

**Subjetividade e violência: do aprisionamento
do preconceito à necessidade da experiência
para uma educação inclusiva transformadora**
**Subjectivity and violence: from the imprisonment
of prejudice to the necessity of the experience
for a transformative and inclusive education**
**Subjetividad y violencia: del encarcelamiento
del prejuicio a la necesidad de la experiencia
para una educación inclusiva transformadora**

Ravelli Henrique de Souza

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina/PR – Brasil

Flávia Regina Schimanski dos Santos

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina/PR – Brasil

Marta Regina Furlan de Oliveira

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina/PR – Brasil

Resumo

O presente artigo objetiva refletir sobre o preconceito e a inclusão, a partir de pesquisas e estudos desenvolvidos pelos estudiosos da Teoria Crítica da Sociedade, entre eles, Adorno (1995) e Horkheimer e Adorno (1978) em sintonia com as contribuições de Crochík (1996; 2001; 2008; 2011), que discute as subjetividades humanas no contexto da sociedade e na escola contemporânea. Ainda, analisar os fatores que determinam o desenvolvimento de atitudes discriminatórias e a relação entre objeto e sujeito relacionados ao preconceito e inclusão, refletindo possibilidades de ruptura dos comportamentos preconceituosos, e discutir o papel da escola na construção de experiências para a efetivação de uma educação inclusiva. Os resultados mostram a necessidade de um movimento de inclusão escolar, para além da ausência de preconceito, que direcione para a experiência de convivência, e o fortalecimento das diversas identidades no sentido de que a barbárie não se mascare por meio da educação (in)tolerante.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Preconceito, Subjetividade humana, Teoria crítica

Abstract

The present article aims to reflect on prejudice and inclusion based on researches and studies developed by scholars of the Critical Theory of Society, among them, Adorno (1995) and Horkheimer and Adorno (1978). These ones are in line with Crochík (1996, 2001, 2008 and 2011) that discusses human

subjectivities in the context of society and in the contemporary school. Moreover, we meant to analyze the determinant factors for the development of discriminatory attitudes and the relationship between object and subject related to prejudice and inclusion. The objective is thinking about possibilities of ruptures with prejudiced behaviors. The results point to the need for a school inclusion movement, apart from to the absence of prejudice. It is necessary that we direct the experience of coexistence and the strengthening of the various identities in order to not masking that barbarism through (in)tolerant education.

Keywords: Inclusive education, Prejudice, Human subjectivity, Critical theory

Resumen

El presente artículo objetiva reflexionar sobre el prejuicio y la inclusión a partir de investigaciones y estudios desarrollados por los estudiosos de la Teoría Crítica de la Sociedad, entre ellos, Adorno (1995); Horkheimer y Adorno (1978) en sintonía con las contribuciones de Crochík (1996, 2001, 2008 y 2011) que discute acerca de las subjetividades humanas en el contexto de la sociedad y en la escuela contemporánea. Analizar también los factores que determinan el desarrollo de actitudes discriminatorias y la relación entre objeto y sujeto relacionados con el prejuicio e inclusión a fin de pensar en posibilidades de ruptura de los comportamientos prejuiciosos y, discutir el papel de la escuela en la construcción de experiencias para la implementación de una educación inclusiva. Los resultados señalan la necesidad de un movimiento de inclusión escolar, además de la ausencia de prejuicio y, que dirija hacia la experiencia de convivencia y el fortalecimiento de las diversas identidades en el sentido de que la barbarie no se mascare por medio de la educación (in) tolerante.

Palabras claves: Educación Inclusiva, Prejuicio, Subjetividad Humana, Teoría Crítica.

1. Introdução

A educação inclusiva é um fenômeno que se desenvolveu a partir da década de 1990. Na época de produção dos frankfurtianos sobre a Teoria Crítica da Sociedade, não se discutia essa temática, porém, Horkheimer e Adorno (1978) procuraram compreender a origem do preconceito por meio da psique humana. Dessa maneira, este estudo possibilita a extração de informações efetivas dos processos de vivência e experiência, para que se entendam os mecanismos que perpetuam a educação inclusiva e sua efetivação, nas instituições escolares, no contexto da sociedade contemporânea.

