

## PARADÍGMAS DO CONHECIMENTO E O CONCEITO DE PADRÃO: EM BUSCA DE UMA NOVA FORMA DE COMPREENSÃO SOBRE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

*Silvana Matos Uhmman*

*siilvaana@hotmail.com*

*UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO*

*Recibido: 22 de noviembre de 2017*

*Aceptado: 8 de mayo de 2018*

### **Resumo**

Este trabalho tem a pretensão de refletir sobre os paradigmas do conhecimento e a noção do conceito de padrão expressa em cada um deles, relacionando-os à área da Educação Especial e ao seu público-alvo. As posturas de “razão”, expressas através dos diferentes paradigmas foram se modificando ao longo dos tempos trazendo consequências aos objetos e sujeitos que ele se destina. Este trabalho baseou-se em referenciais teóricos sobre a temática e reflexões sobre a possível aproximação com os conceitos de normalidade e anormalidade sob o viés da deficiência. As reflexões finais remontam a influência dos padrões no mundo contemporâneo, apresentando concepções dos paradigmas do conhecimento e a necessidade de uma nova forma de compreensão dos sujeitos com deficiência.

**Palavras-chave:** Paradigmas do conhecimento; Deficiência; Educação.

### **Abstract**

This work aim at reflect upon the knowledge paradigm and the notion of the pattern concept mention by each of them, related to the area of Special Education and their target public. The reasons attitudes expressed through different paradigm, have been changed bringing consequences to the objects and subjects of destination. This work was based in theoretical approach about the theme and reflections upon the possible nearest with the normality and abnormality concept about the disability. The final reflections point out the influence of the patterns in the contemporaneous world presenting concepts of the paradigm of knowledge and the need for a new way of comprehension of the special needs students.

**Keywords:** Paradigm of Knowledge, Special Needs, Education.

## 1.- Ideias introdutórias e os paradigmas do conhecimento

A educação é a expressão racional do entendimento que determinada sociedade tem em relação ao que institui propriamente “o humano” – “modo de operar” a razão. Diferentes foram às formas de entendimento ao longo dos tempos sob as concepções de racionalidade e conhecimento, ou seja: perpassamos por diferentes paradigmas.

Neste trabalho, será considerada três perspectivas que darão base para discussões em torno do conceito de padrão e suas implicações para o contexto educacional. Entretanto, num primeiro momento faz-se necessário esclarecer o que vem a ser este conceito e a justificativa de sua aproximação com a educação. De acordo com o Dicionário Aurélio, “padrão” corresponde à: tipo; modelo; e tem como um de seus sinônimos a palavra “norma”.

Seguindo estas colocações, penso que o contexto educacional não é neutro quando a este conceito. Isto porque este espaço produz e caracteriza padrões que conduzem as ações pedagógicas ali realizadas. Pensar este conceito de acordo com as perspectivas que influenciaram e influenciam a educação é problematização desta escrita. Desta forma, destaco as três perspectivas consideradas para esta problemática: paradigma das essências; paradigma moderno e; paradigma da comunicação. Considerando-as como posturas que interferem no mundo contemporâneo, cabe aqui uma breve distinção entre cada.

Para a primeira perspectiva, das essências, temos as primeiras elaborações teóricas sobre o modo de operar a razão no processo de constituição do conhecimento humano foi na Grécia (período antigo e medieval). A grande questão era: como conhecer se tudo passa? Era preciso “congelar” o conhecimento. Surge então a “solução essencialista”: a ideia das coisas, das essências. A verdade pode e deve ser conhecida. O mundo é constituído de essências (já pré-definidas) humanas que o homem é capaz de conhecer. Objetividade essencial. Sujeito individual que se defronta com o mundo já construído.

