

As funções da educação para as pessoas com deficiência: o que apontam os organismos internacionais?

*Flávia Pansini**

*Maria Almerinda de Souza Matos***

Resumo:

O artigo aborda as funções da educação para as pessoas com deficiência na ótica de três Organismos Internacionais: o Banco Mundial, a Organização Mundial da Saúde e o Fundo das Nações Unidas para a Infância. Para isso, efetuamos uma pesquisa do tipo documental em que analisamos, a partir de um viés crítico, dois documentos produzidos por estes Organismos: o Relatório Mundial sobre a Deficiência e o Relatório Situação Mundial da Infância - Crianças com Deficiência. Os resultados evidenciam que as funções da educação para as pessoas com deficiência na ótica desses Organismos Internacionais atendem, ao mesmo tempo, duas exigências fundamentais: a de redução dos custos sociais destinados a esse público específico e a de universalização do ensino, medida considerada necessária para a criação de nova força de trabalho e a consolidação de um novo mercado consumidor.

Palavras-chave: Pessoa com deficiência. Organismos Internacionais. Educação

* Doutora em Educação. Docente do Departamento de Educação da Universidade Federal de Rondônia - UNIR. E-mail: flaviapansini3@yahoo.com.br

** Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal do Amazonas - UFAM. E-mail: profalmerinda@hotmail.com

The functions of education for people with disabilities: what the international organizations point?

Abstract:

The article discusses the functions of education for people with disabilities from the perspective of three International Organizations: The World Bank, the World Health Organization and the United Nations Children's Fund. To do this, we performed a documentary type research in which we analyzed, from a critical bias, two documents produced by these organisms: The World Report on Disability and the World Report on the Situation of Children - Children with Disabilities. The results show that the functions of education for people with disabilities from the point of view of these International Organizations meet at the same time two fundamental requirements: The reduction of social costs for this specific public and the universalization of education, a measure considered necessary for the creation of a new workforce and the consolidation of a new consumer market.

Keywords: Disabled person. International Organizations. Education

Las funciones de la educación para las personas con discapacidad: ¿qué apuntan los organismos internacionales?

Resumen:

El artículo aborda las funciones de la educación para las personas con discapacidad en la óptica de tres Organismos Internacionales: el Banco Mundial, la Organización Mundial de la Salud y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Para ello, realizamos una investigación del tipo documental en que analizamos, a partir de un sesgo crítico, dos documentos producidos por estos Organismos: el Informe Mundial sobre la Deficiencia y el Informe Situación Mundial de la Infancia - Niños con discapacidad. Los resultados evidencian que las funciones de la educación para las personas con discapacidad en la óptica de estos Organismos Internacionales atienden al mismo tiempo dos exigencias fundamentales: la de reducción de los costos sociales destinados a ese público específico y; La de universalización de la enseñanza, medida considerada necesaria para la creación de nueva fuerza de trabajo y la consolidación de un nuevo mercado consumidor.

Palabras clave: Persona con discapacidad. Organismos Internacionales. Educación



Introdução

Neste artigo abordamos sobre as funções da educação para as pessoas com deficiência na ótica de três Organismos Internacionais (OI): o Banco Mundial (BM), a Organização Mundial da Saúde (OMS) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef). Para isso efetuamos a análise de dois documentos produzidos por estes Organismos: o *Relatório Mundial sobre a Deficiência* (BANCO MUNDIAL; OMS, 2012) e o *Relatório Situação Mundial da Infância - Crianças com Deficiência* (UNICEF, 2013).

Esses dois documentos apresentam proposições em relação à educação das pessoas com deficiência que valem a pena ser analisadas por diferentes motivos. Entre eles, por se tratarem de documentos de ampla referência mundial e trazerem uma dada leitura da situação da pessoa com deficiência, contextualizando essa problemática no início do século XXI. Além disso, nesses documentos a educação das pessoas com deficiência ocupa lugar de destaque, o que significa que os Organismos Internacionais dão atenção especial ao tema.

Para exemplificar o que acabamos de afirmar, nas 358 páginas do Relatório Mundial sobre a Deficiência (BANCO MUNDIAL; OMS, 2012), o termo educação está presente 345 vezes. A publicação possui um capítulo específico sobre educação contendo 29 páginas nas quais o termo educação inclusiva aparece 37 vezes. Outros termos que aparecem com menor frequência no capítulo são: ambiente inclusivo, cenário inclusivo, sociedade inclusiva, escola inclusiva, sistema educacional inclusivo, classes inclusivas e abordagens inclusivas. Por sua vez, nas 64 páginas que compõem o Relatório Situação Mundial da Infância - crianças com deficiência (UNICEF, 2013), registrou-se 169 ocorrências para o termo educação e 20 ocorrências para o termo educação inclusiva.