Pode-se afirmar que o preconceito é um fenômeno com raízes sociais, culturais e econômicas. Considerando o cenário atual e a configuração da

instituição formativa escolar, pode-se pensar na escola enquanto reprodutora do preconceito, a partir do processo de mercantilização e exclusão das subjetividades humanas, haja vista seu papel reprodutivista da sociedade vigente. Esse fato se dá, na maioria das vezes, como ocorreu com o antissemitismo¹. Como todo estereótipo formado, o preconceito se constrói quando predominam conhecimentos insuficientes e fragilizados em relação à diversidade humana, provocando, assim, a propagação do processo semiformativo diante da realidade atual.

Cabe ressaltar que esse procedimento semiformado em relação à diversidade humana, resulta na manifestação do preconceito, principalmente, com o uso de práticas equivocadas e excludentes, que geram violência aos participantes da escola, principalmente os estudantes, desde a mais tenra idade.

Este texto se justifica, considerando os estudos e discussões relacionados às disciplinas de “educação inclusiva, preconceito e discriminação” e “indústria cultural, educação e trabalho docente: da semiformação à emancipação humana”, do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Infância – Gepei/UEL, por meio do projeto “Semiformação e educação no contexto da sociedade danificada: para além do território demarcado”, desenvolvido na mesma universidade.

O presente artigo objetiva refletir sobre a temática relacionada à diversidade humana e preconceito, a partir das contribuições de Adorno e Horkheimer. Ainda, analisar os fatores determinantes para o desenvolvimento de atitudes preconceituosas; analisar a relação entre objeto e sujeito relacionados ao preconceito e inclusão; refletir sobre possibilidades de rupturas dos comportamentos preconceituosos; e discutir o papel da escola na construção de experiências para a efetivação de uma educação inclusiva, autônoma e emancipada.

¹ O sentimento de ódio direcionado aos povos hebraicos/judeus é denominado antissemitismo e ainda é amplamente difundido em nossa realidade.

Além das contribuições de Adorno (1995) e Horkheimer e Adorno (1978), buscamos os fundamentos teóricos e reflexivos por meio dos apontamentos críticos Crochík (1996, 2001, 2008, 2011) e de leituras secundárias. Como estrutura didática do texto, optamos por apresentar, num primeiro momento, uma definição conceitual do termo preconceito e sua relação com a vivência e experiência. Na segunda parte, desenvolvemos uma análise das instituições de ensino caracterizadas como propagadoras de preconceito, a partir da mercantilização das subjetividades. Ao se aproximar das considerações finais, fez-se um movimento de discussão acerca da inclusão escolar à luz da experiência de convivência entre as diversas identidades.

Nesse contexto, a defesa da inclusão não será necessariamente ausência do preconceito, pois há a necessidade de desconstruí-lo no movimento do pensar crítico sobre as formas efetivas de conscientização por parte dos sujeitos, principalmente, por meio da ideia de universalização das identidades e sua emancipação.

2. Preconceito e inclusão: a experiência para uma convivência emancipadora

Ao refletirmos sobre resultados de algumas pesquisas empíricas sobre o preconceito, a partir das contribuições de Adorno e Horkheimer, percebemos que, para compreender a relação entre personalidade e ideologia, que também estão presentes nas escalas sobre o preconceito, Adorno et al (1986) adotaram a psicanálise, para estudar a configuração psíquica, e uma teoria da sociedade com pressupostos marxistas. Para a compreensão do preconceito, dois pontos são fundamentais: psicanálise e teoria crítica da sociedade. A primeira, para interpretar a dinâmica psíquica, a segunda, para pensar a constituição da sociedade, do indivíduo e da relação entre eles. Essa teoria permite refletir a relação entre ideologia e a propensão ao preconceito, sem dispensar a teoria psicanalítica de Sigmund Freud.