A segunda perspectiva, no paradigma moderno, o conhecimento agora está pautado naquilo que o homem é capaz de produzir, por isso, razão subjetiva. Razão que busca conhecer e dominar isoladamente a produção do conhecimento. Agora não é mais um mundo constituído que o homem busca desvelar, mas a possibilidade de um mundo ser produzido por obra deste sujeito. Usa a razão para intervir e transformar o mundo. Na relação entre sujeito e objeto surge a ideia de padrão, e a necessidade de se enquadrar a ele.

Para a última perspectiva aqui abordada, retrato o paradigma da comunicação, muito presente e operante (pelo menos há sua busca) nos dias de hoje. Trata da comunicação entre os diferentes sujeitos que, como num processo de mediação, socializarão conceitos bem como proporão conjuntamente outros novos. Papel da linguagem na constituição da vida humana. Relação intersubjetiva (entre os sujeitos). O lócus da razão passa a ser reconhecido na linguagem, ou seja, esta razão é resultado do entendimento construído entre os sujeitos. Razão está naquilo que os sujeitos são capazes de manifestar linguisticamente. Tudo em perspectiva de diálogo. Não é mais um mundo

que se descobre, nem um mundo que totalmente se constrói. Agora tudo permeia por interações.

Nesta lógica, o conceito de padrão encontra-se presente nos mais diversos momentos da humanidade – representados aqui pelos três paradigmas do conhecimento já descritos, sendo compostos por modos de pensar e que influenciam a instância e sujeitos pertencentes de um determinado momento. Com isto, penso que reflexões em torno deste conceito e das perspectivas operantes entre sujeito e objeto torna-se pertinente, já que ambos influenciam o contexto educacional.

## **2.- Implicações para a educação: os padrões educacionais e os alunos com deficiência**

A sociedade atual perpassa a exigência de um novo paradigma que, mais do que se reconhecer, se quer legitimar os distintos sujeitos que cada vez mais se fazem presente. Avançando em termos de concepções teóricas, se anteriormente o meio social era privilégio de alguns, atualmente vivenciamos a “voz e vez” de todos.

Neste discurso, anuncio os alunos que, em consequência de transtornos de ordem física, psíquica e/ou mental, fazem parte do público alvo da Educação Especial. A estes, destina-se a chamada Educação Inclusiva<sup>1</sup> que preconiza que todos os alunos, independente de sua condição orgânica, afetiva, sócio, econômica ou cultural, devem ser inseridos na escola regular, com o mínimo possível de distorção idade-série. Desta forma, com a nova política de Educação Especial<sup>2</sup> (2008) o alunado compreendido na categoria de aluno incluído compreende: alunos com deficiência de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento (nesse grupo estão os alunos com autismo, psicose, condutas típicas) e alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Estes, apresentam em comparação com a maioria das pessoas, significativas diferenças físicas, sensoriais, psíquicas ou intelectuais.

Carvalho (2008, p.98), com relação à proposta inclusiva e aos alunos com deficiência, destaca:

[...] uma escola de qualidade para todos, uma escola que não segregue, não rotule e não “expulse” alunos com “problemas”; uma escola que enfrente, sem adiamentos, a grave questão do fracasso escolar e que atenda a diversidade de características de seu alunado.

Em âmbito educacional, as reflexões da autora acima corroboram com o entendimento de que todas as ações que apontem para a inclusão dos alunos, aqui em especial alunos com deficiência, sejam bem planejadas e estruturadas. Para oferecer uma educação de qualidade a todos, a escola precisa rever suas práticas pedagógicas, adaptar currículos e sua metodologia, repensar o tempo individual de cada aluno, avaliações mais adequadas, etc. Precisa contar com recursos, apoio, trabalho coletivo e uma estrutura

<sup>1</sup> Reflexões atuais fazem-me relacionar o conceito de “Educação Inclusiva” como um pleonismo.

<sup>2</sup> Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de janeiro de 2008.

específica, como uma sala de recursos, interprete em línguas, monitoria, entre outros serviços, quando necessários. A escola deve capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se de maneira geral.

