

# Deficiência e processo educativo: a influência do trabalho como categoria social

Disability and educational process: the influence of work as a social category

*Eliane Brunetto Pertile\**  
*Elisabeth Rossetto\*\**

## RESUMO

O presente artigo apresenta um estudo das relações estabelecidas entre educação e trabalho como forma de compreender a proposta direcionada pelo Ministério da Educação (MEC) para o trabalho docente na Sala de Recursos Multifuncional (SRM) com alunos com deficiência intelectual. O mesmo deu-se por meio de uma investigação bibliográfica e documental na qual priorizamos a análise dos materiais de orientação divulgados pelo MEC. A proposta para o trabalho docente com os alunos da área intelectual apresenta uma concepção de aprendizagem espontaneísta e não atribui a ênfase necessária ao ato de ensinar e aos conteúdos escolares. As constatações obtidas nos indicaram a necessidade de compreender as relações materiais que as determinam. Com base nos pesquisadores a que recorreremos, as orientações direcionadas ao trabalho docente são coerentes com a formação do homem adequado para a composição da mão de obra atualizada às exigências do processo produtivo contemporâneo. Assim, preveem uma formação unilateral, com aquisição de competências restritas. Constatamos que uma vez que estejam em concordância com as demandas da formação esperada para a reprodução das condições vigentes, as proposições para o trabalho docente não convergem para a humanização dos sujeitos com deficiência intelectual.

**Palavras-chave:** Sala de Recursos Multifuncional. Processo educativo. Deficiência intelectual. Trabalho.

## ABSTRACT

This article presents a study of the relations between education and work, as a way to understand the proposal directed by the Ministry of Education for teaching work in Multifunctional Resource Room with intellectually disabled students. The study has taken place based on bibliographical and documentary research, in which we prioritize the review of guidance materials released by Ministry of Education. The proposal for teaching work with intellectually disabled students presents a conception of spontaneist learning and does not attribute the necessary emphasis to the act of teaching and the school syllabus. Our observations indicate the need to understand the material relations that determine them. Based on the researchers that we turned to, the guidelines directed to the teaching work are consistent with the formation of men suitable for the composition of updated labor force to the demands of contemporary production process. Thus, a one-sided formation is predicted, with the acquisition of restricted competences. We noticed that once the propositions for teaching work are in accordance with the demands of the expected training for the reproduction of existing conditions, they do not converge to the humanization of subjects with intellectual disabilities.

**Keywords:** Multifunctional Resource Room. Educational process. Intellectual disabilities. Work.

---

\*Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Membro do Grupo de Pesquisa GEPEE. E-mail: [elianebrunetto@gmail.com](mailto:elianebrunetto@gmail.com)

\*\* Docente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE e do Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: [erossetto2013@gmail.com](mailto:erossetto2013@gmail.com)

## Introdução

**A**presentamos neste artigo uma discussão acerca da relação entre educação e trabalho resultante de uma pesquisa em nível de mestrado que teve como centralidade uma investigação acerca da proposta de trabalho docente divulgada pelo Ministério da Educação (MEC) para os alunos com deficiência intelectual na Sala de Recursos Multifuncional (SRM). O estudo sobre a relação entre a educação e os processos de trabalho nos forneceu o fechamento explicativo para compreender os fundamentos teóricos subjacentes às orientações divulgadas para o trabalho docente.

Disseminada nacionalmente, a SRM ganhou destaque nos encaminhamentos da educação especial na perspectiva inclusiva, principalmente a partir dos preceitos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008<sup>1</sup>, e se constituiu como proposta oficial para o atendimento aos alunos com deficiência, sendo espaço prioritário para a realização do Atendimento Educacional Especializado (AEE)<sup>2</sup>. Essa sala se destina à complementação e suplementação da grade curricular para o público da educação especial, isto é, “alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (BRASIL, 2008, p. 7) matriculados na rede regular de ensino. Assim, fizemos a análise dos documentos publicados pelo MEC (leis, decretos, instruções, resoluções, notas técnicas, e demais materiais oficiais) que repercutem na implantação da SRM e na orientação do trabalho docente para a realização do AEE.

