



Discursos da inclusão escolar: modos de moralizar, modos de humanizar

School inclusion discourses: moralizing ways, humanizing ways

Paula Corrêa Henning^[a], Kamila Lockmann^[b]

^[a] Pedagoga, doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas e pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), professora adjunta do Instituto de Educação e dos Programas de Pós-Graduação em Educação Ambiental e Educação em Ciências da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Pelotas, RS - Brasil, e-mail: paula.henning@ig.com.br

^[b] Pedagoga, mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), doutoranda em Educação pela mesma instituição, bolsista Capes, Novo Hamburgo, RS - Brasil, e-mail: kamila.l@terra.com.br

Resumo

O presente artigo pretende colocar sob suspeita alguns discursos sobre a inclusão escolar, que vemos circular na atualidade. Para isso, selecionamos algumas edições da revista *Nova Escola*, que apresentavam a inclusão escolar como tema central de suas matérias. Discursos marcados pelos termos “amor”, “doação”, “carinho”, “humanização” são examinados a partir de uma matriz moderna que investe na moralização

dos afetos. *Devemos* estar abertos ao Outro para sermos tocados, desde que o que nos toca conspire a favor do bem e da ordem. Além disso, problematizamos a ênfase que tais discursos apresentam nos processos de socialização e de convivência. Eles marcam uma espécie de banalização da aprendizagem, uma vez que reiteram o convívio com o outro, o respeito às regras e o saber comportar-se como aprendizagens fundamentais nos processos de inclusão. Colocando esses discursos sob exame, o texto pretende provocar o pensamento e suspender as verdades consagradas acerca da inclusão escolar proferida pela modernidade.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Modernidade. Moral. Governo.

Abstract

In the present article we intend to put under suspicion some discourses about school inclusion, which we have seen circulating nowadays. To do this we selected some editions of the magazine Nova Escola presenting school inclusion as central theme of their articles. Discourses marked by terms like "love", "donation", "affection", and "humanization" are examined in this paper from the theoretical basis found in Friedrich Nietzsche, which allows us denaturalize the benevolent air announced in those narratives. We must be open to Others in order to be touched, if those who are touching us conspire in favor of goodness and order. We also problematize the emphasis those discourses show in socializing and conviviality processes. They mark a kind of learning trivialization since they reiterate that conviviality with others; respecting rules and knowing how to behave are fundamental apprenticeships in inclusion processes. By putting those discourses under exam, the text aims to provoke thinking and to dismiss approved truths about school inclusion pronounced by modernity.

Keywords: School inclusion. Modernity. Moral. Government.

Introdução e metodologia

Os discursos sobre a inclusão escolar que circulam na atualidade celebram, na sua grande maioria, valores como respeito, tolerância e

compaixão, remetendo ora a um ato indispensável para nos tornarmos mais humanos, ora a um ato glorioso de acolhimento ao outro, nos nossos supostos *melhores* lugares de existência e convívio. Este artigo tem o objetivo de colocar sob suspeita alguns dos discursos sobre a inclusão escolar, que vemos circular na atualidade. Discursos sobre “amor”, “doação”, “carinho” antes de nos soarem como a construção de um ser melhor e mais digno, soam como “um dogma religioso, um ideal político ou [e] uma exigência moral” (MARTON, 2001, p. 186).

Provocadas pelos olhares de Friedrich Nietzsche e autores filiados a seu pensamento, lançamo-nos à escrita deste artigo. Para isso, selecionamos como metodologia de pesquisa a análise de algumas edições da revista *Nova Escola*, que apresentavam a inclusão escolar como tema central de suas reportagens. Uma vez que a *Nova Escola* é uma revista de grande circulação no interior das escolas brasileiras e no campo da educação de uma forma mais ampla, pensamos ser importante desnaturalizar algumas verdades produzidas por esses discursos benevolentes, que convocam especialistas, pesquisadores e professores a falar sobre um tema extremamente polêmico, mas que recebe a roupagem de sensibilizador, humanizador e acolhedor.