Entretanto, o problema encontra-se quando essas mudanças, quando esses pressupostos da escola inclusiva, precisam ser colocadas em prática. Beyer (2009, p.75) aponta que:

[...] a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais é altamente desafiante. Por um lado discute-se intensamente a legitimidade do mesmo, não do ponto de vista legal, pois como tal sua legitimidade já existe (no mínimo) desde a LDB 9.394/96. A legitimidade que se discute está atrelada à própria história da evolução do projeto inclusivo no Brasil desde a década de 90. Não apenas no que se refere ao projeto quanto a sua autoria (onde, como, quem), mas também quanto à viabilidade pedagógica do mesmo.

Ao questionar a viabilidade pedagógica do projeto de inclusão, Beyer (2009) mostra-se ciente da enorme distância entre o que está garantido de forma legal, o que está na teoria, e quais as reais possibilidades da escola para efetivar na prática essa proposta. Nesse sentido, pensa-se nos sujeitos que, de forma minoritária na escola, fogem do padrão, ou seja: o negro que ainda sofre preconceitos, o índio que não utiliza a Língua Portuguesa, e de forma especial neste texto, o deficiente que aprende de forma distinta dos demais. Mantoan (2006) explica:

No desejo da homogeneidade, que tem muito em comum com a democracia de massas, destruíram-se muitas diferenças que nós hoje consideramos valiosas e importantes. Ao nos referirmos hoje a uma cultura global e à globalização, parece contraditória a luta de grupos minoritários por uma política identitária, pelo reconhecimento de suas raízes – como fazem os surdos, os deficientes, os hispânicos, os negos, as mulheres, os homossexuais. Há, pois, um sentimento de busca das raízes e de afirmação das diferenças, razão pela qual se contesta a modernidade nessa sua aversão a diferença (p.24).

Neste sentido, sabe-se que historicamente os sujeitos com deficiência foram marcados pela mortalidade, exclusão, segregação e a atual tentativa de inclusão. Esta reflexão exige a compreensão de que muitas foram as formas de perceber estes sujeitos e agir diante deles. Nesta lógica, os paradigmas do conhecimento já expostos anteriormente demonstram influências à educação, bem como a este público-alvo, configurando distintas formas de entender e perceber estes sujeitos. Vale destacar que estes paradigmas, e suas particularidades, não possuem datas específicas de início ou término, podendo haver até os dias de hoje traços e influências de ambos.

As implicações para a educação no paradigma das essências está basicamente na passagem de um estado de obscuridade para um estado de luz. Entretanto, neste enredo, os saberes já estão postos e, tendo o professor a luz (razão), deve conduzi-la ao aluno

(sem luz). Educar é contar “as novas” as novas gerações, que é uma só e que já está dada (utilização da transmissão e memorização).

Aos alunos com deficiência, problematizo que isto pode estar relacionado a alguns processos de exclusão no contexto escolar, já que educar é compreendido como um ato de compaixão aos alunos que são todos iguais em sua ignorância. A presença de um padrão é facilmente percebido, já que não são ainda percebidas, aceitas e respeitadas as diferenças, uma vez que estão presentes conceitos como “saberes já postos”, “memorização”, “transmissão”, o que não vem a favorecer ou incluir alunos com deficiência.

Este método se modifica quando tratamos das implicações para a educação no paradigma moderno, já que visível é a tentativa de oportunizar espaço de produção de aprendizagem. Preocupa-se aqui com a produção de indivíduos dotados com as características e habilidades necessárias para a expansão dos processos de racionalização.

Entretanto, ainda há a presença de um “padrão”, ou seja, todos os sujeitos devem ter a mesma relação com o objeto – aqueles que fogem desta norma ainda não excluídos. Este paradigma lembra-me o processo de integração, no qual não há nitidamente uma exclusão, já que as concepções se modificaram, mas não há condições para uma real inclusão daqueles que fogem da norma. Estamos diante de alunos com deficiência que podem até ter acesso a instruções, mas a preocupação com uma forma diferenciada de conduzir saberes ainda não há.