Adorno (1986, p.36) considera a psicanálise como “a única que investiga seriamente as condições subjetivas da irracionalidade objetiva”. O autor aponta que esses estudos possibilitam a compreensão das bases psíquicas da

servidão voluntária. Já a Teoria Crítica da Sociedade é caracterizada pela crítica social a favor de um movimento de resistência. Dessa maneira, a análise da estrutura social e da sua relação com instituições sociais, principalmente, a instituição escola, tem sido objeto de reflexão. Em tempos contemporâneos, a escola, enquanto instituição social, deve ser suficientemente fluida, para que se possam fazer alterações em seus projetos políticos pedagógicos e currículos, a fim de atender a todos os grupos sociais de forma inclusiva, diferenciando-se de uma conceituação muito utilizada, a “escola integrada”. A partir de uma normatização, ela finge aceitar as diferenças, mas não se adequa a elas de maneira educacional, política, cultural, econômica e social.

As relações de poder desiguais reforçam a diferenciação através da valorização social, mostrando-nos que, para a função trabalho, todos os indivíduos são importantes, no âmbito social. No entanto, esses papéis sociais são desvalorizados em função de sua importância, para que se propague uma ordem na qual os sujeitos sejam passíveis à norma. A instituição escola se autodenomina como inclusiva, mas, em seus afazeres, propaga a diferenciação com finalidades tradicionais, que estereotipam e generalizam a sociedade e os indivíduos de forma preconceituosa.

Crochík (1996), ao apresentar os conceitos “estereótipos” e “generalização”, deixa evidente que eles são caracterizados como produtos das relações. O preconceito é entendido inicialmente como resultado do processo de socialização que envolve as diferenças culturais e que é considerado como um mecanismo psíquico em relação à luta pela sobrevivência de seu objeto e às necessidades em que se encontram os sujeitos preconceituosos, “impossibilitados” de refletir sobre o objeto e o real, o que causa estranheza perante o objeto, levando-o a atitudes intolerantes. Sendo assim, é necessária uma conscientização por parte dos indivíduos, de respeito aos diferentes grupos sociais, para que as relações humanas não sejam baseadas na discriminação.

O estereótipo é um elemento do preconceito, por ser um produto de nossa cultura que se relaciona com os mecanismos psíquicos, atribuindo juízo de valor às distinções estabelecidas por ela. Com isso, a formação do

preconceito se dá como resultado do processo de formação do indivíduo. A generalização reforça o estereótipo, pois propaga a categorização e classificação dos indivíduos, o que impede que a experiência individual se contraponha aos estereótipos. Ela nega a experiência entre os sujeitos, dado que a experiência parte de um processo de continuidade e compreensão em que o seu teor não deve ser privado, alterado ou conduzido pelo estereótipo.

Martins (1997) aponta que o desafio é nos livrarmos dos estereótipos, porque nos enganam e enganam as pessoas que queremos ajudar. A população está criando uma alternativa includente, que provoca a necessidade de resolver e recusar a excludência da sociedade. As lutas sociais, devem buscar mudanças nas relações humanas, para revolucionar a estrutura, a fim de que as necessidades do homem sejam atendidas ao invés de atender às necessidades do capital.

De acordo com Horkheimer e Adorno (1985), o preconceito não se relaciona diretamente com seu alvo, porque é mediado por necessidades psíquicas e sociais. Desse modo, o contato do preconceituoso com o objeto de seu preconceito não pode ser satisfatório, pois o preconceituoso não consegue deter o ódio a si mesmo e à sua condição social e psíquica. Então, atinge outras pessoas. Se o preconceito está relacionado com necessidades, segundo os autores, quem tem preconceito contra judeu, tende a ter com as minorias, como negros e pessoas com deficiência, porque eles representam fragilidade e felicidade.

O preconceituoso atribui características às vítimas que podem ser inventadas ou alteradas, esse ódio é a sua marca, mas nem sempre fica evidente, podendo ser demonstrado de formas inofensivas, como o desprezo e a indiferença. É preciso entender o contexto histórico e compreender os mecanismos psíquicos, para que esse ódio não fique sem referência conceitual. Desse modo, as necessidades psíquicas das pessoas e os fatores da contradição social podem impedir a diminuição do preconceito.

Silva (2006), ao observar a questão do antissemitismo proposto por Adorno e Horkheimer (1985), nos mostra que o preconceito é uma disposição individual, articulado a partir da estigmatização perante o objeto, sendo

resultante de relações sociais irreflexivas, o que causa generalizações diretas diante de determinada ordem social e restringe o processo de conhecer. Entretanto, o antissemitismo limita não só a possibilidade de se refletir sobre e com o outro, mas também a si próprio. Dessa forma, enfatizamos, mais uma vez, que o preconceito é um dispositivo social e histórico em que predomina o elemento psicológico na vinculação dos indivíduos aos valores que contradizem seus próprios interesses. A isso, podemos chamar, pautados em Horkheimer e Adorno, de ajustamento da sociedade a uma cultura mercadológica.

