

Fundamentos para uma educação inclusiva

Lino de Macedo

O objetivo deste texto é refletir sobre o desafio, agora proposto à Escola Fundamental, de incluir alunos com necessidades especiais (deficientes mentais, crianças com limitações sensoriais ou neurológicas, etc.). Como proporcionar, no espaço e no tempo escolares, um conhecimento para todas as crianças, quaisquer que sejam suas condições físicas, sociais, de saúde ou suas possibilidades relacionais? Nossa hipótese é de que, para isso, seja necessário repensarmos o modo de funcionamento institucional, pautado na lógica da exclusão, em favor de outro, pautado na lógica da inclusão. Quais são essas duas lógicas? Como nosso raciocínio se organiza, preferencialmente, em termos de uma ou de outra? Quais são os desafios, as mudanças de hábitos, as reformulações pedagógicas necessárias para substituir um modo de raciocínio por outro? Como aprender com os excluídos? Questões como essas serão colocadas a seguir.

A educação inclusiva, hoje

Como cuidar, integrar, reconhecer, relacionar-se com crianças (e pessoas, de um modo geral) com necessidades especiais e que, por isso, diferenciam-se ou utilizam recursos diferentes dos normalmente conhecidos ou utilizados, sempre foi um problema social e institucional. Essa tarefa estava, antes, restrita à família ou a alguma pessoa que, por alguma razão, assumisse esse papel, bem como às instituições públicas (hospitais, asilos, escolas especiais, etc.) especialmente dedicadas ao problema. Agora, espera-se que as escolas fundamentais incluam crianças que apresentem limitações.

Refletir sobre os fundamentos da educação inclusiva significa analisar o que está na base, apóia e – mesmo que não tenhamos consciência, que não tenhamos obrigação de trabalhar em sala de aula – está presente e, de alguma forma, regula nosso trabalho. É fundamental refletir sobre isso, procurar saber e tomar uma posição sobre o que pode estar definindo as características de nosso trabalho.

Como base de nossa reflexão, queria colocar a premissa de que há, pelo menos, dois modos de organizar nossa vida e nosso trabalho na escola: pela classe ou pelo gênero.¹ Um modo não exclui o outro: coordenam-se, ora como meio, ora como fim. O que define a exclusão é como os articulamos e como negamos um ou outro. Na educação inclusiva propõe-se uma forma de articulação entre eles, diferente daquela à qual estamos acostumados.

Há, agora, dispositivos legais favoráveis à inclusão, ou seja, aos relacionamentos pela lógica do gênero e não mais, preferencialmente, pela lógica da classe; relacionamentos em um contexto de integração, de presença de uma coisa em relação à outra. Gostaria de analisar os aspectos positivos da inclusão; mas, também, seu lado perverso e negativo, que já pode ser observado. Talvez seja útil começar analisando os aspectos positivos da classe, da forma de organizar a vida por classes. Gostaria de lembrar, também, os aspectos negativos que todos nós chegamos a sofrer na própria pele ou, então, na pele de nossos filhos, de nossos pais, de nossos amigos ou de quem quer que tenha alguém próximo e excluído na sociedade.

O que é organizar o conhecimento, a vida, pela lógica da classe? Por que isso é positivo e, também, perverso ou negativo? Lembraria, primeiro, a ironia que pode estar contida na expressão educação inclusiva. Se considerarmos como excluídos, além dos portadores de alguma deficiência, também os pobres, analfabetos, famintos, os que não têm onde morar, os doentes sem atendimento, então, a maioria de nossa população estaria na categoria dos excluídos. A minoria "normal" seria de 20 ou 30%. Então, se os excluídos são a maioria, a educação inclusiva é uma proposta tardia de colocar essa maioria junto aos que têm acesso às boas condições de aprendizagem e de ensino na escola e que podem receber uma educação em sua versão ordinária, comum, ou seja, não-especial ou excepcional.

1 Ao longo de todo este texto, que é decorrente de palestra para educadores, nossas considerações sobre lógica de classe e de relação ou gênero estão fundamentadas em Piaget (1949/1951) e Piaget e Inhelder (1959/1971), mesmo que eles não devam ser responsabilizados pelos riscos inerentes à nossa leitura ou aplicação de seus textos ao tema sobre o qual estamos refletindo.

Lógica da exclusão

A lógica da exclusão apóia-se na lógica das classes. Classificar é uma forma de conhecimento que nos possibilita definir a extensão dos termos que, por possuírem um critério comum, são equivalentes entre si, quanto a esse critério. Ou seja, classificar é uma forma de conhecimento pela qual reunimos, abstraindo as semelhanças, todos os termos que satisfazem a um critério comum, tornando-os, por isso, equivalentes entre si com relação a esse critério. Todos nós classificamos, necessitamos classificar para conhecer as coisas. Classificar é, portanto, uma forma de organização ou de raciocínio que coloca os iguais, os que respondem ao mesmo critério, em um mesmo lugar, em uma mesma caixa. Iguais significa, aqui, que os elementos – por terem sido reunidos e por se enquadrarem no mesmo critério – não guardam diferenças e por isso são equivalentes entre si, isto é, substituem-se uns aos outros. “Caixa” é uma metáfora da pertinência, pois os objetos, distantes ou inexistentes, podem estar dentro de uma caixa (a criança “normal”, que ainda não nasceu, já pertence à caixa dos normais). Fora da “caixa” ficam os que não se ajustam ao critério. Classificar, portanto, é reunir pessoas, objetos, que tenham uma propriedade comum e, por terem uma propriedade comum, são substituíveis uns pelos outros.

É o caso dos alunos em uma sala de aula. Do ponto de vista da definição, em termos de série ou ciclo escolar, todos são substituíveis entre si, pois obedecem ao mesmo critério. Esse é o poder da lógica da classe: abstrair diferenças.

Hoje, critica-se o lado negativo de se pensar ou organizar o conhecimento pela classe. É importante, porém, aprendermos a analisar os dois lados de cada coisa. O “bem” e o “mal” que lhe atribuímos. Como desfrutar o bem e conviver com os impasses do mal, considerando que nem sempre eles podem ser dissociados?