Reconhecendo as contribuições do paradigma moderno, aproximo-me do paradigma da comunicação, que particularmente considero uma evolução importantíssima enquanto influenciadora no meio educacional. Esta, considera educar como uma ação comunicativa. As mediações pedagógicas são valorizadas, no qual os alunos inserem-se no movimento de constituição de saberes ativamente. Entretanto, o diferencial encontra-se no reconhecimento de que o outro é indispensável para por à prova as nossas concepções enquanto pretensões de saber.

Na concepção de Bakhtin (1992) a palavra é uma espécie de ponte entre “mim e o outro”. Eis a importância das relações e interações pessoais, principalmente frente ao processo de inclusão dos discentes com diferentes dificuldades de aprendizagem. Desta forma, ao compreender a relevância que o meio pode interferir às práticas e ações desenvolvidas por um grupo, mostra-se evidente o que nos fala Kassar (2000) com base em Vygotsky: “a consciência individual aparece e se desenvolve na apropriação das relações sociais” (p.44). Compreender isto implica em compreender também que, as relações e interações entre diferentes sujeitos pode promover avanços coletivamente, se comparados a busca de soluções individualmente. Isto porque segundo a concepção histórico-cultural (VYGOTSKY, 2008) é no coletivo que há a possibilidade de trocas entre saberes e experiências entre os sujeitos, conduzindo-os a resultados significativos.

Seguindo este raciocínio, Santos (2009) alerta: Acresce que a comunicação, aparentemente facilitada pela sociedade da informação, continua a ter muitos obstáculos, a ser seletiva e a reduzir muitas gente e muitas causas ao silêncio (p.35). Frente a isso,

faz-se o seguinte questionamento: O que fazer para facilitar a comunicação entre diversidades? Para esse autor, o diálogo com um pé numa cultura e o outro pé, noutra é de extrema importância, já que reconhece a diversidade de sujeitos que devem conviver em interação em um mesmo espaço.

Assim, Canclini (2007) expressa essa nova compreensão:

Sob concepções multiculturais, admite-se a diversidade de culturas, sublinhando sua diferença e propondo políticas relativas de respeito, que frequentemente reforçam a segregação. Em contrapartida, a interculturalidade remete a confrontação e ao entrelaçamento, àquilo que sucede quando os grupos entram em relações e trocas. Ambos os termos implicam dois modos de reprodução social: multiculturalidade supõe aceitação do heterogêneo; interculturalidade implica que os diferentes são o que são, em relações de negociação, conflito e empréstimos recíprocos (p.17).

Essa mudança é responsável por impulsionar uma reorganização da escola. Essa, por sua vez, se dará no coletivo, através de diálogos e busca de soluções conjuntamente na escola. Para Mário Osório Marques (1993): “A aprendizagem é construção coletiva assumida por grupos específicos na dinâmica mais ampla da sociedade que, por sua vez, se constrói a partir das aprendizagens individuais e grupais” (p.109).

Diante desta perspectiva, parece-me que são conferidas maiores possibilidades para que a inclusão aconteça no interior das escolas. Isso porque o paradigma da comunicação vêm favorecer e valorizar as relações e interações entre os sujeitos, considerando a participação de todos. Enquanto no paradigma moderno a universalidade é posta e pré-definida, sendo dada através da ciência pelos homens que desmistificará a religião (ganho importante, uma ciência da disciplina), esta universalidade não é considerada ainda a diversidade. Pensava-se em ensinar “tudo a todos”, mas na verdade isto ainda não era possível – e é o que o paradigma da comunicação agora possibilita através de seu método: dialógico. Estas ideias corroboram com o que fala Boufleuer (2001), que se utilizando de Habermas, destaca a teoria da ação comunicativa – já que esta “deve controlar, em última instância, os processos sistêmicos, colocando-se a serviço das finalidades humanas comunicativamente estabelecidas” (BOUFLEUER, 2001, p.16).