Em concordância com Crochík (2011), o preconceito é uma atitude discriminatória, pois a discriminação e outras formas de manifestação desse teor se apresentam na segregação e na marginalização. É notório que a segregação separa alguém ou um grupo da maioria ou de outros grupos; a marginalização coloca-os à margem, portanto, o segregado não faz parte e o marginalizado o faz parcialmente.

O indivíduo preconceituoso não permite possibilidades de novas reflexões, o que impede o conhecimento sobre o objeto, em uma tentativa falha de manter sua estabilidade psíquica. O afastamento do outro “dá-se pelo medo da experiência e das relações espontâneas que permitem a elaboração do medo e do desejo” (SILVA, 2006, p. 430). A partir dessa ação irrefletida, o preconceituoso tem necessidade de pertencer a uma ordem estabelecida, para definir sua identidade e transgredir a de outrem, dando início a ações agressivas e discriminatórias, justamente pela falta de reflexão. Essa situação gera a não aceitação do outro, ajustando a sociedade a uma norma estabelecida que detém poder sobre os corpos. Os mecanismos de poder utilizados sobre esses corpos são tão sutis, que permitem às instituições ‘administrá-los’, para que se estabeleça a normalização sobre eles.

A questão do ajustamento da sociedade juntamente ao antissemitismo nos leva a pensar sobre a pseudoformação ou semiformação proposta por Adorno (1972). De acordo com o autor, a semiformação é aquela a que podemos chamar de falsa formação, propícia ao pensamento supersticioso, que, através de conteúdos instrumentalizados, forma indivíduos

exclusivamente para a adaptação aos moldes de uma sociedade administrada. Logo, a educação, através da experiência e do conhecimento construído, deve fazer relação entre objeto e sujeito voltados contra a barbárie, de forma a não aprisionar o objeto à relação com o sujeito, permitindo que a objetividade humana seja ressignificada pela subjetividade das identidades para uma formação justa e emancipada dos sujeitos. Portanto, a individuação, só ocorre com a interiorização da cultura. Dessa maneira, as diferenças existentes em nosso meio devem ser expressadas por meio da linguagem operacional e identificar que a violência está na estrutura dessa sociedade e que se reproduz necessariamente nos homens (CROCHIK, 2008, p. 145).

Benjamin (1989), ao analisar o conceito de experiência, possibilita-nos pensar no preconceito associado à vivência e como a recordação, enquanto experiência, pode superar o preconceito. Adorno et al (1950) mostram que existem diversos tipos de preconceituosos que expressam dificuldade de se relacionar, ter contato e experiência com os outros. Para Crochík (2011, p. 40) o “preconceito é a fixação de conceitos prévios que impedem a experiência”. A oscilação e a dúvida originam a experiência, que podem restabelecê-la por negar a certeza do preconceito.

A experiência intelectual proposta por Adorno (1995c) é de extrema importância para a educação, pois ela traz em si uma ideia de continuidade, ameaçada constantemente pelas mudanças dos estímulos tempo/espaço externos ao homem, mas sempre próprios à produção. O tempo da experiência como continuidade não se constrói] de forma anacrônica ou em sentidos convencionais. Se, para Adorno, o passado é histórico, a experiência requer esse tempo para se pautar no aperfeiçoamento da memória, pela recordação e pela compreensão humana, social, cultural e econômica, rompendo com os moldes tradicionalmente impostos pelo homem.

A partir dessas indagações, as experiências se tornam pouco úteis para desfazer o preconceito, pois o sujeito preconceituoso não precisa de contato com o objeto para desenvolvê-lo; o objeto já foi tomado como concreto, de forma que se impeçam as reflexões sobre ele. Mesmo que a experiência se faça de conteúdos pré-formulados, ela não é útil; quando ocorrem conflitos

psíquicos que se beneficiam de uma conceituação fechada da sociedade. Assim, o preconceito se determina por uma especificação relacionada ao objeto que aborda como conteúdo o estereótipo material imposto pela própria sociedade e cultura. Podemos afirmar, então, que a escola, de maneira integrada ou não, reproduz o preconceito e a segregação das diferenças.