A inclusão escolar na pauta do dia

Para iniciar as discussões propostas neste artigo, realizamos uma problematização acerca do chamamento a todos, como responsáveis pelo processo de Inclusão. O entendimento de que devemos criar estratégias para a Educação de todos demarca o funcionamento da Modernidade, já que se criam valores e ideais a serem seguidos pela coletividade. Aqueles que não se adaptam a esse ideário são designados como perversos, maldosos, doentes e todas as outras formas de nomeação que sirvam à produção de esteriótipos numa zona de *sombra social*. São aqueles que, de tão *terríveis*, não se abrem às necessidades alheias por falta de sensibilidade ou por sucumbirem a uma suposta condição privilegiada que os alienaria. “Para não ir de encontro a sua própria

moral *you must abdicate of yourself and sacrifice* deveria ser decretada apenas por quem dessa maneira abdicasse de sua própria vantagem, e que talvez acarretasse a própria ruína, no sacrifício imposto aos indivíduos” (NIETZSCHE, 2001, p. 72). Assim, essa proposta de *nos tornamos disponíveis ao outro* não é uma proposta de todos ou uma proposta originária de alguém que pensa no bem social, mas uma ação moral gerada pela própria Modernidade.

Importa destacar que uma moral não é, na concepção que estamos assumindo, um dado natural ou somente uma resposta contratual a uma necessidade social, mas é também o produto de um complexo jogo de forças que fabrica valores, juízos, interesses e condutas. A moral se funda para além da razão, por um jogo de *sedução* que nos interpela por muitas vias.

Não adianta: é preciso questionar impiedosamente e conduzir ao tribunal os sentimentos de abnegação, de sacrifício em favor do próximo, toda moral da renúncia de si [...]. Há encanto e açúcar demais nesses sentimentos de *para os outros*, de *não para mim*, para que não se tenha a necessidade de desconfiar duplamente e perguntar: *não seria talvez – seduções* (NIETZSCHE, 2005, p. 37)?

É bastante evidente o modo como alguns discursos aderem a esse jogo de sedução que vai fabricando a moral de formação; aqui, especialmente, uma moral de formação que apela para a abertura fraternal do outro que seria a condição de, por um lado *humanizar* o formador e, por outro, prestar o *atendimento* ao necessitado de formação.

É a escola a grande responsável por implementar essa política de formação que, antes de tudo, é também uma moral. Isso faz dessa instituição “a principal encarregada de construir um tipo de mundo que chamamos de mundo moderno” (VEIGA-NETO, 2003, p. 104) Aquele mundo que, através da Educação — seja escolarizada ou não —, nos lança em uma vida mais evoluída, mais civilizada.

O contínuo discurso de ser uma pessoa melhor passa, impreterivelmente, pela via do acolhimento, da aceitação e da tolerância ao outro. A humanização somente será possível no momento em que,

desprendendo-nos de nós mesmos, conseguiremos chegar nesse estágio de vida mais evoluída.

A Educação — e aqui destacamos não apenas a escolar — vem, então, para nos tornar humanos, conscientes e livres. Enfim, ela molda o sujeito moderno, tornando-o capaz de viver civilizadamente na sociedade. Por isso, a própria organização social precisa colocar em funcionamento as estratégias escolares que tornam possível a estruturação da vida em sociedade. Percebemos, assim, o quanto a proposta educacional caminha na correnteza de formar cidadãos que exerçam os valores diletos da Modernidade, tornando-os sujeitos morais, conscientes, solidários e benfeitores. Os discursos presentes em algumas das revistas analisadas retratam a Educação como formadora de sujeitos mais humanos, solidários e justos. Logo, entendemos o quanto a Educação contribui determinantemente para criar novas formas de vida, novas formas de ser e estar no mundo. Antes de estar aí para ensinar conteúdos, a educação emana para nos fabricar como sujeitos participantes e encaixados nas malhas da episteme moderna.

Isso tudo nos ajuda a compreender que boa parte das práticas que se dão nas escolas não foram simplesmente criadas com o objetivo de que as crianças aprendessem melhor. Nem foram, tampouco, o resultado de uma inteligência melhor dos professores, dos pedagogos e daqueles que pensaram a escola moderna. Claro que isso não significa que muitas dessas práticas não funcionem positivamente para aprendizagem [...]. Uma das lições tiradas de tudo isso é o fato de que, bem antes de funcionar como um aparelho de ensinar conteúdos e de promover a reprodução social, a escola moderna funcionou — e continua funcionando — como uma grande fábrica que fabricou — e continua fabricando — novas formas de vida (VEIGA-NETO, 2003, p. 107 - 108).