Da mesma forma neste paradigma deparo-me com o conceito de padrão, sendo algo difícil de eliminar já que também faz parte do contexto escolar. Entretanto, penso que tudo é uma questão de “como percebê-lo” ou de “o que fazer com ele”. Destaco a seguir a necessidade de uma nova reflexão: a presença deste conceito como contribuinte ao meio educacional.

### **3.- Concluir para uma nova compreensão**

Ao iniciar buscar concluir com uma nova compreensão, considero necessário destacar que as diferentes posturas aqui postas, e que podem estar presentes na contemporaneidade são importantes. Com isso, deixo claro que os paradigmas do conhecimento são para

serem compreendidos, e que interessante é se buscarmos traços positivos em cada um deles.

Desta forma, para o paradigma das essências, como o da modernidade – com uma ciência da disciplina – e o da comunicação estabeleço relações de que não é porque não são necessárias que não são relevantes, já que para modificar ideias, é preciso tê-las. Percebo cada paradigma como contribuinte de alguma forma para os dias de hoje. Para tanto, problematizo que sem a “ciência” apresentada pelo paradigma moderno, tampouco chegaríamos ao paradigma da comunicação e as discussões atuais em torno da Educação Especial, Inclusiva e sujeito deficiente.

Para tanto, na busca de reconstruir saberes, penso que as diferenças são construídas pelo contexto social, decorrentes de fatores inatos ou adquiridos de caráter permanente, que acarretam dificuldades em sua interação com o meio físico e social. Isto tudo tem a ver com o conceito de padrão que acompanhou minhas escritas até o momento. Proponho então, uma nova forma de encará-lo, já que o considero importante e não de caráter pejorativo (muito visível no meio educacional).

Este conceito acompanhou todos os paradigmas do conhecimento, e ao aproximarme deste último mencionado, reconheço-o como necessário, sendo que a educação pressupõe tencionamento de padrões. Entretanto, quero destacar este padrão e/ou norma, quando ligado à educação, a uma perspectiva subjetiva, concedendo direito à escolarização para todos os alunos.

Com este entendimento, estabeleço como perspectiva de norma aquilo que é de direito ao aluno, sobretudo o deficiente, buscando alternativas de aproximá-lo do padrão de adquirir conhecimentos na escola, por exemplo. Desta forma, não me utilizo dele para estabelecer diferenças entre os alunos, demarcando aqueles com deficiências e que estão fadados a impossibilidade, e os sem deficiência, que sim, adquirirão os saberes escolares. O padrão deixa de ser específico para sujeitos, e passa a se destinar ao método de ensino, ao direito à educação, ao direito à qualidade de vida.

Em suma, na sociedade atual existe uma diversidade imensurável de diferenças que nada tem a ver (ou deve ter) com empecilhos. Pelo contrário, uma nova concepção de diferença deixa claro as contribuições desta diversidade, que não apenas deve existir, mas interagir entre si. Para esta reflexão, uma nova visão sob o conceito de padrão e as contribuições do mesmo quando que favoráveis à educação mostram-se importantes.

## REFERÊNCIAS

- BEYER, H. O. O projeto da educação inclusiva: perspectivas e princípios de implementação. In: JESUS, D.M. de; BARRETO, M.A.S. C; VICTOR, S.L; *Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

BOUFLEUER, José Pedro. *Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.

CANCLINI, Néstor García. *Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma pedagogia do conflito. In. FREITAS, Ana Lúcia Souza de; MORAES, Salete Campos de. *Contra o desperdício da experiência: a pedagogia do conflito revisada*. Porto Alegre: Redes Editora, 2009.

VIGOTSKI, L.S. *A Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.