Visando contextualizar melhor as razões pelas quais as funções da educação têm lugar acentuado nesses documentos, organizamos o artigo em duas partes. Na primeira retomamos alguns elementos referentes à preocupação com as pessoas com deficiência no último quartel do século XX. Na segunda parte, apresentamos as funções da educação explícitas nos dois documentos analisados, procurando destacar sua conexão com as questões econômicas, assim como com o papel social esperado para esse público.

Entendendo o contexto

No último quartel do século XX o aumento no número de pessoas com deficiência passou a ser considerado um dos fatores prejudiciais ao desenvolvimento econômico e social, tornando-se uma preocupação constante em documentos produzidos por diferentes Organismos Internacionais. Entre os eventos que demonstram uma maior preocupação com esse público é possível citar a aprovação em Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) da Declaração das Pessoas Com Deficiência Mental no ano de 1971, assim como a aprovação também pela ONU da Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes no ano de 1975. Além destas, em dezembro de 1976 a Assembleia Geral da ONU aprovou a Resolução 31/123 na qual proclamava o ano de 1981 como o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD).



Em virtude disso, em 1979 foi adotado um Plano de Ação para o AIPD cujo lema era “igualdade e participação plena”. Esse plano tinha por objetivo auxiliar os países membros a alcançarem os cinco objetivos propostos para o Ano Internacional, quais sejam:

Ajudar os deficientes no seu ajustamento físico e psicossocial na sociedade; promover todos os esforços, nacionais e internacionais, para proporcionar aos deficientes assistência adequada, treinamento, cuidadosa orientação, oportunidades para trabalho compatível e assegurar a sua plena integração na sociedade; estimular projetos de estudo e pesquisa, visando a participação prática e efetiva de deficientes nas atividades da vida diária, melhorando as condições de acesso aos edifícios públicos e sistemas de transportes; educar e informar o público sobre o direito das pessoas deficientes de participarem e contribuírem nos vários aspectos da vida econômica, social e política; promover medidas eficazes para a prevenção de deficiências e para a reabilitação das pessoas deficientes. (ONU, 1982, p. 2)

Segundo as estimativas da ONU, em 1982 a população com deficiência somava 500 milhões de indivíduos. Entre os fatores que contribuíam para esse elevado número, a ONU destacava as guerras e suas consequências, a fome, a pobreza, o analfabetismo, a ausência de conhecimentos exatos sobre a deficiência, suas causas, prevenção e tratamento, a falta de condições de habitação digna e de higiene, os acidentes na indústria, na agricultura e no trânsito, a poluição do meio ambiente e os problemas psicossociais causados pela mudança da sociedade tradicional para a sociedade moderna.

Esses problemas certamente não afetavam igualmente a todos os indivíduos com deficiência, mas aqueles oriundos da classe trabalhadora atingida pelas constantes condições de exploração e usurpação de direitos. Além disso, afetava com maior amplitude os chamados países em desenvolvimento, em virtude das condições sociais a que estava submetida a população residente nessas localidades. Dessa forma, a ONU enfatizava que a análise da situação das pessoas deficientes deveria ser realizada no contexto de diferentes níveis de desenvolvimento econômico e social e de diferentes culturas.

Além dos fatores elencados anteriormente, outro elemento que trazia maior preocupação quanto à população com deficiência estava associado às recentes transformações na agricultura e no comércio. Essas transformações impuseram o deslocamento de parte da população rural para os centros urbanos e sua inserção no mercado produtivo. Em 1982 a ONU se pronunciava da seguinte forma quanto a este assunto:

À medida que aumenta o número de famílias que abandonam as regiões rurais e se dirigem aos centros urbanos, que a agricultura se torna mecanizada e mais comercializada, que as transações monetárias vêm substituir o sistema de trocas e a família ampliada se desintegra, a situação das pessoas deficientes quanto à falta de **oportunidades de trabalho** torna-se ainda mais grave. Nos bairros pobres das cidades, a concorrência para se conseguir trabalho é grande e não existem muitas outras **atividades economicamente produtivas**. Muitas pessoas deficientes dessas zonas veem-se forçadas à inatividade e se tornam dependentes, outras são obrigadas a recorrer à mendicância. (ONU, 1982, p.13 – grifo meu)