Com isso, o discurso que anuncia a revista *Nova Escola* a respeito da *formação da pessoa humana* por intermédio da Educação revela as marcas desse mesmo ideário que apresentamos. A inclusão torna-se um processo imprescindível na constituição de um ser humano melhor, mais evoluído e repleto de virtudes essenciais para um bom convívio social. Vejamos alguns dos excertos analisados:

Para a educadora, na escola inclusiva, professores e alunos aprendem uma lição que dificilmente a vida ensina: respeitar as diferenças. Esse é o primeiro passo para construir uma sociedade mais justa (CAVALCANTE, 2005, p. 24).

Na escola inclusiva crianças e jovens aprendem a ser solidários (CAVALCANTE, 2005, p. 44).

A escola que é de todas as crianças: ao conviver com as diferenças, alunos e professores se tornam cidadãos solidários (NOVA ESCOLA [capa], 2005).

Por isso quem vive a inclusão, sabe que está participando de algo revolucionário — como o que está acontecendo com Júnior. Ele pertence a um grupo é considerado, tem seus direitos fundamentais respeitados e — mesmo sem saber — colabora para formar adultos mais tolerantes, solidários e responsáveis pelos outros (CAVALCANTE, 2005, p. 40).

O discurso da revista é claro: a inclusão é responsável por tornar o sujeito mais humano. E se olharmos para o projeto moderno de Educação, é exatamente isso que se espera dela: auxiliar, decisivamente, para construção de uma sociedade em que os sujeitos sejam capazes de conviver harmoniosamente, respeitando-se e refletindo previamente sobre suas ações, para guiar suas próprias condutas no caminho do bem.

Aqui vale lembrar que essa *moral aplicada* é o resultado de uma inscrição do pensamento moderno das ciências humanas no grande pano de fundo da filosofia transcendental de Kant, para quem o agir moral deveria ser determinado pela aplicação do imperativo categórico. Esse seria o modo, segundo ele, de aplicar de modo prático a razão humana e vincular as ações individuais aos interesses da coletividade. Com isso, o desafio de integrar e incluir todos nos espaços da escola, sustenta o entendimento de que somente a partir da Educação o homem se tornará verdadeiramente humano. O pensamento aqui se refere ao valor moderno da humanização. Tem-se a incumbência de torná-lo educado, respeitoso, solidário, fraterno, enfim, todo um conjunto de *virtudes* que fariam o indivíduo *tornar-se* humano. Curiosa e talvez paradoxalmente, os discursos

que sustentam a humanização do homem estão calcados no pressuposto da universalidade e naturalidade do *humano* e de seus direitos. Por que tornar humano o que é humano *a priori*? Parece que estamos tratando, isso sim, de uma forma específica de *humanização*, aquela que é convencionalmente descrita e desejada pela Modernidade.

Assim, a escola, equipamento moderno por excelência, compõe-se como uma grande maquinaria capaz de tornar o homem primitivo ou bárbaro em um homem civilizado. O conceito de civilização perpassa os ideários modernos, atravessando diferentes campos e assumindo expressões também variadas. A ciência da Modernidade justifica a colonização e a exclusão do Outro pelo discurso da civilização, da humanização e da salvação. Na tentativa de arrancar os instintos mais selvagens dos indivíduos, a sociedade, por meio de diferentes instituições — a escola, por exemplo — e de diferentes estratégias — a inclusão, por exemplo — acaba por comportar propostas que buscam tornar o sujeito docilizado, governado, civilizado, enfim. Segundo Dussel, trata-se de um “processo de racionalização próprio da Modernidade: elabora um mito de sua bondade (mito civilizador) com o qual justifica a violência e se declara inocente pelo assassinato do Outro” (DUSSEL, 1993, p. 58).

A escola, colocada em funcionamento para atender a necessidade de um tipo de sujeito, vem compondo seus currículos e suas práticas na fabricação do homem moderno. Em operação, a instituição dos escolares busca a ordem e a vida civilizada e, para isso, é necessária a transformação dos homens que entram nessa maquinaria: arrancando de cada um sua selvageria e transformando-os em sujeitos *humanos*, em sujeitos civilizados.