A escola, ao promover o discurso de aceitação das diferenças, apresenta de forma explícita os seus interesses econômicos, que ora podem ser traduzidos pelos conteúdos e saberes escolares, ora pelas relações sociais constituídas em seu interior. Crochik (2008) afirma, desse modo, que é de interesse das escolas, de âmbito público e privado do Brasil, melhorar seu desempenho nos exames nacionais, porém, as instituições escolares públicas costumam ter os piores indicadores, por conta da obrigatoriedade que possui a legislação brasileira, em determinar que todos os alunos devem estudar em classes regulares de forma integrada.

Dessa maneira, as escolas privadas, que possuem mais recursos financeiros, podem contratar profissionais qualificados e manter um menor número de alunos em sala de aula, contribuindo efetivamente para seu desempenho nesses exames nacionais. Entretanto, ambas não escapam de ações preconceituosas e excludentes entre os estudantes.

Essas relações contextuais nos levam a perceber que a escola se utiliza de determinados mecanismos para propagar um discurso tecnológico em favor de uma educação segregadora do ensino. A partir do pensamento de Adorno (1995a), assinalamos que a escola, como uma instituição social e formativa, é extremamente lenta em termos de mudanças culturais, considerando-se que devemos “analisar as mudanças dentro dos limites de poder estabelecidos e indicar por que não podem ser plenamente realizáveis nesta sociedade, o que por si só fortalece a luta política” (CROCHÍK, 2008, p. 138).

A escola deveria proporcionar aos estudantes a reflexão sobre as diferenças, para construir um pensamento livre de preconceitos, por meio da convivência baseada em relações sociais justas. Silva (2006, p. 430) salienta que “a identificação só é possível por meio da convivência, na medida em que enfatiza o que não é igual e, ao mesmo tempo, ressalta a ideia de ser igual na

diferença, desafiando os receios do estranhamento do medo”. Dessa maneira, a falta da experiência causa certo imediatismo relacionado às generificações dos sujeitos. Se é o medo que impede o confronto com o sofrimento, a experiência desafia o próprio medo, a fim de propiciar a reflexão e a autonomia entre objeto e sujeito.

Para que as diferenças subjetivas dos sujeitos se afirmem na sociedade, é necessário que a escola discuta sobre identidades relacionadas aos conceitos de aceitação e igualdade, para que existam manifestações em favor da solidariedade, e não apenas da tolerância. Em conformidade com SILVA (2006), a tolerância vem sendo afirmada como um princípio instaurador para a convivência entre as pessoas diferentes (p. 430). Essa ideia remete à situação de dominação, relacionada a suportar ou aguentar alguém. Nesse sentido, a tolerância é um dispositivo de ordem velada a favor da valorização positiva para suportar as diferenças. O discurso de ser tolerante parte de uma agressividade irracional contra formas de ser e estilos de vida contrários aos que se convencionou, por escolha ou pseudoformação, como absolutamente verdadeiros (SILVA, 2006, p. 431).

Para que se acabe com o conceito prepotente de (in)tolerância, devemos partir da ideia de universalização das identidades, pois o “desejo de individuação pressupõe condições sociais para que o conhecimento do outro ultrapasse a simples relação interpessoal” (SILVA, 2006, p. 432). A partir da interação e convivência com o diverso, é possível quebrar as relações de conflito e tensão da individuação subordinada às relações de poder e garantir os direitos de experimentações entre os indivíduos que não os reprimam por suas singularidades, concretizando-os na sociedade e em suas instâncias.

3. Teoria crítica e a mercantilização das subjetividades: violência e preconceito

Em tempos contemporâneos, o liberalismo não deu conta de sutlizar a exploração social. Dessa forma, a indústria cultural aparece para usufruir dessa função, em um processo normativo de adestramento das subjetividades através da barbárie ‘mascarada’. De maneira simbólica e discursiva, a barbárie

é espalhada passivamente, para que os indivíduos caiam nas estratégias da massificação cultural, através do fetichismo da mercadoria.