Vê-se no fragmento que, além de marcar o território indicando qual população deficiente deveria ser motivo de preocupação (as que vivem em bairros pobres das cida-



des, ou em “zonas” de pobreza), o discurso empregava uma linguagem que ocultava e falsificava as causas das condições de existência dessa população¹. Assim, a expressão “famílias que abandonam”, não mostrava a verdadeira face do problema, pois se tratavam de famílias expulsas de suas terras pelas condições criadas pelo próprio modo de produção mediante um processo de expropriação descrito por Marx ainda no século XIX ao mencionar que:

O processo que cria o sistema capitalista consiste apenas no processo que retira ao trabalhador a propriedade de seus meios de trabalho, um processo que transforma em capital os meios sociais de subsistência e os de produção e converte em assalariados os produtores diretos. [...] A expropriação da grande massa da população, despojada de suas terras, de seus meios de subsistência e de seus instrumentos de trabalho, essa difícil e terrível expropriação, constitui a pré-história do capital (1975, p. 830-880).

Também fica patente no fragmento que por trás da preocupação com essa população, estava implícita a necessidade de integrá-la ao trabalho, medida que evitaria sua dependência. Desse modo, enquanto a economia familiar estava baseada na agricultura ou atividades próprias do meio rural, não havia muito porque se preocupar com a pessoa com deficiência, considerando que sua participação em tarefas úteis no seio da família ampliada era a realidade. Porém, o avanço do capital impôs mudanças que já não mais permitiam essa forma de organização.

Nesse sentido, tornava-se imperioso desenvolver ações que visassem a diminuição da incidência de pessoas com deficiência por meio de “medidas corretivas eficazes” (ONU, 1982, p. 2) que englobavam a prevenção e a reabilitação, sobretudo nos países em desenvolvimento. A ONU preconizava que atacar os fatores responsáveis pela ampliação no número de pessoas com deficiência, implicava mudanças de ordem política, econômica, social, científica, educacional, cultural e ambiental.

Para isso, os países foram orientados a investir em “desenvolvimento econômico e social, prestação de serviços abrangentes a toda a população na esfera humanitária, redistribuição da renda e dos recursos econômicos, e melhoria dos níveis de vida da população” (ONU, 1982, p. 1). Tais investimentos dependiam da adoção de medidas sociais extremamente vinculadas “à disposição favorável e à capacidade dos governos e da sociedade de destinar recursos econômicos e serviços aos grupos desfavorecidos da população” (idem, p 14).

Todavia, no início da década de 1980 o capitalismo passava por uma crise de sobreacumulação. Conforme Sawaia (2009) as origens da crise de sobreacumulação tinha raízes no pós guerra entre as décadas de 1950 e 1960. Nesse período ocorreu expansão do capital produtivo, inicialmente nos países centrais e posteriormente nos países periféricos. Em ambos os casos, a expansão capitalista se deu em virtude do “excesso de capital norte-americano acumulado durante as guerras que precisava continuar em valorização”

1 A utilização do discurso com o objetivo de falsear a realidade já foi descrita por Marx ao afirmar que: “toda a sociedade atual, baseada sobre o trabalho como mercadoria, se fundamenta numa licença poética, numa expressão figurada. Se a sociedade quer suprimir todas as injustiças que tem de suportar, basta eliminar as expressões inconvenientes, mudar a linguagem...” (MARX, 1975, p. 620).



e do “excesso de capital tanto norte-americano como europeu e japonês que parte em busca de novos espaços para uma segunda onda de investimentos diretos (idem, p. 61)”.

A solução encontrada, inicialmente por Margareth Tactcher (Reino Unido) e Ronald Reagan (EUA), para “solucionar” esse problema de sobreacumulação foi o resgate das ideias advindas da doutrina² neoliberal. Como resultado, essa doutrina passou a dominar a política econômica e social, primeiramente no mundo anglo-saxão, porém, mais tarde, em boa parte da Europa e do mundo (Harvey, 2014). Segundo Perry Anderson (2000, p. 12), para ajustar-se a “nova” ordem imposta pela doutrina neoliberal os governos:

Contraíram a emissão monetária, elevaram as taxas de juros, os impostos sobre rendimentos altos, aboliram controles sobre fluxos financeiros, elevaram massivamente os níveis de desemprego, aplastaram greves, impuseram uma legislação anti-sindical e cortaram gastos sociais. E lançaram um grande programa de privatizações.

