquisados apontam ambas as alternativas como importantes.

A inclusão, via processo educacional, tal qual a realização dos Direitos Humanos, exige mudança de mentalidade e de valores nos modos de vida e, portanto, algo muito mais profundo do que simples recomendações normativas e ou legais, mas uma trama complexa de reflexões por parte de toda a comunidade humana. Quando a educação e a sociedade inclusivas são aceitas, abandona-se a idéia de que as pessoas devem se tornar normais para contribuir para o mundo. Supera-se a tradicional concepção antropológica de seres humanos ideais, sempre dispostos a uma entrega generosa em prol do bem comum. É difícil para o ser humano estar em contato, estar presente e confirmar o outro, suspendendo seus preconceitos, permanecendo aberto para a alteridade.

Os pesquisados reconhecem a relevância legal, porém, destacam como de fundamental importância a educação. Argumentam que, pela educação pode ocorrer uma mudança de imaginário social e a constituição de novos valores sociais. Um dos pesquisados destaca:

“[...] somente a educação possibilita que os seres humanos sejam educados para que a inclusão se torne realidade. O respeito à diferença é um direito que somente se concretiza mediante comportamentos e estes não dependem da norma, dependem do sujeito”.

Destacamos no referencial teórico a necessidade de um imaginário não mais baseado no confronto, mas na cooperação e na ajuda mútua, como base e fundamento motivacional, para a aceitação do outro dentro de uma relação fortalecida pelo desejo de bem-viver-com-os-outros.

Para outro pesquisado “A ordem legal faz parte da vivência em sociedade [...] mas se ficarmos somente com esta parcela reducionista, tudo o que construirmos com base nela, cairá por terra, pois a lei mata o espírito”. Ele segue afirmando que,

A educação não está limitada ao implemento de uma cartilha normativa, ou do cumprimento de horas de aulas dadas e nem a uma sala de aula com um educador “gritando” para silenciar os alunos [...] Educar é muito mais humanitário; é aprender com o outro; é se relacionar e agir com autoridade e não autoritarismo; educar é respeitar; é gerar transformação que não se prende a formas, ela é relacional e criativa [...] proporciona aprendizado mútuo pelo compartilhar de vivências. Da mesma forma, quando sairmos do velho conformismo do “sempre foi assim”, podemos contribuir para uma educação inclusiva.

Sabemos que umas das “ervas daninhas”, semeadas no e pelo processo educativo, e de difícil deslocação, é a lógica do conformismo. Essa atitude provoca congelamento e cegueira, porque, sem expectativas e desejos, navega-se no mundo das frustrações e das queixas sem sentido. O conformismo nos aliena de nós e do outro, impossibilita a abertura para prestar atenção ao outro, perceber sua existência e legitimidade. O conformismo impede, ainda, o desenvolvimento da capacidade de auto-aceitação e de aceitação do outro.

Para Maturana (2005, p. 29), o ato de educar se “constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência”.

Outro pesquisado afirma:

Os direitos de ordem legal estão garantidos, pela política nacional, estadual e demais acordos realizados. A efetivação dos mesmos acontece objetivamente à medida que as pessoas os compreendem subjetivamente. Quanto aos aspectos educacionais, percebemos uma insuficiência no próprio sistema de ensino, apresentando rigidez curricular e lacunas na formação profissional, onde a abordagem da inclusão ainda é retórica.

Apesar das garantias legais, as posições dos pesquisados nos fazem perceber que o reconhecimento e a aceitação na convivência, do diferente, não se realizam com base no sustento legal. O direito a diversidade exige, como destacado no referencial teórico, um novo imaginário, não mais baseado no confronto, mas sim na cooperação e na ajuda mútua. Em nosso contexto cultural, a realização dos direitos precisa, ainda, ocorrer na base da luta e das conquistas, como afirmam Maturana e Verden-Zöllner (2004, p. 110),

precisamente, o domínio cultural em que a questão da dignidade e do respeito recíproco nas relações humanas são vividos na forma de direitos e deveres, que têm de ser assegurados por alguma forma de luta social, e não como algo natural e próprio da convivência social humana. É a dissolução da luta que deve acontecer como seu verdadeiro propósito, e tal dissolução só é possível na passagem de uma cultura patriarcal para uma cultura neomatrística.