Ao analisar a obra de Horkheimer e Adorno (1985), o pesquisador Crochik (2008), realizou a seguinte constatação:

As condições sociais objetivas para uma sociedade justa e igualitária já estavam maduras, mas alguns grupos sociais assumiram o poder, de modo a perpetuar um sistema social anacrônico, calcado na necessidade de produção de bens materiais, quando a possibilidade de todos termos de trabalhar um mínimo, devido à riqueza e ao conhecimento acumulados, já estar dada, disso resultando o fascismo, posto que só um regime autoritário pode fazer com que os indivíduos atuem contra seus próprios interesses, identificando-se com um sistema social que não lhes possibilita a liberdade. (CROCHIK, 2008, p. 138)

A mercantilização das subjetividades advém do processo tecnológico de fabricação da cultura que, através desse sistema social anacrônico, submete a padronização social à lógica do capital e formaliza os sujeitos. Dessa maneira, a cultura se apropria de interesses econômicos, para que, por meio do processo de semiformação, os indivíduos se conformem com a realidade imposta. Logo, esse pensamento tem caráter manipulador, na promoção da massificação da sociedade capitalista da irracionalidade objetiva que, de certa forma, dita as normativas sociais aos sujeitos em sintonia com o processo mercadológico.

Sobre esse assunto, podemos exemplificar os contos literários infantis de princesas, nos quais a indústria cultural, por intermédio da publicidade da “marca”, propõe uma cultura estética relacionada à sexualidade e erotização das personagens, aproveitando-se da homogeneização de padrões culturais já impostos, que nos traz uma falsa ideia de felicidade, na qual a mulher deve ser bela, comportar-se, encontrar seu príncipe encantado e obedecê-lo para poder ser feliz. Porém, essa manipulação é feita sutilmente, de forma que a indústria do consumo promova uma cultura de aspecto estético pautada em uma lógica de organização social, na qual os indivíduos são seduzidos, a partir do fetiche da mercadoria, a seguirem determinados pensamentos impostos para a construção de identidade empobrecidas.

A partir desses comentários, consideramos que a sociedade imita aquilo que a valoriza, no sentido de defender a ordem social posta, o que

denominamos por mimese. Dessa forma, o preconceito é denotado como a cópia daquilo que o ideal nega, o que não devemos ser. Nesse sentido, todo sujeito, em relação ao objeto que foge da mimese, é, de certa forma, tratado como frágil e/ou anormal. Isso resulta no processo de dominação em relação ao homem-homem e homem-natureza, para estabelecer o controle da ordem social.

Segundo Adorno (1995b), identificar os mais frágeis é mais cômodo para o poder, pois ao fazê-lo, eles podem ser postos sob dominação masculina, impedindo a contraposição argumentativa entre as classes homogêneas, visando ao reconhecimento da violência para evitar esse tipo de dominação. A partir desse processo de dominação e sujeição dos indivíduos, as subjetividades são determinadas nos termos do capital, para criação de identidades homogêneas aptas à violência. Nesse processo, acontece a expropriação da possibilidade de reflexão, em que o ser humano se torna coisificado, a partir da subordinação da cultura, impossibilitando os processos de autonomia e emancipação dos indivíduos.

Para não haver a identificação entre os homens, dadas as suas diferenças, é necessário um trabalho sobre a percepção e sobre a consciência para que ocorra a negação dessa identificação; é necessário que os indivíduos não percebam os outros como indivíduos, mas como membros de “especeis”. (CROCHIK, 298, p. 140)

Nesse processo de submissão, voltada às necessidades psíquicas dos indivíduos, cria-se a necessidade de formação para a consciência autodeterminada. Assim, não se identificam os ditos mais “frágeis”, a fim de superar definições tradicionais e repressoras sobre os indivíduos, em busca de uma educação crítica, contra os ideais de competição dentro da sociedade contemporânea, que resista aos moldes repressivos da indústria cultural, voltando-se contra a barbárie.

Crochík (1996) aponta que, para a superação das violências sofridas pelos indivíduos que estão pré-determinados a serem preconceituosos, o reprimido deve ser insensível a seus próprios sofrimentos, pois os indivíduos preconceituosos não sentem culpa ou vergonha por seus atos e muito menos

compaixão pela violência aplicada; muito pelo contrário, seus preconceitos são gerados pelo ódio, o que os torna pessoas imunes às diferenças.