A idéia de classe como possibilidade de reunir pessoas que, sob um certo critério, sob uma certa condição, substituem-se, ou seja, equivalem-se, é uma idéia muito poderosa na prática. Poderosa, porém, sob a condição de que, para reunir, seja necessário excluir, deixar fora todos os que não caibam no critério. Esses formarão, agora, o grupo dos sem-critério, sem-categoria, o grupo dos excluídos. No que diz respeito aos excepcionais, aos portadores de deficiência auditiva, física, visual, foi esse o raciocínio reinante na nossa edu-

cação até há bem pouco tempo. Eles estavam, de certa forma, excluídos da escolaridade normal porque não entravam na categoria privilegiada e formavam uma outra classe de pessoas, uma outra classe de alunos. Em alguns casos, como o da cegueira, uma classe que dispunha de alguns recursos, de bom atendimento; mas, infelizmente, em muitos casos, um depósito de pessoas que, a partir de um certo momento, não se conseguia saber o que era pior nelas, se a sua cegueira ou tudo aquilo que, podendo ser normal, tinha sido destruído, prejudicado, em nome de uma dificuldade nossa em ver o cego além da sua cegueira, em ver aquilo que um cego compartilha com os videntes e que, muitas vezes, são todas as outras funções. Então, na verdade, muitas vezes, a nossa cegueira – se eu posso usar essa metáfora – é maior do que a cegueira do cego, nossa surdez maior do que a do surdo, nossa limitação, maior do que a do mutilado ou do excepcional.

O problema da classe, em outras palavras, é reunir os que entram por um critério comum e excluir aqueles que estão fora do critério. Se, do ponto de vista cognitivo, do ponto de vista teórico, do ponto de vista de conhecimento, isso é muito simpático, é muito potente, do ponto de vista social, do ponto de vista político, do ponto de vista educacional cria, na prática, situações indesejáveis e muitas vezes insuportáveis.

Dizer que a exclusão se apóia na lógica da classe não significa que classificar seja algo errado. Classificar é necessário e, por isso, bom. Todos necessitamos classificar: a classificação é uma fonte de conhecimento. Pela classificação pode-se separar, por exemplo, as frutas maduras das que ainda estão verdes, podem-se formar agrupamentos segundo um certo critério. Sem a classificação, é difícil aprender ou conhecer. O problema, então, não reside em agrupar as coisas por classe, o problema reside no uso político, nas visões educacionais decorrentes de um raciocínio de classe que cria preconceitos, separa, aliena.

Como, durante séculos, a organização familiar e escolar foi determinada pela classe, o desafio de uma educação inclusiva consiste em romper com o preconceito ao conviver com pessoas que, em nossa fantasia, não são como nós, não têm nossas propriedades ou características. Essa atitude permanece até que um acidente, uma morte, uma doença em família nos lembre de que essa é uma circunstância de todos nós, em algum momento de nossa vida. Alguns têm essa circunstância permanentemente; para outros, ela se torna permanente e, para outros ainda, ela é momentânea, ou seja, vem e vai.

Se fui claro até agora, o problema da classe consiste em estruturar as coisas numa relação de dependência, ou seja, depende-se do critério para estar dentro ou fora. É o critério, como forma, que autoriza a exclusão ou a inclusão na classe, ou seja, o critério é o referente; portanto depende-se de atender, ou não, ao critério para pertencer, ou não, a uma classe. Além disso, quem está fora do critério, ou seja, excluído em relação ao critério, não é nada. Em outras palavras, na lógica da exclusão, os que estão fora do critério compõem algo indefinido, por isso são freqüentemente designados pelo termo "sem": sem-terra, sem-teto, sem-projeto.

Na lógica da classe, a exclusão dos termos que não possuem o critério que define a classe é obtida pelo raciocínio do "sim" e do "não". O "sim" afirma a pertinência, isto é, autoriza a inclusão. O "não" nega a pertinência, autoriza a exclusão.

Crianças (ou pessoas em geral) que não se encaixem em certos critérios estão fora e, portanto, entregues à própria sorte. Ou seja, a exclusão é o destino dos que não pertencem, por não satisfazerem os critérios, a uma certa classe.

Lógica da inclusão

Define-se a inclusão pela lógica da relação, por intermédio da qual um termo é definido em função de outro. A lógica da exclusão, como vimos, é definida pela extensão dos termos que possuem algo em comum, ou seja, atendem a um critério ou referente (exterior). A lógica da inclusão é definida pela compreensão, ou seja, por algo interno a um conjunto e que lhe dá um sentido.

Há um discurso simpático, politizado e bem-intencionado, favorável à relação. Em tese, somos todos favoráveis ao raciocínio da relação; mas gostaria de analisar os riscos de uma relação perversa que, nesse sentido, pode repetir o que já conhecemos sob o nome de classe ou exclusão. O que é relação?

Relação é uma forma de interação, de organizar o conhecimento ou de pensar o que quer que seja, na perspectiva de outro. Do ponto de vista da classe, por exemplo, se uma mulher for casada com um alcoólatra, se o referente for beber e se ela não beber, então, ao contrário de seu marido, ela é considerada não-alcoólatra, ou seja, está excluída da classe das pessoas que

bebem. Em outras palavras, seu marido pertence à classe das pessoas alcoólatras e ela não; ele é dependente do álcool, ela não. Do ponto de vista da relação, dá-se o inverso. Se uma pessoa for casada com um alcoólatra, então, todas as pessoas que pertencem à sua família também estão compreendidas por essa relação, ou seja, são mulher ou filho de um "alcoólatra". Em outras palavras, pode ser que uma pessoa que pertença à família de um alcoólatra não beba uma gota de álcool, mas o fato de pertencer à mesma família, em termos relacionais, implica que ela também sofra as conseqüências do alcoolismo, pois é também parte de um mesmo todo.

Sei que a análise do tema inclusão/exclusão pode causar um certo embaraço, pois em certos conteúdos a exclusão é ruim, mas em outros proporciona a ilusão de liberdade. Pela lógica da classe, se um marido for impotente e sua mulher não, a dificuldade dele não a atingirá, pois ela é potente. Do ponto de vista da relação, a impotência será algo comum ao marido e à mulher, ainda que os dois possam ocupar, quanto ao problema, diferentes posições. Sei que isso pode parecer desagradável e difícil de suportar, mas esse é um dos princípios da lógica da inclusão. O objetivo desse texto é analisar o fundamento dessa lógica. Ou seja, não dá para ser contra a exclusão, em certos domínios, e, em outros, ser a favor, por se sentir menos mal, menos afetado. Por exemplo, pode ser que quem use droga seja o filho ou o irmão. Do ponto de vista da classe, é verdade; do ponto de vista da relação, é falso. Se o filho ou irmão é um drogado, os outros integrantes da família também estão envolvidos no problema. Assumir isso é, muitas vezes, a condição para um trabalho de recuperação do doente.