Fez-se necessária a leitura da intencionalidade por meio da análise dos textos que dão suporte às orientações pedagógicas, pois “[...] toda linguagem contém os elementos de uma concepção do mundo e de uma cultura, [...] a partir da linguagem de cada um, é possível julgar da maior ou menor complexidade da sua concepção do mundo” (GRAMSCI, 1966, p. 13-14). Nesse sentido, constatamos, na análise dos documentos publicados pelo MEC, que as orientações para o trabalho docente junto a alunos com deficiência intelectual apresentam uma concepção de aprendizagem e de ensino caracterizada pela ênfase nas atividades espontâneas em detrimento do direcionamento do professor. Destaca-se a supressão da atividade de ensino, que não é abordada nos documentos, e o destaque para a gestão da aprendizagem, em que o

---

<sup>1</sup> Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) tem como objetivo “o acesso, a participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades especiais” (BRASIL, 2008, p. 8).

<sup>2</sup> De acordo com o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008: “Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar e suplementar a formação dos alunos no ensino regular” (BRASIL, 2008, artigo 1º, §1º). A Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, dispõe que “o AEE é realizado, prioritariamente na sala de recursos multifuncional [...], no turno inverso da escolarização” (BRASIL, 2009, artigo 5º).

professor se torna meramente o organizador de situações para que o aluno desenvolva sua aprendizagem livremente. Essas questões são constatadas a partir de documentos que ao tratar da prática do AEE expõem que o objetivo é

[...] propiciar condições e liberdade para que o aluno com deficiência mental possa construir a sua inteligência, dentro do quadro de recursos intelectuais que lhe é disponível, tornando-se agente capaz de produzir significado/conhecimento (BRASIL, 2007, p. 25).

Diante da condição diretiva que é atribuída à vontade do aluno, parece-nos que os encaminhamentos direcionados do professor perdem o significado e não são devidamente valorizados, assim como o ensino e o próprio planejamento docente são abreviados, pois

[...] compreende a conversação livre entre o professor e os alunos a respeito do tempo naquela jornada. Esse momento permite ao aluno expressar-se livremente a respeito do que pretende fazer/aprender naquele dia e a professora colocar suas intenções no mesmo sentido (BRASIL, 2007, p. 19).

Os argumentos expostos levam a supor que a aprendizagem depende dos aspectos próprios de cada pessoa, o que faz lembrar uma perspectiva inatista acerca do desenvolvimento humano, de acordo com a qual as possibilidades dependem exclusivamente dos fatores internos, da determinação orgânica da criança. Nessa perspectiva, os documentos defendem que:

[...] o aluno traga a sua vivência e que se posicione de forma autônoma e criativa diante do conhecimento, o professor sai do lugar de todo o saber e, assim, o aluno pode questionar e modificar sua atitude de recusa do saber e sair da posição de não saber. Ao tomar consciência de que não sabe é que o aluno pode se mobilizar e buscar o saber. A liberdade de criação e o posicionamento autônomo do aluno diante do saber permitem que sua verdade seja colocada, o que é fundamental para os alunos com deficiência mental (BRASIL, 2007, p. 24, grifos nossos).

Podemos inferir que há indicação de uma busca introspectiva, por meio da qual a criança encontra respostas dentro de si. À luz da Teoria Histórico-Cultural e, mais especificamente, a partir do conceito de humanização desenvolvido por Leontiev (1978), compreendemos que o conhecimento não é construído individualmente, como defendem as orientações analisadas, mas pelo coletivo humano, que ao longo de gerações acumula experiências oriundas das relações produtivas. Devemos considerar o valor do conhecimento sistematizado a ser apropriado pelo aluno, o que acontece em decorrência de ação intencional e mediação do professor.

Compreendemos que a abordagem presente nos documentos pode resultar numa concepção de educação segundo a qual tanto o ensino quanto o elemento circunstancial dessa ação, o conteúdo escolar, são relegados. Tivemos assim, indicativos que nos permitiram entender que as proposições para o trabalho docente na SRM carregam em si o risco de uma interpretação que descaracterize

a atividade do professor, pois o ensino não é abordado com a relevância necessária nas normativas que organizam o setor.