O novo imaginário precisa despedir-se do sustento patriarcal, do qual herdamos o desejo e a necessidade de controlar e explorar o outro ao invés de aceitá-lo na colaboração. Enquanto a ordem legal for sustentada pela força, e pela luta, e não pela espontaneidade e naturalidade, viveremos o dilema presente na afirmação do pesquisado “A ordem legal faz parte da vivência em sociedade [...] mas se ficarmos somente com esta parcela reducionista, tudo o que construímos com base nela, cairá por terra, pois a lei mata o espírito”.

Mesmo reconhecendo a pertinência da presença das leis, normas e deveres, o fato é que elas se prestam também para consolidar circunstâncias de manipulação nas relações com os outros. A ordem legal, sem o esteio da

compreensão humanizadora de aceitação do outro como diferente, tende a reforçar propósitos de controle desse outro o que implica em sua negação porque lhe exige obediência. Por isso, quando falamos do direito à diversidade, desejamos construir um modo de vida, não mais pautado no controle do outro, mas um modo de vida que valoriza a aceitação mútua. Se esse for o desafio de uma sociedade inclusiva, cabe à educação oferecer ambientes educacionais que permitam o crescimento das crianças com visão social, reconhecendo e aceitando o outro como diferente, aprendendo, no convívio, a aceitação mútua como algo espontâneo. Isso poderá contribuir para a realização da convivência social em aceitação mútua, como afirma Maturana e Verden-Zöllner (2004, p. 127), “A atenção aos desejos e necessidades do outro destrói a autoridade (domínio) e cria a amizade (companhia). Quando isso ocorre, a obediência é substituída pela cooperação e a luta se transforma em aceitação e respeito mútuos na coexistência.”

Essa é a grande beleza que a diversidade trás para o processo educativo, a possibilidade de conviver com a diversidade de culturas, vidas e pessoas. O processo de construção do viver-como-outro pode realizar o projeto da humanidade.

O reconhecimento do outro, como diferente, não pode pautar-se numa relação de individualismo, de desconfiança e desigualdade. Segundo um dos pesquisados, “uma grande parcela da sociedade consegue enxergar apenas as diferenças, mas não pela ótica da diversidade”, porque “a diversidade abarca a qualidade do que é diferente, isto é, ela comporta qualidades dentro das diferenças”. É em torno dessas qualidades, um processo que não desvirtua o cerne do humano, o autorespeito e o respeito pelo outro, que se efetiva a garantia do direito à diversidade. E, isso implica, como constata um pesquisado, “a liberdade de ser, de agir e de pensar [...] como garantia à diversidade”. Liberdade que permite ver o outro como participante efetivo de encontros desafiando “a sociedade a pensar, dialogar e agir de modo que a liberdade dos direitos seja garantida, sem fazer concessões, contudo a sociedade ainda tem um longo caminho a percorrer, pois ainda impera o preconceito”, complementa.

Liberdade de ser, associado ao ato de fazer escolhas, de fazer o que se deseja fazer, de “viver como deveria viver” (SCHÜLER, 2002, p. 281). Mas, a liberdade requer responsabilidade e

decisão de querer ou não querer o que se quer, com todas as consequências possíveis desse querer (MATURANA, 1998). O ser livre depende diretamente de nossos desejos e não de nossas necessidades, como destaca um dos pesquisados: o ato de ser livre está voltado não ao fato de “ser livre COM, mas livre PARA, onde o foco é o outro”. Segue afirmando que, a liberdade está associada à noção de responsabilidade, pois “o ato de ser livre implica assumir o conjunto dos nossos atos e saber responder por eles”. Para Lévinas (2000, p. 92) isso significa “viver como se não se fosse um ser entre os seres. Como se pela espiritualidade humana, se invertessem as categorias do ser, num outro modo de ser”. Um modo de ser que significa ser ético e responsável pelo outro. Dessa forma, a liberdade passa a ser uma das possibilidades de reconhecimento da diversidade acompanhada da responsabilidade.