O que está sendo analisado aqui, em termos da relação entre o alcoólatra e sua mulher, pode ser pensado, igualmente, quanto à relação professor/aluno. Se uma criança tem dificuldades de aprendizagem ou de convivência em sala de aula, se suas limitações causam "problemas" quanto aos hábitos pedagógicos do professor (estratégias de ensino, organização do espaço e tempo didáticos, expectativas, etc.), pela lógica da classe a dificuldade é do aluno e não, necessariamente, do professor. Na lógica da relação o "problema" é de todos, o que desafia o professor a refletir sobre a insuficiência de seus recursos pedagógicos, nesse novo contexto, a rever suas formas de se relacionar com os alunos, a estudar temas que pensava nunca ter que estudar. Tudo isso altera muito a situação tradicional da escola, por mais que ela seja, também, julgada insatisfatória.

Classificar, como mencionado, é reunir coisas que tenham um critério comum e, portanto, sejam substituíveis entre si. Relacionar é reunir coisas que façam parte uma da outra, e que, nesse sentido, não valham por si mesmas, pois é a relação com o outro, e vice-versa, que as define. Consideremos, por exemplo, duas canetas, uma medindo 10 cm e outra, 15 cm. O fato de que, pela classe, ambas sejam canetas não anula o fato de que, pela relação, uma seja maior (ou menor) do que a outra. Portanto, na relação, quem nos define são também os outros com quem nos relacionamos, pois somos definidos por esse jogo de posições que nos situa uns e em relação aos outros, de diversos modos.

Para analisar o problema da inclusão, penso ser útil usar exemplos, considerados ora na perspectiva da classe, ora na perspectiva da relação, e, algumas vezes, usar exemplos “fortes” para tomarmos consciência do preço do estarmos juntos, isto é, para refletirmos sobre uma certa idealização de que incluir sempre seja bom e tranquilo. Numa reunião de pais, podemos estar juntos com um alcoólatra, um ladrão ou uma prostituta. Na relação “o meu e o seu filho são alunos dessa escola”, todos estamos compreendidos no mesmo contínuo. Suportamos isso? Suportamos, por exemplo, sentar-nos ao lado de uma prostituta e vê-la, nesse momento, apenas como a mãe de uma criança que, eventualmente, está tendo dificuldades? Porque os incluídos não são os deficientes mentais, os incluídos somos nós, e a inclusão não vale só para essas pessoas; vale para todos nós porque, caso contrário, estaremos novamente raciocinando pela classe, não pela relação.

A relação e suas implicações

Relacionar é definir algo em relação ao outro, pela sua posição ou lugar, por aquilo que está entre os dois, não nele ou no outro. Para insistir no exemplo, pela lógica da classe, o alcoolismo está no marido, não na esposa. Pela lógica da relação, o alcoolismo é um problema deles e é por isso que viver com ele, alcoólatra, significa conviver com aquilo que nos relaciona. Caso contrário, raciocinamos novamente pela classe, como se a educação inclusiva significasse colocar os cegos e mutilados dentro da classe e nós continuarmos normais. Não é isso, isso é mentira, ilusão, perversidade, arrogância. Incluir significa abrir-se para o que o outro é e para o que eu sou ou não sou em relação ao outro. Por isso, a educação inclusiva supõe, sobretudo, uma mu-

dança em nós, em nosso trabalho, das estratégias que utilizamos, dos objetos e do modo como organizamos o espaço e o tempo na sala de aula. Temos que rever as estratégias para ensinar matemática e língua portuguesa. Temos que rever a grade curricular, os critérios de promoção ou de avaliação. Temos que rever nossa posição ou lugar ante a esses outros, outrora excluídos, que agora fazem parte do todo ao qual pertencemos. Incluir significa aprender, reorganizar grupos, classes; significa promover a interação entre crianças de um outro modo.

Na lógica da exclusão ou da classe, o referente é externo (isto é, independente dos objetos que são por ele classificados), único (mesmo podendo integrar várias qualidades ao mesmo tempo) e sucessivo (podemos classificar um objeto de infinitas formas, mas em “tempos” ou “espaços” diferentes). Na lógica da inclusão ou da relação, o referente (que compreende ou dá sentido a ela) é interno (é o que faz a mediação entre um termo e um outro e, nesse sentido, está entre eles) e, por isso, é múltiplo e simultâneo (podemos nos relacionar no mesmo espaço e tempo de muitas e muitas formas).

Da interdependência

Se, na classe, a estrutura é de dependência ou de independência, numa relação que se queira verdadeira a propriedade é de interdependência.² Já discuti a dependência e a independência, no raciocínio sobre a classe. Penso que, agora, seja interessante analisar a interdependência, que caracteriza o raciocínio da relação.

Uma relação estrutura-se pela propriedade da interdependência, cujas características são: ser indissociável, complementar e irredutível.

Ser indissociável significa que, na relação, não existe a dualidade, não existe o separado ou separável. É por isso que, conforme já comentei, enquanto, na classe, uma pessoa pode ser alcoólatra e a outra, normal, na relação predomina o princípio da indissociabilidade, ou seja, o que vale para uma vale para outra, mesmo que ocupem posições diferentes nesse mesmo contínuo relacional. Então, a indissociabilidade é o princípio pelo qual compartilhamos um mesmo todo, ainda que eventualmente em posições diferentes. Ou seja,

2 Já analisei essa importante noção da teoria de Piaget em outro texto (Macedo, 1996). Além disso, recomendo que o leitor recorra à fonte de nossas idéias (Piaget, 1980/1996).

pertencemos todos a um mesmo contínuo, mesmo quando negamos esse contínuo, mesmo querendo sair fora dele, mesmo tendo medo dele. Na classe, isso não ocorre, porque o que decide a presença ou não é o critério que junta ou separa os termos em função de sua equivalência ou possibilidade de substituição. Na relação, nos limites do sistema que está sendo considerado (família, escola, etc.), estamos sempre dentro, compondo as partes que definem o sistema como um todo.

A complementaridade é o princípio pelo qual, num todo, a parte que falta para a outra parte virar todo é complementar. Por exemplo, do ponto de vista pessoal, o homem, como gênero, não depende da mulher. O homem pode viver a sua vida inteira independente da mulher, do ponto de vista pessoal. Do ponto de vista biológico, o homem é complementar à mulher, como espécie. Porque há uma parte do homem que ele só encontra na mulher. Do ponto de vista da espécie, portanto, do ponto de vista biológico, há uma parte da mulher que só os homens têm. Por isso, do ponto de vista biológico, a relação homem-mulher é uma relação complementar.