Nossa investigação teve como foco o AEE no espaço da SRM, mas buscamos não perder de vista as questões mais amplas que incidem sobre todo o campo da educação escolar, inclusive na educação das pessoas com deficiência. Assim, contemplamos na discussão os determinantes sociais que derivam da materialidade deste momento histórico e exercem determinação sobre as questões educacionais. Consideramos que o trabalho, tanto em sua categoria ontológica quanto frente às condições da sociedade capitalista, é elemento de grande relevância para subsidiar as análises sobre o campo da educação e, mais especificamente, acerca do trabalho docente proposto para a SRM, pois as relações das quais tratamos e as contradições evidenciadas têm relação vital com o processo produtivo. Nesse sentido, buscamos subsídios nos autores que estudam a relação entre educação e trabalho para compreender a intencionalidade dos fundamentos que sustentam as orientações oficiais para o trabalho docente com alunos com deficiência intelectual.

## Desenvolvimento

A educação tem seus fins estabelecidos pelas relações de trabalho que são predominantes. Assim, o processo educativo direcionado aos alunos com deficiência intelectual da classe trabalhadora também está em consonância com os propósitos hegemônicos que orientam o processo produtivo. Nesse sentido, compreender as finalidades pelas quais a educação é encaminhada exige considerar o papel fundamental que o trabalho assume na constituição humana e em relação às demais questões que emergem nesta sociedade.

A educação e a formação dos sujeitos estão voltadas aos propósitos das atividades valorizadas e necessárias em certo momento histórico. Portanto, os princípios educativos estão relacionados à formação humana requerida e compatível com a forma pela qual os homens se organizam coletivamente para a produção da vida em cada período. Conseqüentemente, o psiquismo humano resulta das relações estabelecidas em função dos processos de trabalho, pois “sua unidade fundamental está nas condições do trabalho coletivo” (LEONTIEV, 1978, p. 79).

Nessa perspectiva, as possibilidades de emancipação da pessoa com deficiência intelectual, por meio da compensação social das características biológicas que a compõem, são reguladas pelas relações que se estabelecem sob a organização do trabalho. Reconhecemos, portanto, a precedência que o trabalho assume sob as demais relações estabelecidas socialmente, determinando-as.

Por meio da educação desenvolvida na atividade laboral o homem obteve, ao longo da história, a composição das características humanas mais fundamentais, a própria organização anatômica do homem se modificou,

alterou-se substancialmente compondo a espécie humana.

O aparecimento e desenvolvimento do trabalho, condição primeira e fundamental da existência do homem, acarretaram a transformação e a humanização do cérebro, dos órgãos de atividade externa e dos órgãos do sentido (LEONTIEV, 1978, p. 70).

Assim, o trabalho, em sua constituição ontológica, foi propulsor da transformação da capacidade intelectual humana nos períodos mais primitivos bem como é indispensável para a projeção da consciência humana quando a sociedade atinge níveis mais elevados de elaboração.

Portanto, a gênese da consciência humana está nas atividades de trabalho, no domínio do homem sobre a natureza por meio das ações coletivas. Por isso, a organização da vida em sociedade e a apropriação e o aperfeiçoamento dos instrumentos pelo incremento das forças produtivas define, em diferentes períodos, o desenvolvimento da psique humana (LEONTIEV, 1978). Ocorre, no entanto, que, na atual sociedade, a mais avançada forma de organização do processo produtivo já obtida convive com as mais aviltantes formas de alienação humana. Essa é uma contradição que confere ao trabalho o caráter ambíguo de produzir o homem e destruí-lo, sob determinada organização, o que marca a consciência e o desenvolvimento de cada sujeito.

A existência humana produzida no capitalismo, por intermédio do trabalho, é subjugada à reificação da mercadoria. Assim, o trabalho, no universo do capital, assume formas pelas quais cumpre a destruição do homem. A realização do trabalho para satisfação do processo produtivo mercantilizado repercute na degradação humana. Portanto,

Sob o capitalismo se coloca com bastante contundência o paradoxo de que ao mesmo tempo em que o homem produz e se reproduz como ser humano, opera-se um processo indescolável de destruição do próprio homem (ZANARDINI, s/d, p. 4).