Quem não tem cultura de nenhuma espécie é bruto; quem não tem disciplina ou educação é um selvagem. A falta de disciplina é um mal pior que a falta de cultura, pois esta pode ser remediada mais tarde, ao passo que se não pode abolir o estado selvagem e corrigir um efeito de disciplina. [...] É entusiasmante pensar que a natureza humana será sempre melhor desenvolvida e aprimorada pela educação, e que é possível chegar a dar àquela forma, a qual em verdade convém

à humanidade. Isso abre a perspectiva para uma futura felicidade da espécie humana (KANT, 2002, p. 16).

A escola, como uma das instituições que garante formalmente o acesso à Educação, torna-se indispensável para produção desse mundo moderno, promovendo nos alunos uma evolução em seus estados primitivos e bárbaros. A formação do cidadão depende da escola. E para uma felicidade da espécie humana, a escola ensina regras de comportamento e condutas para os sujeitos viverem em coletividade, sem suas selvagerias e, vale dizer, tornando-os fraternos. Podemos visualizar isso nos excertos a seguir:

Atitudes muito simples como se reunir em grupo, permanecer sentado na carteira, se alimentar, cuidar da higiene pessoal sozinho e utilizar materiais escolares sozinho, podem ser considerados grandes avanços para estudantes com deficiência intelectual (MARTIN, 2009, p. 25).

A inclusão possibilita aos que são discriminados pela deficiência, pela classe social ou pela cor, por direito, ocupem o seu espaço na sociedade. Se isso não ocorrer, essas pessoas serão sempre dependentes e terão uma vida cidadã pela metade (CAVALCANTE, 2005, p. 25).

Para que o projeto moderno se efetive, ele utiliza diferentes instituições, devendo estas transmitir os valores necessários e vigentes que compõem nosso tempo. A escola, como uma dessas instituições, ao construir, fortificar e ratificar tal projeto, organiza a atividade educativa, dirigindo-a para alcançar seus objetivos. O cumprimento da ordem torna-se peça central para o desenvolvimento da civilização moderna. A escolha por currículos, estratégias de ensino, metodologias, todas são racionalmente pensadas, visando o ordenamento necessário para a aprendizagem ocorra. Vale lembrar que essa aprendizagem não se vincula apenas aos conteúdos específicos de cada disciplina escolar, mas vincula-se também aos diferentes ensinamentos escolares, como por exemplo, *tolerar* o outro. Para isso, todos os sujeitos devem ser aceitos na escola:

A educação inclusiva **acolhe a todas as pessoas**, sem exceção. (CAVALCANTE, 2005, p. 24, grifo nosso).

Incluir significa oferecer **educação de qualidade para todos**. (CAVALCANTE, 2005, p. 42).

A escola precisa atender a qualquer aluno que não se encaixe no modelo ideal. (CAVALCANTE, 2005, p. 42, grifo nosso).

A escola imprime a cultura necessária, a ordem, a civilidade e a disciplina a todos os corpos. Por isso, para a Pedagogia Moderna, todos devem passar pela escola. A aptidão para o estudo e para a educabilidade são características naturais do homem e a escola deve trabalhar com todos.

Um professor para muitos alunos que se acham num mesmo nível de aprendizagem, transmitindo a todos e ao mesmo tempo um mesmo saber, sempre com o mesmo método, e necessariamente acompanhado por um mesmo texto. Essa cena repetida nas outras salas de aula da escola e, por sua vez, em todas e em cada uma das escolas de um mesmo território. Todos ao mesmo tempo; todos tratando dos mesmos temas, do mesmo modo e com os mesmos recursos. Essa é a paisagem pintada pela pedagogia comeniana. Essa é a paisagem pintada pela Pedagogia moderna (NARODOWSKI, 2004, p. 74).

Se a ordem operar no processo de escolarização, ninguém escapará da Educação, todos os homens estarão ao alcance da disciplinarização produzida pela escola. Com a população educada, a humanidade se modificaria, atingindo a igualdade, a fraternidade e a liberdade a partir do conhecimento, matéria-prima do progresso e de inculcação de regras de conduta, de regras morais, vale lembrar. No entanto, se até aqui percebemos que a inclusão é tomada como simples socialização, como convivência fraterna entre os sujeitos, ou seja, como a humanização do homem, também encontramos discursos que vinculam a inclusão à aprendizagem dos sujeitos. As edições da *Nova Escola* de 2003 a 2005 reforçam a ideia de inclusão como socialização, porém as edições de 2007 a 2009, já destacam

a necessidade de vincularmos inclusão e aprendizagem. As chamadas dessas últimas edições nos apontam esse deslocamento (ver Quadro 1).