Essas medidas afetaram principalmente a classe pobre e trabalhadora e consequentemente, as pessoas com deficiência. Como exemplo, muitos recursos fundamentais à saúde humana foram “privatizados e inseridos na lógica capitalista de acumulação” (HARVEY, 2014, p. 121). Entre eles, a privatização da água potável na África do Sul e seu custo elevado levaram muitas famílias de baixa renda a recorrerem a outras fontes, resultando em uma “epidemia de cólera que matou grande número de pessoas” (HARVEY, 2014, p. 31), além de ter ocasionado graves problemas de saúde, dificultando ainda mais a prevenção das deficiências.

Esse e tantos outros exemplos que poderiam ser aqui mencionados mostram que se por um lado a redução das deficiências exigia a destinação de volume maior de recursos financeiros e investimento na qualidade de vida da população, por outro, as condições criadas pelo uso doutrinário das ideias neoliberais seguiram o caminho inverso. Nesse sentido, apesar das recomendações efetuadas no Plano de ação para o Ano Internacional das Pessoas Deficientes, nos anos subsequentes houve ampliação no número de pessoas com deficiência, de maneira que no final da primeira década do século XXI essa quantidade havia praticamente dobrado.

Em 2010 o número de pessoas com deficiência com 15 anos ou mais variava de 15,6% a 19,4% do total da população mundial. Isso significava em torno de 785 milhões a 975 milhões de pessoas vivendo com alguma deficiência específica, segundo dados divulgados pelo Grupo Banco Mundial e pela OMS (2012). Somando a essa população as crianças e adolescentes entre zero e quatorze anos, estimava-se que em 2010 mais de um bilhão de pessoas estariam vivendo com algum tipo de deficiência, o dobro do percentual verificado em 1982 pela ONU.

Nesse mesmo ano o Banco Mundial estimou que a quantidade de pessoas nessa situação sofreria acréscimo de 120% nos próximos 30 anos nos países do Sul, enquanto

2 Segundo Paulani (2006) a doutrina neoliberal afirma a crença no mercado, postulando ser ele possuidor de inigualáveis virtudes. Além disso, a defesa dos interesses financeiros em primeira e última instância implica o controle ferrenho dos gastos dos Estados.



nos países do Norte o aumento seria de 40% no mesmo período. Segundo o Banco, tais perspectivas demonstravam a existência de um “círculo vicioso entre a pobreza e a deficiência” (BIELER, 2010, p. 1), motivando a partir da segunda década do século XXI, a intensificação de ações nos países com maioria da população vivendo em situação de pobreza extrema.

Entre as principais razões para a intensificação das ações referentes a esse público, o Banco Mundial chama a atenção para os “riscos” causados pelo número elevado de pessoas nessa condição. Segundo o Banco Mundial e a OMS “a deficiência é um desafio universal com custos sociais e econômicos para indivíduos, famílias, comunidades e nações” (BANCO MUNDIAL; OMS, 2012, p. 45). Entre os “supostos riscos” figuram principalmente os elevados custos econômicos adicionais que a situação de deficiência requer, situação que já havia sido prevista no último quartel do século XX, mas que hoje se agrava, principalmente em decorrência da elevação da expectativa de vida³.

Tais custos envolvem as despesas diretas necessárias para a realização de tratamentos médicos, dietas especiais, dispositivos assistivos, viagens, reabilitação ou assistência pessoal, além dos custos de oportunidade que incluem, por exemplo, a redução na renda financeira direta dos pais, mães ou “familiares que abandonam o emprego ou diminuem seu envolvimento no trabalho para cuidar de uma ou mais crianças com deficiência” (UNICEF, 2013, p. 15).

Nesse último caso, em 2013 o Unicef estimou que os custos adicionais da deficiência que pesavam sobre as famílias variavam significativamente em diferentes países: de 11% a 69% da renda no Reino Unido, de 29% a 37% na Austrália; de 20% a 37% na Irlanda, 9% no Vietnã e 14% na Bósnia e Herzegovina (Unicef, 2013). No mesmo ano, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) estimou que os custos econômicos totais (diretos e indiretos) variavam de 3% a 5% do Produto Interno Bruto (PIB) em dez países de média e baixa renda (UNICEF, 2013).