Sob os princípios da modernidade, a limitação do homem à rotina de produção para a sobrevivência foi alterada por um processo produtivo mais eficiente por meio do qual a ciência colocou a humanidade em um novo patamar de domínio sobre a natureza. A sociedade capitalista obteve um desenvolvimento que, supostamente, seria capaz de fornecer a todos as possibilidades de sobrevivência. No entanto, com a apropriação privada dos meios de produção e dos produtos produzidos, emergiram contradições que incidem sobre a vida de todas as pessoas, inclusive daquelas que têm deficiência.

O movimento de industrialização, sequente à expansão comercial capitalista, teve reflexos em todas as esferas da vida humana. Na área do trabalho, nos períodos em que predominava a lógica taylorista/fordista, a maquinaria reforçou uma suposta possibilidade de igualdade para a produção na expectativa de fazer de todas as pessoas operários produtivos. Assim, mulheres e pessoas com deficiência poderiam ser produtivas desde que lhes fossem destinadas funções compatíveis com as suas possibilidades. Desde que

instruídos, todos poderiam ser explorados, formando o grande exército de trabalhadores em potencial.

Estariam dadas condições para todos os homens e mulheres desfrutarem igualmente dos avanços e conquistas da ciência e tecnologia, a partir da objetividade, da inteligência humana nas máquinas. Tecnicamente estariam, assim, dadas as condições para a superação das diferenças tanto sociais quanto físicas de todos os homens e mulheres (BIANCHETTI, 1998, p. 39).

No entanto, sob o atual sistema de acumulação existem questões que inevitavelmente atingem todas as esferas da vida, como o desemprego, por exemplo. Então, percebe-se que a questão maior, comum a todos, é a realidade econômica que estabelece a oposição de classes sociais. Uma pessoa com deficiência pode ter capacidade para trabalhar e ser produtiva no mercado especializado, respeitadas suas necessidades, dadas as contribuições da ciência e a adaptação às características de sua deficiência. O que determinaria as possibilidades para isso acontecer ou não seriam as condições para o sujeito se preparar, não fosse a seletividade “natural” e impetuosa da ordem capitalista quanto à força de trabalho, incidente na subproletarização, que expõe com maior intensidade alguns grupos, como é o caso das pessoas com deficiência.

O desenvolvimento da ciência automotiva, supostamente, colocaria todos em condições de “igualdade” no que diz respeito à possibilidade de trabalhar. Todas as pessoas, mesmo com deficiência, poderiam ter espaço no processo produtivo. No entanto, na sequente lógica da acumulação flexível, as desigualdades sociais crescem progressivamente. O aumento do contingente de pessoas compondo as formas de “subproletarização” nos mostra que o uso deliberado da máquina e da tecnologia é estabelecido para acentuar a exploração, pois dispensa o trabalhador, colocando-o à margem do processo produtivo.

A organização capitalista eleva a exploração numa intensidade tamanha que reduz a condição de vida do trabalhador de acordo com os limites mínimos determinados e necessários para o processo produtivo. A busca constante pela ampliação da mais-valia gera a necessidade constante de desenvolvimento das forças produtivas para aumentar a produtividade. Disso decorre a redução do quantum necessário de trabalhadores a serem explorados paralelamente ao acréscimo de trabalhadores dispensados do processo produtivo, “ocorre uma depreciação do valor individual da força de trabalho” (TUMOLO, 2005, p. 253).

Tumolo (2005), ao analisar o trabalho nos estudos de Marx, ressalta a necessidade de considerá-lo de forma historicizada e, a partir da análise da obra *O capital*, difere o trabalho em sua forma geral, que advém de sua formação ontológica, das formações obtidas sob a organização capitalista (trabalho útil, trabalho abstrato e trabalho produtivo) (TUMOLO, 2005). Segundo o autor:

Na forma social do capital, a dimensão de positividade do trabalho constitui-se pela dimensão de sua negatividade, seu estatuto de ser

criador da vida humana constrói-se por meio de sua condição de ser produtor da morte humana (TUMOLO, 2005, p. 256).

As alterações na produção capitalista são motivadas tendo em vista o constante interesse em aumentar a produtividade. Assim, o processo de produção de mercadorias tende a ser incansavelmente aperfeiçoado. Com o incremento das forças produtivas, decorrente do avanço tecnológico, cada vez mais um determinado quantum de trabalhadores torna-se dispensável e cada vez menos precisa de conhecimento para execução das atividades laborais, pois, conforme Saviani (1994, p. 160), está ocorrendo “a transferência das próprias operações intelectuais [do trabalhador] para as máquinas”.