Quadro 1 - Chamadas da *Nova Escola* sobre o tema inclusão escolar

| Chamada | Seção | Exemplar –Página |
|--|-----------------|-------------------------------|
| Inclusão: todos aprendem quando as crianças com deficiência vão à escola junto com outras crianças. | Capa | n. 207, novembro/2007 |
| A inclusão que ensina. | Edição Especial | n. 24, julho/2009 – p. 9. |
| Inclusão é hora de aprender. | Capa | n. 206, outubro/2007 |
| Inclusão só com aprendizagem. | | n. 206, outubro/2007 – p. 39. |
| Saberes e atitudes: os pequenos com deficiências sabem muitas coisas. Algumas vezes, até mais do que os colegas. | Edição Especial | n. 24, julho/2009 – p. 24 |

Fonte: Dados da pesquisa.

Contudo, mesmo havendo esse deslocamento nos discursos analisados, é pertinente, nos perguntarmos: a que eles se referem quando falam em aprendizagem? O que entendem por aprendizagem nesse contexto? Se analisarmos as matérias divulgadas, logo perceberemos que está incluído nesse conceito de aprendizagem tudo aquilo que corresponde a hábitos, atitudes, posturas comportamentais etc. Há, nesse sentido, podemos dizer, uma banalização do termo “aprendizagem”, reportando-se não só as aprendizagens cognitivas — e estas praticamente desaparecem desses discursos —, mas também aquilo que chamamos de aprendizagens sociais. Vejamos outros excertos que especificam o que afirmamos:

Atitudes muito simples, como se reunir em grupo, permanecer sentado na carteira, se alimentar, cuidar da higiene pessoal sozinho e utilizar os materiais escolares corretamente podem ser considerados grandes

avanços para estudantes com deficiência intelectual. (CASAGRANDE, 2009, p. 25).

A participação dos colegas nas atividades costuma dar bons resultados. Acho que esse é o maior ganho de todos. A convivência ensina muito. (RODRIGUES, 2009, p. 44).

A forma de se comportar no ambiente escolar, além de ser ensinada, precisa ser avaliada. Um aspecto particularmente importante é como se portar durante uma prova. (GURGEL, 2007, p. 20).

Sendo assim, aprendizagem aqui passa a ser entendida como saber comportar-se no ambiente escolar, respeitar a rotina desse espaço, estabelecer bons hábitos de convivência com colegas e professores, entre outros. Dessa forma, pode-se observar o destaque que ainda passa a ser atribuído à socialização, quando se afirma que o maior ganho é a convivência, pois ela ensina muito. Em recente pesquisa desenvolvida por Traversini, Balem e Costa (2007), encontramos discussões semelhantes, quando no desenvolvimento da pesquisa, as autoras se deparam com falas de professores que afirmam que “tudo gera aprendizagem” ou, ainda, que “sempre o aluno aprende algo”. A partir disso, as autoras destacam que:

[...] há uma “banalização” do termo aprendizagem, ou seja, qualquer atividade proposta pelo professor atinge o objetivo esperado: aprender algo, mesmo que seja, aprender a não “bagunçar” ocupando o tempo da aula com qualquer coisa. Ou então, situar como aprendizagem qualquer ação do aluno em relação a atividade proposta, tendo em vista uma das crenças difundidas pelo discurso construtivista que a aprendizagem ocorre a partir da iniciativa e da ação do aluno (TRAVERSINI, BALEM, COSTA, 2007, p. 8).

O exercício de problematização desenvolvido aqui, não objetiva colocar-se contra a socialização e nem mesmo desprezar essas aprendizagens aqui denominadas “sociais”. Consideramos tais aprendizagens importantes para o desenvolvimento dos alunos e para a sua convivência não só dentro

da escola, mas também fora dela. Entretanto, é preciso ter cuidado quando se atribui uma grande importância às aprendizagens sociais, visto que não se pode esquecer o compromisso que a escola deve ter com a construção dos conhecimentos escolares. Segundo Lopes (2005, p. 2),

A inclusão que reduz o processo de integração ao simples estar junto em um mesmo espaço físico ou que reduz o estar junto à socialização, é muito mais perversa que o seu outro a exclusão, é uma inclusão excludente. Não quero dizer com isso que a escola não deva proporcionar espaços de socialização, mas ela não pode ser reduzida ao papel de socializadora esquecendo-se da exigência do conhecimento e de outras funções que lhe cabe.