Recorrendo a outro exemplo biológico: nosso sistema respiratório é composto por uma parte, o ar, que nosso aparelho respiratório não produz. O ar complementa o que nos falta para respirar. Complementaridade significa que há uma parte que nos completa e que está fora de nós. É isso que quer dizer interação e assimilação, na teoria de Piaget. O que quer dizer assimilação? Por que somos fadados à interação? Interação quer dizer relação. Porque o nosso sistema respiratório precisa do ar e nós não fabricamos o ar. Por isso, assimilar significa poder incorporar do outro aquela parte sem a qual eu não sou, eu não me completo.

Tomemos, agora, um outro exemplo, no âmbito social. Um texto, enquanto texto, não depende de sua leitura. Se tiver as propriedades, a estrutura, a forma, etc. de um texto, é um texto. Mas, do ponto de vista funcional, um texto que não continue sendo lido deixa de ser um texto. Porque um texto que tenha sido construído como texto e que ninguém leia não é um texto. Por isso, leitura e escrita são atos sociais complementares: a leitura é aquilo que complementa a escrita como ato social de comunicação e vice-versa, ou seja, o princípio da complementaridade baseia-se na idéia de que uma parte do todo, que não esteja em um lado, há de estar no outro. Para se afirmar, por exemplo, que uma caneta B é maior que uma caneta C, é necessário considerá-la como referência. Só que, ao mesmo tempo, a caneta B pode ser

maior que uma caneta A, pois, nessa outra referência, ela tem mais comprimento. Qual é a relação disso com complementaridade? Complementar é o que falta para algo se completar. Para se dizer que uma coisa é maior ou menor que outra, a outra é que lhe falta para se definir sua condição de maior ou menor.

O interessante, do ponto de vista teórico, e talvez injusto do ponto de vista prático, é que, às vezes, usamos as pessoas portadoras de deficiência como referência para afirmar que somos normais, que não temos o que elas têm. Ou seja, usamos o critério da classe, pois deficiência, por definição, indica a pessoa segundo o critério "eficiência". Se usássemos o critério da relação, isso nos desafiaria para outras formas de compreensão.

A proposta de inclusão, pela qual tenho a maior simpatia, apesar de todos os desafios que nos coloca, é considerar a relação entre as pessoas de forma interdependente, ou seja, indissociável, irredutível e complementar. Como, de um ponto de vista relacional, nos comportarmos de modo indissociável com uma criança deficiente, por exemplo? Como não reduzi-la aos nossos medos, dificuldades ou preconceitos? Como não reduzi-la ao que gostaríamos que fosse, aos nossos anseios ou expectativas? Como reconhecê-la por aquilo que é ou pode ser, nos limites que a definem, como aliás definem qualquer um de nós? Como pensá-la como parte de nós, que nos desafia naquilo que sempre recusamos ou negamos em nós e, graças a isso, aprender com ela e, quem sabe, nos aperfeiçoarmos graças a ela?

Outro aspecto da relação é o da irredutibilidade. Numa relação, nada é redutível, porque tudo depende da relação que se estabelece entre uma coisa e outra. Por exemplo, simultaneamente, se em uma relação algo é menor, em outra pode ser maior e em outra ainda pode ser igual. Por isso, na relação, o princípio é o da irredutibilidade, pois um objeto não se reduz ao nosso referente, ele admite múltiplos referentes, ou seja, pode ser compreendido de muitas formas. Na lógica da classe, ao contrário, somos redutíveis, redutíveis ao critério que nos define. Na lógica da relação, somos irredutíveis no sentido de que não somos reduzidos a uma coisa ou outra porque o que nos define é a relação.

Da co-dependência

Eu queria, agora, voltar ao caso do alcoólatra ou de pais que tenham filhos “deficientes” ou de professores que trabalhem com crianças com dificuldades para fazer ou aprender algo. Trata-se da questão de analisar a interdependência em relação à co-dependência e refletir sobre suas semelhanças e diferenças. O objetivo, contudo, é propor uma revisão, dentro de nós, da co-dependência, para que ela possa, pouco a pouco, dar lugar ou ser transformada em interdependência.

Co-dependência é um termo criado na sociologia (Giddens, 1992/1993) para analisar as relações, por exemplo, entre uma esposa e seu marido alcoólatra, uma mãe e seu filho deficiente, uma mulher e seu marido dependente. Co-dependência é um princípio que, na aparência, é de interdependência, de relação, complementaridade, indissociabilidade, mas na prática é uma complementaridade, muitas vezes doentia.

Pensemos na figura clássica de uma mulher e seu marido alcoólatra ou de uma mãe e seu filho excepcional. A co-dependência implica a idéia de que o marido alcoólatra ou o filho deficiente dependam dos cuidados da esposa ou mãe. Isso é verdade. Pela lógica da classe, como vimos, essa mulher pode-se pensar saudável (não-alcoólatra) e “normal” (não-deficiente). Além disso, ela pode estar trabalhando, ganhando dinheiro, cuidando da casa, levando seu marido ao hospital, etc., ao contrário deles (do alcoólatra ou do deficiente), que, em nosso exemplo, não têm autonomia para isso. A co-dependência refere-se a um tipo de relação na qual o que cuida torna-se dependente do que é cuidado, fazendo com que esse não possa sair dessa posição (por exemplo, deixar de ser alcoólatra ou, mesmo sendo deficiente, ganhar autonomia). Ou seja, a doença do marido ou a limitação física ou neurológica do filho transformam-se na “doença” ou “limitação” de quem cuida deles. Vamos imaginar um alcoólatra que, por alguma razão, deixe de beber, volte a trabalhar, reivindicando uma nova ou a antiga posição na casa, assumindo responsabilidades, etc. As relações, então, modificam-se, tornam-se outras. O mesmo vale para uma criança ou pessoa deficiente que ganhe autonomia, ou seja, liberte-se de uma certa dependência porque mudou de hábitos, desenvolveu habilidades que lhe possibilitam realizar, a seu modo, coisas antes impossíveis para ela. Essas conquistas implicam uma alteração na conduta das pessoas que, antes, eram responsáveis por isso. Quantas pessoas suportarão essa mu-

dança de relação, aceitarão mudanças de posição ou “prestígio”, por mais sofrido, choroso, por mais que, por exemplo, uma mulher tenha apanhado e passado noites em claro? Se, por um “milagre”, seu marido deixar de beber, ela suportará com alegria e com facilidade perder o seu posto de salvadora? Muitas vezes, não.