Portanto, sob a organização capitalista, o trabalho assume características e particularidades pelas quais submete um grande contingente de pessoas a condições desumanas e adquire contradições que marcam todos os aspectos da vida, inclusive e educação. Esta não se exime das interferências da esfera produtiva; ao contrário, tem seus propósitos alterados e reelaborados sempre que conveniente para responder às demandas da produção. Saviani (1994, p. 161) diz que

[...] o trabalho foi e continua sendo o princípio educativo do sistema do ensino em seu conjunto. Determinou seu surgimento sobre a base da escola primária, o seu desenvolvimento e a diversificação e tende a determinar, no contexto das tecnologias avançadas, a sua unificação.

Assim, embora seja meio de contato com as representações culturais, uma vez que tem papel relevante na formação de cada nova geração humana, a educação vincula-se aos propósitos de reprodução das relações fundadas pela divisão de classes. Sob essa determinância, a educação se projeta para uma preparação do trabalhador que o conforma com as demandas da reprodução do capital e, portanto, lhe proporcione uma formação unilateral, pois,

[...] sob o capital os homens produzem como seres humanos, porém encontram-se reificados, escondidos por detrás das relações entre coisas que são tidas como autonomizadas. Como se as coisas possuíssem alma, ditam através destas relações as relações entre os seres humanos (ZANARDINI, s/d, p. 3).

Dessa forma, as propostas educacionais hegemônicas preveem a difusão de certo conhecimento, mas apenas de maneira a manter a população em níveis de consciência que permitam a manipulação ideológica e para que essa mesma população disponha de ferramentas intelectuais mínimas para a adaptação à vida social e para a convivência, mesmo em situações em que a condição de existência é agravada (MÉSZÁROS, 2005).

O homem esperado para o presente momento é resultado da repercussão da lógica capitalista sobre a formação humana, lembrando que na nossa realidade a hegemonia é estabelecida pelo neoliberalismo e pela globalização econômica. Essa lógica atrofia as possibilidades de humanização de uma grande maioria da população, o que atinge também a pessoa com deficiência intelectual

da classe trabalhadora. Neves e Pronko (2008) analisam a atuação da lógica neoliberal no campo educacional e considera que

[...] o aumento da racionalização do processo de trabalho produtor de mercadorias e a disseminação de novos valores e práticas próprios à convivência social urbano-industrial fazem com que a escola, cada vez mais generalizada, se constitua em um local específico de formação para o trabalho (NEVES e PRONKO, 2008, p. 24).

A articulação entre educação e trabalho sob a forma do processo produtivo moderno atualizado às demandas do capitalismo dependente, de acordo com a divisão internacional do trabalho, prevê a predominância de ações educativas preparatórias para o trabalho simples. O sistema escolar realiza a “formação-técnica” e a conformação “ético-política” com vistas ao trabalho subordinado (NEVES; PRONKO, 2008, p. 10).

A educação, portanto, tem a incumbência de conformar o sujeito constituído neste momento. Ela traz marcas do homem almejado na atualidade e das possibilidades de constituição humana oportunizadas pela vida coletiva. De acordo com Neves e Pronko (2008):

As atuais mudanças qualitativas na produção capitalista da existência [...] apontam para a generalização do processo de racionalização do trabalho simples sob a direção do capital. Isso implica simultaneamente a ampliação quantitativa dos anos de escolaridade básica e uma organização curricular voltada mais imediatamente para o desenvolvimento de capacidades técnicas e de uma nova sociabilidade das massas trabalhadoras que contribuam para a reprodução ampliada do capital e para a obtenção do seu consentimento ativo para as relações de exploração e dominação burguesas na atualidade (NEVES e PRONKO, 2008, p. 25).