Sabemos que a diferença é uma característica das relações humanas. No entanto, há resistência. Adorno (1986) explica que a essência é a diferença e mostra que a sociedade existente não é propícia a ela. Dessa maneira, Crochik (2001) elucida a importância pela luta do direito à diversidade:

A luta pelo direito à diversidade acusa a sociedade intolerante, e nesse sentido é uma luta necessária, mas não se deveria desconhecer que ela não pode existir em uma sociedade calcada na dominação, e que essa deve ser combatida e não reproduzida, caso contrário, a luta pela liberdade auxilia a perpetuação das condições de opressão, ou seja, conforme foi dito, torna-se ideológica. (CROCHÍK, 2001, p. 89)

Percebe-se que o preconceito está associado à ideologia que o indivíduo defende e as características da personalidade. Para os estudiosos da teoria crítica da sociedade, eliminar a violência só se faz possível com a superação das contradições sociais e a alteração da estrutura social. A partir da análise dos conflitos psíquicos e das contradições sociais, Freud e os frankfurtianos podem delimitar a experiência possível no mundo existente e afirmar a necessidade de construção da consciência crítica para que a liberdade seja possível, para viver em um mundo em que o preconceito não precise existir ou que as pessoas saibam lidar com ele.

Ao defendermos a teoria crítica da sociedade e propormos a educação inclusiva, pensamos em uma educação que se preocupe com a heterogeneidade das identidades, a fim de estabelecer uma formação de forma emancipatória aos indivíduos, pois, “se uma consciência necessita de outra para se fundar, para se reconhecer e ser reconhecida, cada um deve se reconhecer e ser reconhecido em todos” (HORKHEIMER; ADORNO, 1978).

Os indivíduos devem se identificar como pertencentes a uma espécie, e não a determinados grupos sociais, pois educar contra a barbárie é pensar que o objeto é categorizado a partir de um processo de violência simbólica que não permite que os sujeitos encontrem formas que possibilitem a expansão do vocabulário social e experimentem a si mesmos e aos outros. Dessa maneira, tomamos a educação inclusiva como uma categoria de análise pela qual se discutem relações de poder relacionadas a políticas públicas, que englobem

todas as classes sociais, principalmente, as categorizadas como minorias, independente de gênero, sexualidade raça e religião.

5. Considerações finais

O movimento de inclusão escolar defende a experiência de convivência entre as diversas minorias e busca socializar uma educação inclusiva de reconhecimento das diferenças, sejam elas culturais, sociais, raciais, físicas, enfim, todo e qualquer tipo de característica que fuja do que a sociedade considera como padrão de ser e estar no mundo, já que o preconceito é um dos obstáculos que foram se naturalizando ao longo da história. A forma de expressão do preconceito tem se modificado, pois, nos séculos passados, o ódio era transmitido diretamente. Em tempos atuais, com o combate dessas práticas, a expressão de ódio tem se tornado mais sutil.

Preconceito e inclusão são termos cuja relação é de oposição. Na nossa sociedade, o preconceito oculto à própria pessoa que o desenvolveu pode levar à ambiguidade de sentimentos em relação a seu alvo, que deveria ser aceito e respeitado, mas não o é. Sigmund Freud (1986) explica que essa ambiguidade em relação às pessoas e bem materiais, segundo a psicanálise, é algo próprio da socialização, que nos empurra para apreciar o que é diferente para nós. Nesse sentido, a defesa da inclusão não será necessariamente ausência de preconceito, pois é necessário desconstruí-lo, para que possamos pensar sobre formas, que não o mascarem através das relações entre sujeito e objeto.

Evidentemente, a inclusão escolar não terá bons resultados se os professores e alunos forem obrigados a aceitar as minorias, sem entender e refletir por que o respeito pelo outro é fundamental nas relações humanas. Somente com a inclusão enquanto uma ordem imposta e sem o conhecimento e reflexão, os sujeitos continuarão a desenvolver atitudes preconceituosas, desde as situações mais camufladas às mais graves, que envolvem a violência. A sociedade ensina comportamentos que devem ser valorizados e os que devem ser desprezados, assim, a idealização positiva ou negativa determina as relações sociais, causando reações preconceituosas. Ao longo da socialização, as idealizações são incentivadas, as identificações não. Portanto, pode-se

afirmar que o preconceito pode levar à inclusão de seres idealizados. A inclusão pode gerar violência, porque temos dificuldades de nos relacionar com pessoas idealizadas.