O objetivo de nossa reflexão não é julgar ninguém. É apenas lembrar as trapaças em que podemos nos envolver, mesmo ou principalmente quando há um pressuposto relacional. Às vezes, é muito difícil perder um lugar duramente conquistado, mesmo se conquistado em um contexto de sofrimento, luto, tristeza ou dor. Habitua-mo-nos a uma certa posição, a uma certa função, isto é, transformamo-nos, pouco a pouco, nessa própria função.

A co-dependência é uma análise interessante para aqueles que devem confiar seus filhos com problemas de deficiência a uma nova escola ou novos professores. Para aqueles, portanto, que vão perder um pouco suas funções. Eles podem reagir, sentindo-se perdendo coisas, tendo medo, etc. É uma pena em que pensemos assim, pois uma criança que ganha autonomia libera sua mãe para outros projetos ou realizações. Além de aprender a compartilhar, com essa “nova” pessoa (o alcoólatra ou deficiente, na medida em que modificam seu modo de ser), funções de responsabilidade, implica um jogo de ganhos e perdas, nem sempre fácil de ser regulado. No caso da mulher do alcoólatra, ela vai ter que respeitar um certo direito seu, por exemplo, junto aos filhos. Ela vai ter que suportar que ele traga também dinheiro para a casa, que tome decisões, que discorde. Ela vai ter que dividir papéis que, outrora, por razões muito compreensíveis, eram gerenciados exclusivamente por ela, ou seja, muitas vezes a recuperação do marido significa um outro tipo de sofrimento, o sofrimento de perder a importância que tinha, mesmo que isso, na teoria, não seja formulado.

O mesmo vale para uma criança excepcional, que depende das pessoas que cuidam dela, às vezes vinte e quatro horas por dia. Se essa criança entra em uma escola e aprende, pouco a pouco, a ser responsável por si própria; se, por uma educação inclusiva, que todos nós desejamos; ou se, por uma educação qualquer que seja, que todos desejamos bem-sucedida, essa criança adquirir recursos próprios para cuidar de si, por exemplo, se ela passar a ter responsabilidades por si mesma, se ela dispensar aquele cuidado sofrido, cho-

roso, difícil, da sua mãe porque agora ela pode ser ela mesma, essa mãe cederá o seu lugar com alegria? Ou usará argumentos para manter uma situação que agora já não tem mais sentido?

O difícil, quando nos relacionamos com uma pessoa deficiente, é a deficiência em nós, não nela. É claro que ela é deficiente e a deficiência dela está assumida na sua pele e no seu rosto, na sua cabeça. É claro que o deficiente é ele, mas é esse tipo de deficiência, na relação, que quero sublinhar aqui. Porque, para mim, o pior numa deficiência é isto: é o gozo de uma superioridade sobre alguém, por alguma razão que muitas vezes poderá valer para todos nós. Todos somos deficientes em alguma coisa, só que não sabemos: é a nossa arrogância que não nos permite dizer. Não estou querendo afirmar que todas as pessoas são iguais. As diferenças são legítimas, as diferenças são reais e há perdas que são reais e as pessoas precisam aprender a compensá-las. Esse é o outro aspecto bonito da relação.

Quando pensamos em termos de classe, o problema é de afirmação ou negação. É tudo (o termo atende ao critério) ou nada (não atende). Na relação, temos um jogo de compensações, de lugares ou posições relativas em que os termos se expressam de muitas formas. Isso também é uma questão de afirmação e negação; mas funciona ou opera de outro modo.

A co-dependência pode ser a face perversa da interdependência. Implica a idéia de que, se o filho se torna mais livre e autônomo, já não se sabe mais de quem cuidar! Vou usar um outro exemplo para deixar isso, quem sabe, mais claro. Vou usar o exemplo da enfermeira e o do professor.

A enfermeira, em uma visão positiva, é aquela que cuida de doentes, mas que não se fixa em um doente particular, ou seja, em alguém que, em consequência, não poderia sarar, pois caso contrário ela ficaria sem função. A enfermeira, em uma visão de interdependência, cuida para que seus pacientes saiam logo, pois há muitos outros esperando e que precisam do lugar. O mesmo vale para um professor. Ele não é só para um aluno. Seu propósito é que o aluno aprenda para que outros possam ocupar seu lugar. Esse é o desafio de uma relação construtiva. Ensinar ou cuidar é “perder” por ter ensinado ou ter cuidado daquele a quem ensinamos ou de quem cuidamos. É deixá-lo partir ou alterar a posição relacional conosco, pois já não precisa mais de nós. Em verdade, não se trata de “perder”, mas ganhar. Um filho que ganha autonomia desenvolve recursos próprios, abre-se para um mundo maior, amplia seu espaço relacional, o mesmo ocorrendo com sua mãe, que sempre “vai jun-

to”, ainda que em outro lugar ou de outra forma. Um professor que ensina um aluno, ganha tudo aquilo que o conhecimento traz como abertura ou inclusão de novas possibilidades. Na co-dependência isso não ocorre. Precisamos que uma determinada pessoa continue dependente de nós, pois nos definimos por essa relação.

A co-dependência refere-se a uma enfermeira e um professor que cuidam de um único “doente” ou “aluno”. O doente não pode melhorar para que ela não se sinta ameaçada em sua função ou lugar. “Se o doente sarar eu não sou mais enfermeira porque quem me define é este doente concreto, particular.” “Eu sou professora desse aluno, ele vai ficar velho e vou continuar dando aulas para ele, explicando as mesmas coisas, pegando em sua mão e lhe ensinando a escrever. O aluno, nesse sentido, nunca pode aprender. Como é que eu fico, se ele aprender? Fico sem lugar, sem definição.”

Essas considerações são importantes quando analisamos a questão da educação inclusiva. Se aceitamos crianças “deficientes” (não importa o grau) em uma escola para todas as crianças, e se elas forem tratadas de um modo excludente ou co-dependente, não terão um tratamento comparável aos outros, teremos a exclusão da inclusão, teremos uma farsa de inclusão.