Para o trabalho, reduzido às exigências do mercado, é prevista uma educação que o abrevie à condição necessária ao processo produtivo. A educação é alinhada à manutenção da atual organização produtiva – que exige, além de uma formação pragmática, formas de alienação pela via ideológica, pelas quais a educação popular se reduz ao trabalho com saberes elementares. Nesse sentido, Nagel (2010) apresenta a seguinte reflexão:

[...] qual a necessidade de disciplina para um trabalho eficiente e eficaz quando a produção flexível, utilizando-se cada vez mais de máquinas com funções inteligentes, reduz a necessidade dos trabalhadores de conhecimentos especializados? As exigências menores, fragmentares, de trabalho, típicas dessa estrutura, não necessitam nem de inteligências portentosas, nem de treinamentos para auto-controle durante as tarefas a serem realizadas. Além disso, o conhecimento tecnológico, sempre se atualizando e dispensando, consecutivamente, mão-de-obra, ficando cada vez mais sob o menor número de pessoas responsáveis, possibilita retirar da escola os conhecimentos científicos que, na verdade, para o capital, tornam-se rapidamente obsoletos por interesse competitivo e/ou de lucratividade (NAGEL, 2010, p. 63).

A reprodução da organização societária capitalista atinge todas as áreas da vida humana. Nesta análise, nos detemos à constatação da sua influência sobre a formação docente e sobre a proposta de trabalho educacional para pessoas com deficiência intelectual na SRM. Evidenciamos também uma perspectiva em relação ao aluno que é balizada pelas exigências do mundo produtivo em detrimento das necessidades requeridas para a ampliação das capacidades cognitivas nos sujeitos da classe trabalhadora. A influência dessas relações sobre as pessoas com deficiência não se distancia da lógica geral a partir da qual se estrutura a formação humana na presente sociedade, visto que se coloca sob os mesmos propósitos e converge para atender a manutenção da estruturação social.

Portanto, a concepção de educação como preparação para o exercício pragmático de atividades cotidianas repercute na formação das pessoas com deficiência, haja vista que a educação corresponde às demandas atuais da sociedade capitalista para a classe trabalhadora. Dessa forma, a educação inclusiva, anunciada como a expressão dos direitos das pessoas com deficiências, que, supostamente, findaria com as desigualdades que as acometem por meio da aceitação da diferença, reflete os interesses do mercado de trabalho ao condicionar e conformar novos trabalhadores para as tarefas mais simples requeridas no sistema produtivo.

As apropriações culturais, possivelmente obtidas no espaço escolar, são relevantes para o desenvolvimento de qualquer ser humano, condição ainda mais expressiva ao tratarmos da pessoa com deficiência intelectual, que tem na internalização dos signos uma fundamental possibilidade de desenvolvimento das funções psicológicas superiores – forma pela qual se opera nestes sujeitos o “reequipamento” cultural (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 177). O descarte dos conteúdos escolares e a crescente desvalorização da apropriação dos conhecimentos para as crianças da classe trabalhadora constituem-se numa situação que agrava e compromete significativamente o desenvolvimento do sujeito com deficiência intelectual, dada a relevância dessas apropriações para o enfrentamento dos limites postos pela deficiência.

A partir das elaborações de Vigotski (1983), compreendemos que o sujeito com deficiência intelectual tem possibilidades de superação das características biológicas pela via das relações a que está disposto socialmente. Nesse ensejo, a educação é proposta como elemento humanizador, mas o autor não a aborda de forma isolada; ao contrário, a educação é caracterizada a partir de determinado projeto de sociedade e sob novas formas de organização para produção da vida. Isso porque a Teoria Histórico-Cultural advém das elaborações propostas para a formação do homem soviético, ou seja, atendia as necessidades da Rússia naquele período de reorganização pós-revolução devido à perspectiva de uma sociedade socialista.

Não se trata, entretanto, de negar o trabalho, mesmo diante das características que assume em nossa sociedade, pois esse foi elemento fundante do humano e ainda se caracteriza como atividade que, embora imersa em contradições, é indispensável para a humanização. Mesmo a lógica capitalista

“não retira a possibilidade construtiva defendida por Marx para o trabalho, porém, nas condições impostas pelo capital a mesma condição convive com seu aspecto destrutivo” (ZANARDINI, s/d, p. 4).

Trata-se, portanto, da necessidade de superar a lógica conforme a qual os homens estabelecem relações que os degradam por meio da exploração máxima de um sobre o outro e da expropriação dos produtos do trabalho. Também não há propósito em desvincular educação e trabalho, pois são processos imbricados em suas naturezas, mas de postá-los sob a intenção de superar os determinantes que reduzem o homem.