Diante da liberdade e da responsabilidade, “não é o outro que deve ser para o eu, mas é o eu que deve ser ético para com o outro. Relação em que o outro continua sendo outro, e o eu continua sendo eu. Não há um aglomeramento e sim **respeito** à singularidade” (SOARES e GODOY, 2008, p. 8, Grifo nosso). Também, segundo os pesquisados, o que nos torna iguais é a condição de ser humano e o que nos diferencia é a individualidade de cada ser, suas particularidades. Para um deles somente se pode “garantir o direito a igualdade privilegiando o respeito aos diferentes”. Outro enfatiza que:

[...] somos iguais por sermos humanos, mas cada um de nós possui particularidades, que dizem respeito ao nosso direito individual a identidade. Portanto, te respeito por ser um igual, um humano e também te respeito por ser um diferente, diferente de mim nas características físicas, de ideologias, de limitações, entre tantas diferenças.

Essa compreensão é reforçada por Bobbio (1992, p. 71) ao afirmar que, o Direito universalizado “não vale para os direitos sociais, e nem mesmo para os direitos políticos, diante dos quais os indivíduos são iguais só genericamente, mas não especificamente”. A relação de autorespeito e de respeito mútuo sustenta as relações de cuidado, amor e convivência e a constituição do outro como legítimo outro em coexistência fundamentando a vida social. A

confiança e a aceitação mútua são aspectos fundamentais e partes integrantes do encontro com o outro e do desejo de permanecer junto a esse outro. Criar sensibilidade para existir e coexistir expande oportunidades de viver a ternura, a intimidade e a proximidade com o outro diferente como diferente, tornando-a duradoura porque fonte de bem-estar.

Entregar-se ao outro, na coerência do coexistir, permite entregar-se a uma relação profundamente imbricada em ações de convivência, de confiança recíproca, envolvendo cuidado, carinho, atenção, ternura e compaixão. Um modo de vida que, segundo Maturana (2005), está intimamente envolvido na amar porque, como seres humanos, somos profundamente dependentes do amor. Para Maturana (2005), o amor, como constitutivo emocional do humano, é o que fundamenta os fenômenos sociais e as interações entre os seres humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhecer o outro como diferente, minimizar a indiferença e a intolerância discriminatória, mesmo tratando-se de uma necessidade quase inadiável, ainda nos mantém na cegueira de sua realização. Por isso, e de forma profunda, um dos grandes desafios civilizacionais, continua sendo, conhecer e efetivar o comprometimento dos seres humanos, para que recriem seus impulsos de reconhecimento do outro como outro diferente e assumam, gradativamente, o compromisso de substituir a lógica da exploração e da obediência pelo respeito mútuo, como fundamento da convivência colaborativa para com todos os seres humanos. No berço desse desafio está, também, o de conjugar esses impulsos para ampliar perspectivas esperançadoras acerca da melhoria qualitativa dessa aceitação mútua. Isso significa, definir em que mundo desejamos efetivamente viver, vivendo na convivência e no respeito mútuo.

A pergunta mobilizadora da investigação provocava para uma reflexão de se e como, para além do legal, existem possibilidades efetivas da construção de desejos para a convivência com os iguais, em suas diferenças; possibilidades efetivas de, realizando a inclusão escolar, ampliamos o sonho de uma sociedade inclusiva. Nosso objetivo consistiu em verificar as possibilidades de construir desejos de convivência com os iguais em

suas diferenças, para realizar a inclusão escolar e sonhar uma sociedade inclusiva.