Olhar com pena para um “deficiente” pode significar uma relação de co-dependência, principalmente se a pena estiver associada a uma idéia de superioridade: ele tem problemas ou limitações que eu não tenho (como se não tivéssemos alguma). Ou seja, pode significar a pretensão de que somos melhores do que ele e, em um contexto de relação, o melhor (no sentido de uma diferença para mais ou para menos) é sempre relativo e transitório. Além disso, a pena pode implicar uma ajuda na perspectiva de co-dependência. Como ajudar pessoas que sofrem limitações ou que necessitam de algo especial para realizar uma tarefa, na perspectiva da interdependência? Não se trata de dizer que os “deficientes” não têm limitações reais, ou seja, que não possuem um problema concreto, seja no plano físico, sensorial, mental, etc. A questão é como nos relacionamos com essas limitações. Nesse sentido, ao invés de ter dó de um cego, poderíamos ter respeito e admiração por uma pessoa que, tendo essa limitação, sobrevive num mundo que é visual. Por isso, nosso desafio, como professores ou educadores, é pesquisar o que ele pode fazer, o que, apesar de sua restrição, ele tem condições de melhorar, o que, de resto, vale

para qualquer um de nós. Como vê-lo, não por aquilo que eventualmente temos a mais do que ele, mas por aquilo que ele, sendo o que é, pode ser melhor?

Autonomia e educação inclusiva

Há uma visão de autonomia que pode ser assim definida: ser autônomo é fazer o que se quer, do jeito que se quer, na hora em que se quer. Ser autônomo é ser livre dos outros. Não concordo com essa noção de autonomia: nem o pior dos ditadores faz o que quer, do jeito que quer, na hora em que quer. Ele pensa que faz. Para mim, o conceito construtivo de autonomia³ é: ser autônomo é ser parte e todo, ao mesmo tempo. Essa é a idéia de educação inclusiva, ou seja, ser parte e todo ao mesmo tempo.

Como todo, sou eu, com minhas singularidades, características, tamanho, cheiro, com meus olhos ou sem meus olhos, com minha inteligência, desenvolvida ou não, com minhas pernas ou sem as minhas pernas. Sou eu naquilo que eu sou, na minha identidade, como todo. Ao mesmo tempo, eu sou sempre parte. Autonomia nesse sentido é ser responsável, como parte e como todo, numa relação.

Tomemos o jogo⁴ como exemplo. Em um jogo de damas, xadrez ou cartas, autonomia significa que, a cada jogada e ao longo de toda a partida, somos responsáveis por nossas ações e sofremos as conseqüências do modo como as realizamos. Nesse sentido, trata-se de um todo (um jogador ou time) contra um outro todo (o adversário ou o time contrário), cada qual com suas responsabilidades. Ao mesmo tempo, somos parte porque dependemos do outro para continuar jogando. Além disso, dependemos das regras, do tabuleiro, das peças, do tempo. Dependência, não em um sentido negativo, mas no sentido de que em uma relação somos irredutíveis, temos algo singular, próprio e, ao mesmo tempo, somos complementares, formamos partes indissociáveis no sistema que as constituem.

O que teremos de aprender com os professores das APAEs? Como vamos convocar pais e mães de crianças deficientes e aprender com eles a lidar

3 As reflexões sobre autonomia foram apoiadas, sobretudo, em Piaget (1998).

4 O leitor interessado em considerar nossas idéias sobre o jogo pode recorrer aos livros que publicamos (Macedo, Petty e Passos, 1997 e 2000).

com essas crianças? Qual vai ser a nossa disponibilidade de repensar o ritmo, a rotina, os objetos, o mobiliário, os recursos materiais? Como vamos repensar o espaço na sala de aula?

Como vamos suportar, nós, professores, o fato de que a educação inclusiva veio tornar mais complexa a nossa vida, mais desafiadora a nossa tarefa de professores? Vamos precisar estudar o que antes estávamos dispensados de estudar, vamos ter que aprender técnicas nas quais, antes, não precisávamos pensar, vamos ter que aprender a ver mais devagar, quando estávamos acostumados a ver numa certa velocidade, vamos ter que aprender a ouvir sem audição, a acompanhar num ritmo mais rápido, quando estávamos acostumados a um ritmo mais lento. Vamos ter que rever as nossas expectativas de professores, rever as nossas formas de avaliar, de aprovar, de reprovar. Vamos ter que melhorar a nossa condição de trabalho.

É importante enfatizar esse ponto, porque muitas pessoas vêem essas inclusões como piora, como mais uma dificuldade no caminho dos professores, como mais uma pressão. O salário é pouco, as condições de trabalho são ruins, o tempo é pouco e, agora, há mais essa exigência, de incluir crianças com dificuldades, deficientes. É isso que afirmam muitas pessoas que têm coragem de dizer o que pensam, que não têm vergonha de falar do incômodo, por mais justo que possa ser, que é receber crianças que se diferenciam muito da "média da classe". É importante assumirmos o preconceito, a nossa dificuldade, o nosso medo, a nossa impotência porque só assim vamos poder, pouco a pouco, assumir de fato uma formação que promova a educação inclusiva.

Debate

Como agir na co-dependência?

A idéia da co-dependência foi desenvolvida em relação a alcoólatras. Sabemos que a droga é um problema muito difícil no mundo todo e que o índice de recuperação de drogados é de apenas 30%, aí incluídos pobres, ricos, remediados, pessoas que se internam em hospital particular ou público.

No caso da Associação dos Alcoólatras Anônimos, um recurso que tem ajudado muito na problemática da co-dependência é, por exemplo, filhos, irmãs, pais, esposas de alcoólatras se associarem e, numa reunião, discutirem sua dependência. Eles não são alcoólatras, são filhos, são pais, são mulheres.

No caso da escola, é fundamental que professores que trabalhem com educação inclusiva e que queiram ser sérios e responsáveis, reúnam-se e discutam as suas dificuldades de incluírem seus alunos. É importante que isso ocorra na escola, num lugar onde haja confiança, porque é muito difícil se expor em uma situação pública. É importante que o professor fale que tem nojo de uma criança deficiente que baba, que vomita; é importante que ele assuma que tem medo de ser contaminado por essa pessoa, que fica bravo quando ensina uma criança e ela não aprende. É importante que ele escute depoimentos de colegas, que leia textos que mencionem pesquisas que ensinem técnicas de como trabalhar com essas pessoas, é importante que assuma perante os seus alunos as suas dificuldades, que se coloque no mesmo contínuo que seus alunos. Enquanto ele for arrogante e pensar “isso é com você, isso não é comigo” ou “deixe comigo, que eu trato de tudo, eu dou conta de tudo”, ou enquanto escamotear, negar, mentir, não poderá ser ajudado. E ele pode aprender isso, inclusive, com seus próprios alunos. Para que isso aconteça, temos que estudar técnicas, pesquisar, fazer cursos, chamar professores que trabalhem, que tenham experiência com esse assunto, chamar os pais e perguntar sobre a vida da criança em casa, como é que ela se cuida, como é seu dia, etc.