Consideramos que, mesmo que o trabalho, na sociedade capitalista, resida sob formas organizativas por meio das quais opera a destruição humana, ainda é elemento indispensável para a formação do homem.

Mesmo no sistema de produção capitalista o processo de trabalho também abrange o trabalho na sua forma geral, pois como nos lembra o próprio Marx (1988, p. 146) “[...] o trabalho é a condição eterna da vida humana e independe da forma social”. Então desde o primeiro ato humano de trabalho, que repousa nos primórdios da humanidade, até supostamente o último, permanece o trabalho, em suas potencialidades, negatividades e positivities como condição inescapável do ser social (ZANARDINI, s/d, p. 2).

Pensar as possibilidades de emancipação humana não significa negar a relevância do trabalho para constituição das capacidades pelas quais o homem se humaniza, nem mesmo recusar a relação existente entre educação e trabalho. Torna-se obrigatório, porém, o reconhecimento da necessidade de superar as relações por meio das quais o homem é destruído na atividade que o constitui humano.

A educação sistematizada, embora esteja eivada pela lógica que sustenta a estrutura social capitalista, é espaço de luta e litígio entre as classes sociais e tem em sua atividade a possibilidade de, por meio da socialização do conhecimento, gerar “processos de raciocínio completamente novos, bem como novas necessidades de conhecer e raciocinar” (FACCI; TULESKI, s/d, p. 8).

A proposição veiculada pelos documentos do MEC para o trabalho docente junto a alunos com deficiência intelectual na SRM e a formação direcionada ao professor apresentam-se condicionadas ao atual projeto de sociedade e correspondem os anseios de formação para a esfera produtiva dirigida pela classe hegemônica. Assim, automaticamente colidem com os pressupostos que fundamentam a formação e o desenvolvimento das capacidades humanas mais avançadas para estes sujeitos.

A análise acerca das condições atuais para a educação da pessoa com deficiência, frente à consideração do presente patamar de desenvolvimento da humanidade, revela-nos uma contradição que deriva das desigualdades que constituem as bases materiais dessa sociedade. Se a falta de domínio do homem sobre a natureza e a submissão às intempéries provocadas pelos elementos naturais explicavam a seletividade que predominava nas relações sociais em

períodos primitivos, na atualidade o grau de aperfeiçoamento do processo produtivo proporciona ao homem condições totalmente diferentes, que não justificam o descaso com o qual um grande percentual da população é tratado.

A abordagem da trajetória da educação da pessoa com deficiência poderia dar-nos a ilusória impressão de que as atuais condições correspondem ao último patamar em desenvolvimento e por isso são as melhores. Contudo, por um entendimento histórico, consideramos as condições objetivas conseguidas pelo conjunto dos homens e, nesse ponto, temos a incoerência de presenciarmos um intenso avanço da ciência paralelo ao cerceamento de uma grande parcela da população no que se refere às condições adequadas de vida e ao acesso a uma educação básica com o mínimo de qualidade, por exemplo.

Valemo-nos do raciocínio de Mészáros (2005), o qual alerta que, para reivindicar uma “educação plena”, além de “desafiar as formas atualmente dominantes de internalização, fortemente consolidadas a favor do capital pelo próprio sistema educacional formal” (p. 55), é preciso estabelecer

[...] uma atividade de ‘contra-internalização’, coerente e sustentada que não se esgote na negação [...] e que defina seus objetivos fundamentais, como a criação de uma alternativa abrangente concretamente sustentável ao que já existe (MÉSZÁROS, 2005, p. 56, grifos do autor).

Portanto, está na contribuição da educação em romper com as formas de destruição humana e com a lógica do capital a possibilidade de que haja um trabalho educacional junto aos sujeitos com deficiência para além das proposições divulgadas pela via governamental. O reconhecimento dos determinantes e das contradições que acompanham a educação é passo indispensável para que possamos reconhecer e forçar os limites impostos para a emancipação humana nesta sociedade. Assim, a atividade docente na SRM não tem em si a possibilidade de alterar as relações sociais, mas por meio da ação pedagógica consciente enfrenta o desafio de contemplar as necessidades educacionais dos alunos.