De acordo com Horkheimer e Adorno (1985), o medo frente ao desconhecido gera a tendência de dominar esse desconhecido a partir da regularidade dos seus comportamentos. Quando essa regularidade é posta em questão, outras formas de dominação aparecem, como violência imediata. O preconceito como forma de defesa ao medo do desconhecido pode ocorrer por meio da hostilidade, que é permeada por uma idealização negativa.

Frente a esses questionamentos, defendemos a inclusão a partir da educação inclusiva:

(...) à educação inclusiva que busca atender às diferenças individuais, sem abandonar o currículo comum, que deveria expressar o que é importante a todos aprenderem e desenvolverem, considerando a necessária adaptação dos homens e também a crítica ao que, como adaptação, tornou-se anacrônico. (CROCHÍK, 2008, p. 145)

Entendemos, então, que a educação inclusiva está em desacordo com a cronologia relacionada aos costumes da sociedade tradicional, pois tem como objetivo promover a cooperação entre os indivíduos, para que se possam superar as dadas competições entre eles. Através da cooperação, as pessoas são vistas como indivíduos em suas totalidades, e não como seres individualistas. Cooperar significa, portanto, quebrar as barreiras da competição que tende a tratar os sujeitos como objetos para satisfazer nossas próprias necessidades.

Dessa maneira, a escola deve ser essencialmente política, não deixando de fazer críticas necessárias às políticas de competição, pois os indivíduos se formam, ao nosso ver, pela interiorização da cultura. A crítica será direcionada ao não conformismo social, condenando a redução da cultura a bens culturais para a adaptação, para que, dessa forma, haja um movimento contrário, resultante da experiência como possibilidade de transformação nos âmbitos sociais, educacionais, culturais, econômicos e políticos, a fim de acabar com a marginalização das minorias.

Referências Bibliográficas:

ADORNO, T. W. Acerca de la relación entre sociología y psicología. In: JENSEN, H. *Teoría crítica del sujeto*. Buenos Aires, Ed. Siglo XXI, 1986. p.36-83.

_____. A educação contra a barbárie. In: ADORNO, T.W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995a. p. 155-168.

_____. Educação após Auschwitz. In: ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995b. p 119-138.

_____. Educação – para quê? In: ADORNO, T.W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1995c. p 139-154.

ADORNO Et.al Prejudice Series. New York: Harper & Brothers; American Jewish Committee, 1950.

BENJAMIN, W. Sobre alguns temas em Baudelaire. In: BENJAMIN, W. *Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo*. São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 103-149.

CROCHÍK, J. L. Preconceito e inclusão. *Web Mosaica. Revista do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall*, v.3, n.1, p. 32-42, jan-jun 2011.

_____. Preconceito, indivíduo e cultura. *Temas em Psicologia*, v.4, n.3, p.47-70, dez. 1996.

CROCHÍK, J.L.; CROCHÍK, N. Teoria crítica e educação inclusiva. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, v.14, n.28, p.134-150, jul-dez 2008.

_____. Teoria crítica da sociedade e estudos sobre o preconceito. *Revista Psicologia Política*, v.1, n. 1, p. 66-99, 2001.

FREUD, S. El malestar en la cultura. In: BRAUSTEIN, Nestor A. (Org.). *A medio siglo de el malestar en la cultura de Sigmund Freud*. México: Siglo Veintiuno, 1986. p. 13-11.

HORKHEIMER, M; ADORNO, T W. Preconceito. In: HORKHEIMER, M; ADORNO, T W. (Org.). *Temas básicos de sociologia*. São Paulo: Editora Cultriz, 1978. p. 172-183.

_____. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

MARTINS, José de Souza. *Exclusão social e a nova desigualdade*. São Paulo: Paulus, 1997.

SILVA, L. M. da. O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiencia. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, n.33, p.424, set-dez 2006.