A educação inclusiva é uma educação democrática, comunitária, pois supõe que o professor saia da sua solidão, arrogância, falso domínio e tenha a coragem de dizer não sei, tenho medo, nojo, vergonha, pena, não respeito, quero aprender ou rever minhas estratégias pedagógicas, pois não consigo ensinar para certos tipos de criança, não sei controlar o tempo, não sei ajudar – não no sentido da co-dependência, mas no sentido da interdependência –, não sei respeitar meu aluno.

Todas essas revisões são difíceis, mas esse é o caminho, esses são os novos desafios.

Depois de algum tempo de convivência com todas essas formas de deficiência, o professor não teria que passar por uma terapia?

Sou professor de Psicologia de Desenvolvimento em um curso de Psicologia. Quem pode, tem coragem, recursos, tempo, deve se submeter a essa experiência. Isso, porém, não vale só para quem trabalha com deficiência, mas para qualquer um.

Considerando a questão por outro lado, pode ser que muitos professores não suportem trabalhar com crianças como essas. Então, pode ser que muitos professores tenham que ser redistribuídos e é por isso que é preciso ser ho-

nesto, corajoso. Quem se dispuser a fazer terapia, ótimo. Apesar dos meus vínculos com a psicologia, não quis falar da terapia porque acho que a educação tem que encontrar respostas no contexto educacional; caso contrário, podemos impor uma condição que é alheia à escola. Ou seja, a escola tem que encontrar recursos dentro dela, se não sai fora do espírito da inclusão. Mas se puder incluir psicólogos que façam palestras, oficinas, que colaborem, melhor ainda.

O senhor pode comentar os tipos de jogos que poderiam ser aplicados na "sala de aula inclusiva"?

Eu diria que, em princípio, a maior parte dos jogos é aplicável a qualquer tipo de criança. Lembro-me, por exemplo, que uma vez eu dei um curso de pós-graduação e tinha, entre os alunos, uma professora de deficientes visuais, por sinal uma excelente profissional. Nesse curso, ela pensou nos mesmos jogos para cegos e os resultados foram muito interessantes. Outra vez, tive um aluno cego e fiquei admirado com o que ele pôde fazer com os jogos que trabalhamos no curso.

É claro que há jogos que são melhores para determinados tipos de características e outros, para outras. Não posso responder com mais detalhes sem entrar nas características de cada jogo. Em princípio, considero que o jogo é universal e foi feito para todos. Portanto, de um modo geral, é possível aproveitar os jogos para todos os tipos de criança.

Como fazer quando a co-dependência não termina, pois quem era o dependente não quer se libertar?

O que eu considero mais bonito, no princípio da co-dependência, é a idéia de que ninguém está "fora da chuva". O princípio da co-dependência é a idéia de que não é o filho que é doente, é a doença dele que nos afeta e, na medida em que nos afeta, também nos tornamos doentes e, para ele sarar, temos que sarar também. E temos medo de sarar porque sarar significa abandonar ou re-significar cuidados que se tornaram a razão de nossa vida. Aprendemos a nos identificar através dos cuidados com nosso filho e ele só se libertará na medida em que nos libertemos também. Isso não significa abandoná-lo; essa é uma outra idéia de autonomia, que eu gostaria de marcar aqui.

Outro dia, uma colega comentou que, por intermédio da análise dos vídeos que os professores trouxeram para indicar a autonomia de seus alunos, podia-se concluir que muitos deles agiam como se promover autonomia de crianças fosse o mesmo que as deixar abandonadas. Não que esses professores sejam irresponsáveis, mas, na concepção deles, a criança autônoma é a que faz o que quer, sem interferência ou negociação com o adulto ou colegas.

Tornar as crianças responsáveis por si mesmas não significa abandoná-las à própria sorte. Isso seria tão ou mais grave quanto o supercuidado que sufoca. O ponto-chave da idéia de relação é a noção de regulação.⁵ Regulação é o princípio pelo qual, numa relação, numa interação, temos que aprender permanentemente a trabalhar, considerando o que deve ser mais, menos ou igual, em termos de nossos objetivos ou metas, em termos dos meios que utilizamos. Há momentos em que ajudamos mais, momentos em que ajudamos menos, em que começamos ajudando mais e depois vamos reduzindo a ajuda. Portanto, regulação é um processo dinâmico, em que se busca um melhor equilíbrio ou formas de compensação ante as perturbações geradas no processo de interação. Pensar que ou ele é dependente de mim para tudo, ou tem que fazer tudo sozinho é fazer um raciocínio de classe: é tudo ou é nada. A regulação possibilita-nos trabalhar com diferenças, com insuficiências, com o aperfeiçoamento, ou seja, com tudo o que é inevitável em uma relação. Não é assim com os nossos filhos? Num certo momento, temos que dar tudo para eles; pouco a pouco, vamos nos afastando e, em outros momentos, voltamos com tudo, nos afastamos, certas coisas se sustentam.

Não é assim a vida inteira? Na questão da diferença, é ir calibrando as diferenças e é por isso que regulação implica que nada é sempre maior ou sempre menor que. Num momento é maior, em outros é menor ou é igual: depende.

Por isso, regulação é a palavra-chave; quer dizer, esse ora muito, ora pouco, ora mais ou menos, ora igual, ora tudo. Porém, em tudo que tem espaço para ser menos ou tem espaço para ser mais, vamos negociando a qualidade e a quantidade, naquilo que nós e os outros precisamos para nos constituir como relação. Não sendo possível falar algo definitivo, tudo que podemos é colocar a questão e dar a direção, as coordenadas.

5 As idéias sobre regulação aqui defendidas foram apoiadas em Piaget (1975) e García (2000).

Em uma relação, quando o outro não consegue assumir a sua própria dependência das drogas, o que fazer para que não haja falta de respeito? Se os pais são drogados, os filhos podem nascer com alguma deficiência?