Nesse sentido, as problematizações lançadas nesse texto acerca da ênfase dos discursos pedagógicos nos processos de socialização, convivência e respeito, ou seja, de humanização do homem, pretendem mostrar o quanto tais discursos excluem perversamente o outro, colocando-o numa posição de incapacidade e de sombra social. Justamente esses discursos que glorificam as propostas inclusivas como mais humanas e fraternas encontram-se enredados num processo perverso de exclusão. Ao mesmo tempo em que pretendem exaltar os processos de inclusão como aqueles que possibilitam a construção de homens mais humanos, eles também marcam lugares diferenciados para os sujeitos no interior da escola, determinando quem são aqueles capazes de aprender e a quem resta apenas o convívio e a socialização. As análises desenvolvidas nesse texto pretenderam exatamente desnaturalizar o ar benevolente que acompanha tais discursos no campo da inclusão escolar, lançando um olhar para os efeitos que eles produzem para além do bem e do mal.

Com as análises que aqui buscamos evidenciar, importou mostrar a tensão sempre presente em qualquer prática, com efeitos diversos. Sendo assim, não se trata de definir as práticas como boas ou más, verdadeiras ou falsas, certas ou erradas, mas apontar a variedade de efeitos que elas podem produzir, para além de seus bem-intencionados objetivos explícitos. Pensamos: é possível questionar, indagar e descrever de uma moral que nos

assola, nos acomete, nos captura para suas malhas de evidências naturais, lógicas e inquestionáveis? Ao mesmo tempo em que problematizamos a moral como estado permanente de *aceitar* o outro a partir, por exemplo, da compaixão, do amor, do acolhimento, da fraternidade com o *irmão*, pensamos que no mundo de hoje, dadas as diferenças culturais, sociais, econômicas e políticas há necessidade de pensarmos em estratégias que tornem possível a convivência entre as diferentes comunidades, colocando constantemente em questão os processos de diferenciação produzidos por relações de desigualdade e tentativa constante de captura do outro.

Entendendo que essa discussão é uma discussão política, pensamos ser necessário e premente compor campos possíveis de ação social forçosamente construídos para vivermos nesse mundo híbrido, mestiço e babélico. Babélico, pois vivemos o tempo do desconcerto, “um tom caótico no qual o incompreensível do que somos se nos mostra disperso e confuso, desordenado, desafinado, em um murmúrio desconcertado e desconcertante, feito de dissonâncias, de fragmentos, de descontinuidades, de silêncios, de causalidades, de ruídos” (LARROSA; SKLIAR, 2001, p. 8).

Nesse sentido, pensamos que é necessário promover certa ética para o mundo das multiculturas, mas uma ética que rompa com a moral naturalizada que conhecemos. Uma ética que torne possível pensar o mundo sem estacas fincadas em nosso pensamento. Uma experiência com a diferença. Uma exigência posta pela diferença. Uma abertura ao outro. Abertura àquele imprevisível, não identificado, não esperado. Uma abertura à diferença, àquilo que escapa à norma, que escapa à mesmidade. Uma abertura não de acolhimento, mas uma abertura para viver a potência dessa diferença anunciada no outro e em mim mesmo.

Pensamos que estar aberto à experiência do/com o outro é um processo que se relaciona fortemente com o conceito de experiência em Larrosa (2002, 2004). Aquilo que acontece conosco e nos atravessa, nos toca, nos transforma. Uma experiência é um acontecimento que nos dá o que pensar, o que sentir. É algo que nos instabiliza, nos exige tempo para o pensamento e os sentimentos que circulam pelos acontecimentos que nos tomam, formando experiências potencializadoras de vida.

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2004, p. 160).

Considerações finais

De modo derradeiro, aproximamo-nos de Nietzsche para dar o tom dessa nossa tentativa. Não se trata de um novo projeto, ou da proposição de uma nova pedagogia ou então uma *pedagogia da experiência*, necessária para pensarmos a inclusão escolar. É bem mais o exercício do nosso próprio pensamento provocado pela necessidade de imaginar, inventar modos possíveis de justificar e operar as relações quando não se conta mais com a universalidade da moral e da verdade.