No seio desse sonho a escola será inclusiva quando não fizer distinção entre seres humanos, quando não selecionar ou diferenciar com base em julgamentos de valores como “perfeitos ou não perfeitos”, “normais ou anormais”. Esse sonho se realiza com uma educação voltada para todos, de modo que cada criança, cada ser humano em sociedade tenha as condições e as oportunidades, livre de preconceitos, de conhecer, aprender, viver e ser.

O desejo de educar, tendo como pressuposto uma sociedade inclusiva, é uma aspiração em ascendência. No seio desse desejo está a capacidade de gerar modos de vida centrados na aceitação, na confiança mútua, no respeito mútuo e na interdependência. A construção desse desejo passa pela educação, enquanto compromisso de construir uma rede de conversações, onde o significado etimológico do conversar, “dar voltas junto”, será gerador desse modo de vida pautado na aceitação, na confiança e no respeito mútuo, apesar das diferenças.

Educar, criando uma sociedade inclusiva, implica abandonar o individualismo para o qual fomos treinados, para adotar uma atitude de humildade perante o outro e perante os saberes. Superar a fragmentação dos saberes e optar por ações pedagógicas participativas e integradoras é iniciar um caminho transdisciplinar. D'Ambrósio (1997, p. 9) afirma que, a transdisciplinaridade “repousa sobre uma atitude aberta, de respeito mútuo e humildade em relação a mitos, religiões, sistemas de explicações e conhecimentos, rejeitando qualquer tipo de arrogância ou prepotência.”

Educar, criando uma sociedade inclusiva, implica potencializar ações comunitárias que permitam a aceitação de uns pelos outros, considerando imprescindível superar o analfabetismo afetivo, como propõe Restrepo (1998, p. 19), “O que caracteriza nosso pensamento, nossa cognição [...] é precisamente esse comportamento afetivo presente em todas as manifestações da convivência interpessoal”.

Educar, criando uma sociedade inclusiva, implica admitir, como fazem Rocha Filho et al (2007, p. 52) que: “... o que caracteriza a cognição humana, é justamente, a afetividade presente nas manifestações de convivência com outras pessoas”.

Educar, criando uma sociedade inclusiva, implica na presença de educadores com o perfil traçado por Severino (2002, p. 83)

Precisamos de educadores que ensinem o aluno a pensar. Mais do que isto, que despertem o gosto de pensar, que despertem o gosto de aprender e que despertem a experiência insubstituível do diálogo, em que cada um pode se reconhecer como sujeito de idéias, sujeito de palavras, como uma pessoa que tem o que dizer, e que pode dizer, e que será ouvida.

Educar, criando uma sociedade inclusiva, implica universalizar o direito natural de participação e de valorização dos conhecimentos, das memórias e das histórias individuais de todos e de cada um dos seres humanos.

Referências

- ANTUNES, A.; PADILHA, P. R. O eu e o outro compartilhando diferenças, construindo identidades. In: **Utopias Humanas: sonhos! Liberdade, inclusão e emancipação.** Por que não? Seminário Nacional de Educação, Caxias: 2004. Disponível em: http://www.futuroeducacao.org.br/biblio/o_eu_e_o_outro.pdf. Acesso em: 18 fev. 2010.
- ASSMANN, H. e MO SUNG, J. **Competência e sensibilidade solidária.** Petrópolis: Vozes, 2000.
- BAUMAN, Z. **Modernidade e ambivalência.** Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- _____. **Amor líquido:** sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- _____. **Vida para consumo:** a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BOBBIO, N. **A era dos direitos.** 15ª tiragem. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas.** 2ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.
- BOTO, C. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidade e universalismos. **Revista Educação e Sociedade**, v.26 n.92, Campinas, out.: 2005.
- BOFF, L. **Saber cuidar:** ética do humano. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- COMTE-SPONVILLE, A. Uma moral sem fundamento. In: MORIN, E. e PRIGOGINE, I. **A sociedade em busca de valores.** Lisboa: Instituto Piaget, 1998.
- D'AMBRÓSIO, U. **Transdisciplinaridade.** São Paulo: Palas Athena, 1997.

- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- DEJOURS, C. **A banalização da injustiça social**, 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed FGV, 1999.
- ECO, U. **Cinco escritos morais**. 2ª Ed. São Paulo: Record, 1998.
- GADAMER, H.G. **Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. 4ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2002
- GIRARD, R. **A violência do sagrado**. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1990.
- HERNAIZ, I. **Educação na diversidade: experiências e desafios na educação intercultural bilíngue**. Brasília, DF: UNESCO, 2006.
- HOBBES, T. **Os Pensadores**. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1979.
- KANT, I. **Crítica da Razão Prática**. Lisboa: Edições 70, 1986.
- _____. **Idéia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita**. São Paulo: Brasiliense, 1986b.
- _____. Sobre a pedagogia. Piracicaba: Unimep, 1996.
- LEVINAS, E. **Totalidade e infinito**. Lisboa: Edições 70, 1988.
- _____. **Totalidade e infinito: ensaio sobre a exterioridade**. Lisboa: Edições 70, 2000.
- LORENZ, K. **A agressão: uma história natural do mal**. Lisboa: Relógio D'Água, 2001
- MATURANA, H. R. **Emoções e linguagens na educação e na política**. 4ª Reimp. Belo Horizonte: UFMG, 2005.
- _____. **Da biologia à psicologia**. 3ª Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- _____ & VARELA, F. J. **Árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. Campinas: Psy II, 1995.
- _____ & VERDEN-ZÖLLER, G. **Amar e brincar: Fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia**. São Paulo: Palas Athena, 2004.
- _____ & YÁÑES, X. D. **Habitar humano**. São Paulo: Palas Athena, 2009.
- MORIN, Edgar. **O enigma do homem: para uma nova antropologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- _____ & PRIGOGINE, I. **A sociedade em busca de valores: para fugir à alternativa entre o cepticismo e o dogmatismo**. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 1998.
- RESTREPO, L. C. **O direito à ternura**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- RICOEUR, P. **Leituras 1 - Em Torno ao Político**. São Paulo: Loyola, 1995.
- _____. **Percurso do reconhecimento**. São Paulo: Loyola, 2006.
- RIDLEY, M. **As origens da virtude: um estudo biológico da solidariedade**. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- ROCHA FILHO, J. B. da, SOUZA BASSO, N. R. de, e BORGES, R. M. R. **Transdisciplinaridade: a natureza íntima da educação científica**. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2007.
- ROUSSEAU, J. J. **Pensadores**. 2ª Ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- SAVATER, F. **O Valor de Educar**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- SCHÜLER, A. **Dicionário enciclopédico de teologia**. Canoas: ULBRA, 2002
- SEVERINO, A. J. **Educação e transdisciplinaridade**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- SOARES, A. & GODOY, M. O rosto, diferença exclusão segundo Emanuel Levinas. In: **Anais do III Seminário Internacional sobre Filosofia e Educação: Racionalidade, Diversidade e Formação Pedagógica** Passo Fundo: Ed. UPF/RS, 2008. 1 CD-ROM.
- TABORDA, F. O ministério eclesial à luz da atuação de Jesus a propósito do ano sacerdotal. In: **Perspectiva Teológica**. Belo Horizonte. Ano XLII nº 116 jan/abr, 2010.
- TAYLOR, C. **Multiculturalismo, diferença e democracia**. Lisboa: Piaget, 1994.
- TURSKI, D. R. **O valor da inclusão: com a palavra os professores**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação). Joaçaba: Unoesc, 2009.
- UTZ, K. C. **Filosofia da Amizade: uma proposta**. *Ethic@*. Florianópolis, v. 7, n. 2, pp. 151-164, dez/2008.

Recebido: 15/10/2011

Aceito: 19/12/2011

Endereço para Correspondência: Universidade do Oeste de Santa Catarina, Campus de São Miguel do Oeste, Área de Ciências Humanas e Sociais. Rua José Firmo Bernardi, 1591 Campus II - Flor da Serra – CEP: 89600-000 – Joaçaba-SC.
E-mail: strieder@unoescsmo.edu.br