## Considerações finais

Com base nos estudos realizados compreendemos que o processo de humanização na presente estrutura social é determinado pelas características do processo produtivo. Nessa perspectiva, a atualização da educação às demandas de mercado promove uma formação unilateral direcionada para o trabalho e para o consumo. As orientações para o trabalho docente na SRM são coerentes com a formação do homem esperado para a reprodução das condições vigentes. A aquisição de competências restritas e imediatas é adequada para a composição da mão de obra atualizada às exigências do processo produtivo no âmbito do capitalismo dependente. Assim, esse sistema se reproduz, entre outras formas, pela educação. Diante dessas constatações, nos perguntamos o que se poderia esperar da educação da pessoa com deficiência intelectual nesta realidade.

A proposta de trabalho docente na SRM condiz com a lógica de acordo com a qual se organizam as políticas inclusivas e com os fins de formação para o trabalho na atual forma de organização das forças produtivas. Portanto, é predominante o compromisso em obter um trabalho pedagógico condizente com as necessidades educacionais das pessoas com deficiência intelectual, tendo em vista seu processo de humanização. Ou seja, uma vez que esteja adequada à sociedade de classes, a educação apresenta limites para a emancipação humana.

Assim, o desafio de pensar a emancipação desses sujeitos configura o propósito indispensável de luta pela superação das relações de expropriação presentes e fundantes da atual sociedade. Reiteramos que uma educação voltada à emancipação somente se consolida associada à projeção de uma nova socialização, em que as objetivações humanas, resultantes do trabalho coletivamente desenvolvido, estejam para a coletividade.

Compreendemos que a educação sob os moldes do capitalismo responde às demandas da manutenção social, que na atualidade anseiam pelo aprofundamento das formas de exploração. No entanto, a subordinação exercida pelos padrões dessa forma de organização social não é absoluta, pois a própria existência do trabalhador indica seu exercício de luta (MARX, 1998). Nesse sentido, reiteramos a importância da luta pela humanização, mesmo no interior da sociedade capitalista, inclusive no espaço da SRM, como uma forma de se contrapor a esta organização social, conforme pensamento enfatizado no estudo da Teoria Histórico-Cultural, cujos fundamentos indicam o papel relevante da educação na constituição dos sujeitos.

## Referências

BIANCHETTI, L. *Um olhar sobre a diferença: integração, trabalho e cidadania*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

BRASIL. *Atendimento Educacional Especializado - Deficiência Mental*. MEC/SEESP: Brasília/DF, 2007.

\_\_\_\_\_. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

FACCI, M. G. D.; TULESKI, S. C. *Da apropriação da cultura ao processo de humanização: o desenvolvimento das funções psicológicas superiores*. s/d. Disponível em: <<http://www.faficp.br/dirposgrad/gepem/texts/gepem070-007.pdf>>. Acesso em 20 de novembro de 2013.

GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1966.

LEONTIEV, A. N. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

MARX, K. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Cortez, 1998.

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MIRANDA, T. G. *Trabalho e deficiência: velhos desafios e novos caminhos*. In: Eduardo José Manzini (Org.). *Inclusão e acessibilidade*. Marília, SP: ABPEE, 2006. p. 159-170.

NAGEL, L. H. O estado brasileiro e as políticas educacionais a partir dos anos 80. In: NOGUEIRA, F. M. G. (Org.). *Estado e políticas sociais no Brasil: conferências do seminário estado e políticas sociais no Brasil e textos do relatório parcial do projeto de pesquisa – programas nas áreas de educação e saúde no estado do Paraná: sua relação com as orientações do BID e BIRD e sua contribuição na difusão das propostas liberalizantes em nível nacional*. Cascavel: EDUNIOESTE, p.99-122, 2001.

NEVES, L.; PRONKO, M. A. *O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo*. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João (org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994.

TUMOLO, P. S. O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo: uma articulação possível? *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 90, p. 239-265, Jan./Abr. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 16 de dezembro de 2014.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. *Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, homem primitivo e criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VIGOTSKI, L. S. Obras completas. Tomo V. *Fundamentos de defectología*. Cuba: Editorial Pueblo Educación, 1983.

ZANARDINI, J. B.; DEITOS, R. A. *Trabalho, prática educativa e política educacional*. Cascavel, mimeo, s/d.

**Recebido em:** 25/11/2015

**Aceito em:** 16/12/2015