Assim, nosso artigo pretendeu trazer aqui apenas algumas provocações acerca da inclusão. Provoações que afetaram a nós, pois colocamo-nos a pensar o mundo atual. A abertura ao outro carrega a potência de colocar-nos expostos a tudo o que vem dele, independente da qualidade que esse *tudo* ganhe de nossos juízos. Aliás, não é apenas a *abertura* intencional ao outro o que nos coloca diante da possibilidade de sermos afetados por ele. O simples fato de estarmos vivos e em convívio já é, por si só, uma condição de afeto. Talvez a dita *abertura* nos coloque mais dispostos a esse convívio e fabrique juízos positivos sobre essas “afecções”¹.

¹ Embora reconheçamos que “afecção” tornou-se um conceito específico no pensamento dos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari, aqui restringimo-nos a utilizar o termo “afecção” como a tensão

No entanto, o que percebemos é uma forma específica de gerenciar essas afecções. *Devemos* estar abertos ao Outro para sermos tocados, desde que o que nos toca conspire a favor do bem e da ordem. Essa é uma forma particular de moralização dos afetos que não nos dá outra chance senão a de *aceitar* positivamente os efeitos do outro sobre nossa própria existência.

Provoquemo-nos a pensar: que outras possibilidades para pensar a inclusão que não apenas esta de moralização dos afetos? Que possibilidades de olhar esses discursos, tão caros à educação inclusiva, e cutucarmos nosso pensamento para desdobrar novos olhares e dizeres a essa política nacional que compõem os espaços escolares em tempos contemporâneos? Continuemos a olhar e a refletir, como nos convida Foucault (2006).

Referências

- CASAGRANDE, F. Adequar é o caminho. **Nova Escola**, ed. especial Inclusão, 2009.
- CAVALCANTE, M. Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças. **Nova Escola**, ed. A escola que é de todas as crianças, 2005.
- CAVALCANTE, M. A escola que é de todas as crianças. **Nova Escola**, ed. A escola que é de todas as crianças, 2005.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a Filosofia?**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DUSSEL, E. **O encobrimento do outro**. Petrópolis: Vozes, 1993.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

que se dá no jogo entre tocar e ser tocado, atingir e ser atingido, afetar e ser afetado, na relação com todos os elementos que compõem o mundo, sejam eles pessoas, coisas, ideias, sentimentos etc. Esse sentido se aproxima do conceito próprio em Deleuze e Guattari (1992), mas por ser uma aproximação pontual e que implicaria uma discussão pormenorizada e extensa, aqui optamos por não fazê-la.

GURGEL, T. Inclusão, só com aprendizagem. **Nova Escola**, ed. Inclusão é hora de aprender, 2007.

KANT, I. **Sobre a pedagogia**. 3. ed. Piracicaba: Editora UNIMEP, 2002.

LARROSA, J. Leitura, experiência e formação. In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 129-156.

LARROSA, J. **Linguagem e Educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LARROSA, J.; SKLIAR, C. Babilôniossomos: a modo de apresentação. In: LARROSA, J.; SKLIAR, C. **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7-30.

LOPES, M. C. Inclusão escolar: desarrumando a casa. **Jornal NH**, suplemento NH na Escola, Novo Hamburgo, p. 2, 12 nov. 2005.

MARTIN, C. S. Aprender a superar. **Nova Escola**, ed. esp. Inclusão, 2009.

MARTON, S. **Extravagâncias: ensaios sobre a filosofia de Nietzsche**. São Paulo: Discursos Editorial / Editora UNIJUÍ, 2001.

NARODOWSKI, M. **Comenius e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NIETZSCHE, F. **A gaia ciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

NIETZSCHE, F. **Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

RODRIGUES, C. Tema igual, aula diferente. **Nova Escola**, ed. esp. Inclusão, 2009.

TRAVERSINI, C. S.; BALEM, N.; COSTA, Z. Que discursos pedagógicos escolares são validados por professores ao tratar de metodologias de ensino? In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO UNISINOS: PEDAGOGIAS (ENTRE) LUGARES E SABERES, 5., São Leopoldo, 2007. **Anais...** São Leopoldo: Casa Leria, 2007.

VEIGA-NETO, A. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da modernidade. In: COSTA, M. V. (Org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 103-126.

Recebido: 11/01/2010

Received: 01/11/2010

Aprovado: 09/19/2011

Approved: 19/09/2011