Vou aproveitar essa questão para falar de outro aspecto relacionado a isso. Uma mudança – que eu diria radical nas nossas concepções – deveria ser a de não raciocinar por causa, mas por fator. Temos um costume muito arraigado de pensar “por causa”. Por exemplo: uma criança vai mal na escola porque, no primeiro ano de vida, seu pai abandonou sua mãe. Sabemos que nem sempre isso ocorre. A vida é muito sábia nesse sentido, ela nos dá um exemplo para qualquer coisa positiva ou negativa. Às vezes, numa mesma casa, uma criança faz de uma infelicidade um motivo para “dar a volta por cima” e a outra, aparentemente, não. Não estou querendo dizer que tanto faz, não se trata disso.

Se raciocinamos em termos de causa, o pensamento pode ficar linear, dependente das boas ou más causas. Raciocinar em termos de fator é considerar que tudo depende de uma multiplicidade de aspectos. Temos que juntar as forças favoráveis e lutar contra as forças desfavoráveis e sair dessa idéia determinista, dependente, cômoda, que explica que um jovem é alcoólatra porque seu pai era alcoólatra. É um pouco simples esse raciocínio. O mundo está cheio de pessoas filhas de alcoólatra e que nem por isso ficaram alcoólatras. E vice-versa, está cheio de pessoas cujos pais não são alcoólatras mas são alcoólatras.

Não quero dizer que tanto faz. Estou querendo dizer que a vida depende de uma multiplicidade de fatores. Há fatores favoráveis numa certa direção, há fatores desfavoráveis. Pensar, porém, na causa, nem sempre explica suficientemente e, às vezes, dá, inclusive, uma idéia falsa, explica cedo demais um problema e na verdade as coisas são um pouco mais complexas.

O que o senhor pensa de uma criança portadora de deficiência numa sala com vários alunos? Uma alternativa à terapia é o espaço terapêutico na própria escola?

Vou começar pela segunda parte. É importante separarmos intervenções particulares de intervenções públicas, coletivas. A terapia, tal como a medicina, tal como tantas outras áreas de atuação, pode ter uma intervenção particular, privada, ou uma intervenção pública, coletiva. Acho que não se trata de pensar nos extremos: só particular ou só pública. Penso que, como aqui, estamos em um espaço público institucional, temos que pensar o que, num

espaço público institucional deve ser feito em favor da educação inclusiva, que é o nosso tema de hoje. É claro que recorrer a intervenções particulares como terapia, colocar um professor para essa criança, pode ser útil, mas eu não gostaria de trabalhar essa questão agora, porque estamos aqui para falar dos limites do público, do institucional, em favor de uma educação coletiva e generalizada. Quanto mais fatores puderem ser evocados para o aperfeiçoamento do nosso trabalho e das pessoas que queremos bem, melhor.

Agora, vamos discutir o que significa colocar numa sala de aula uma criança com síndrome de Down, junto com as demais crianças. Vou apenas repetir aquilo que falei mais de uma vez. Não sei o que vai acontecer. O que sabemos é o que a escola não-inclusiva produz, o que a escola não-inclusiva conseguiu ser até agora. O que essa nova escola – que se abre para outros desafios – vai obter, o que essa nova escola vai ser, qual será a nova cara dessa nova escola, o que esse novo professor – que somos todos nós – terá que ser, como ele vai precisar alterar os seus relacionamentos, ainda não sabemos. Mais do que isso, estamos entrando em contato com os problemas, com tudo que deve ser modificado e repensado. As soluções ou respostas são poucas e nem sempre generalizáveis. Estamos nos preparando para esse dia.

Para terminar, acho que temos mais a aprender com deficientes mentais do que supomos.

Resumo

O presente artigo, baseado em conferência proferida para educadores, tem como finalidade discutir e explicitar os fundamentos da educação inclusiva, apontando para as bases teóricas dessa proposta à luz do pensamento piagetiano, a partir de conceitos que se fazem necessários para a reflexão sobre a dialética inclusão/exclusão, diferença/desigualdade, preconceito e prática educativa.

Palavras-chave: educação inclusiva; Piaget; igualdade/desigualdade no espaço escolar.

Abstract

This article is based on a conference for educators and its objective is to discuss the fundamentals of Inclusive Education, pointing to the concepts proposed by Piaget as a theoretical basis for thinking about the dialectical relation between inclusion/exclusion, difference/inequality, preconception/educational practice.

Key-words: *inclusive education; Piaget; equality/inequality inside the school.*

Resumen

El presente artículo, basado en una conferencia dictada ante educadores, tiene como finalidad discutir y explicitar los fundamentos de la educación inclusiva, apuntando las bases teóricas de ese planteo a la luz del pensamiento piagetiano, a partir de conceptos que se tornan necesarios para la reflexión sobre la dialéctica inclusión-exclusión, diferencia-desigualdad, y sobre prejuicios y práctica educativa.

Palabras claves: *educación inclusiva; Piaget; igualdad-desigualdad en el espacio escolar.*

Referências

- García, R. (2000). *El conocimiento en construcción: de las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos*. Barcelona, Gedisa.
- Giddens, A. (1992). *A transformação da intimidade*. Tradução de Magda Lopes. São Paulo, Editora da Unesp.
- Macedo, L. (1994). *Ensaio construtivistas*. São Paulo, Editora Casa do Psicólogo.
- _____. (1996). "Apresentação". In: Coll, C. *Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. São Paulo, Ática.
- Macedo, L. de; Petty, A. L. S. e Passos, N. C. (1997). *4 Cores, senha e dominó*. São Paulo, Casa do Psicólogo.
- _____. (2000). *Aprender com jogos e situações-problema*. Porto Alegre, Artmed.
- Piaget, J. (1975). *L'équilibration des structures cognitives: problème central du développement*. Paris, PUF.
- _____. (1980). *As formas elementares da dialética*. Tradução de Fernanda Mendes Luiz. São Paulo, Casa do Psicólogo.

Piaget, J. (1949). *Ensaio de lógica operatória*. Tradução de Maria Ângela Vinagre de Almeida. São Paulo e Porto Alegre, Editora da Universidade de São Paulo/Globo.

_____. (1998). *De la pédagogie*. Paris, Editions Odile Jacob.

Piaget, J. e Inhelder, B. (1959/1971). *Gênese das estruturas lógicas elementares*. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro, Zahar.

Lino de Macedo

Professor de Psicologia do Desenvolvimento
do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

E-mail: limacedo@uol.com.br