Todavia, não apenas as famílias cujas pessoas possuem algum tipo de deficiência têm custo direto adicional. Os custos econômicos diretos incluem também os benefícios cobertos pelos governos e repassados, na maioria dos casos, por intermédio de programas sociais e programas assistenciais de transferência de renda para as pessoas com deficiência, incluindo, geralmente, os serviços de saúde e reabilitação, programas voltados para o mercado de trabalho, educação e treinamento vocacional, benefícios de seguro social (contributivos), benefícios de assistência social em dinheiro (não contributivos), fornecimentos de dispositivos assistivos, acesso subsidiado ao transporte, serviços de apoio como assistentes pessoais, intérpretes de língua de sinais etc (BANCO MUNDIAL; OMS, 2012).

Segundo o Banco Mundial e a OMS (2012), os gastos públicos com programas sociais relacionados aos custos da deficiência é cerca de 10% entre os países membros da Orga-

³ De acordo com a Organização Para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD), a média geral de vida na Europa Ocidental nas primeiras décadas do século XIX era de apenas 33 anos, alterando-se para aproximadamente 80 no final do século XX. Ainda segundo o documento, embora a expectativa de vida no resto do mundo tenha se elevado a partir de níveis mais baixos que os registrados na Europa, ela passou de menos de 30 anos em 1880 para quase 70 em 2000 (OECD, 2014).



nização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD)⁴, podendo chegar ao montante de 25% nos países mais pobres e de baixa renda. Ainda de acordo com a OMS e o Banco Mundial, preocupava aos dirigentes dos países membros da OECD o fato de a taxa de recebimento de benefícios por pessoas com deficiência no contingente que somava 6% da população em idade de trabalhar ter sido similar a taxa de desemprego em 2007. Todavia, a maior preocupação era com os países pobres cujos gastos adicionais deveriam ser cobertos com maior volume de recursos públicos tendo em vista o nível de renda da população nesses países.

Além desses custos, o Banco Mundial e a OMS apontaram como um importante custo indireto da deficiência a perda da produtividade no trabalho entre as pessoas com deficiência e a relativa perda de impostos. Essas perdas são ainda maiores quando familiares abandonam seus empregos ou reduzem o número de horas trabalhadas para cuidar de algum membro deficiente da família, resultando em “acúmulo insuficiente de capital humano (subinvestimento em capital humano), da falta de emprego, ou do subemprego” (BANCO MUNDIAL; OMS, 2012, p. 45).

Esses dados têm levado muitos países a se preocuparem tributariamente com os preços e custos dos programas destinados a esse público, ao mesmo tempo em que começam a buscar alternativas para resolver o problema em duas frentes complementares: a primeira, reduzindo a dependência em relação aos benefícios e, a segunda, estimulando a inserção ou reinserção das pessoas com deficiência no mercado de trabalho. Conforme evidenciam o Banco Mundial e a OMS, a preocupação com a sustentabilidade e os custos dos programas destinados às pessoas com deficiência tem motivado muitos países a “darem os primeiros passos para reduzir a dependência do benefício entre pessoas com deficiência e estimular a **inclusão** de pessoas com deficiência no mercado de trabalho” (BANCO MUNDIAL; OMS, 2012, p. 45 – grifo meu).

Entre as estratégias utilizadas para se alcançar tais objetivos, os Estados têm dado maior atenção ao papel da educação. Isso porque a escolarização das pessoas com deficiência passou a ser considerada elemento de extrema relevância para a consolidação de uma força de trabalho mais qualificada e inserida na lógica de mercado como mostraremos a seguir.

As funções da educação na ótica do Banco Mundial e do Unicef

No início do século XXI os organismos internacionais produziram uma série de declarações e documentos que contêm orientações a respeito das funções que a educação das pessoas com deficiência deve assumir no contexto atual. Entre os documentos, apontaremos alguns fragmentos presentes no Relatório Mundial sobre a Deficiência (BANCO MUNDIAL; OMS, 2012) e no documento Situação Mundial da Infância – Crianças com deficiência (UNICEF, 2013). Ambos contêm proposições a respeito das funções da

4 A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico é uma organização internacional composta por 34 países membros, a maioria deles considerados desenvolvidos com elevado PIB per capita e Índice de Desenvolvimento Humano.



educação para as pessoas com deficiência que devem ser levadas em consideração na formulação das políticas públicas, principalmente nos países em desenvolvimento.

Entendemos que a análise desses documentos é de extrema relevância para se conhecer melhor os interesses implícitos por traz das proposições efetuadas. Nesse sentido, concordamos com Garcia (2004, p. 13) ao afirmar que os documentos:

Expressam o resultado, num tempo e espaço históricos, do embate vivido por diferentes forças sociais; eles representam a apropriação, por parte de seus formuladores, de conjuntos de ideias, pensamentos, políticas, ações vividas pelas diferentes populações. Dentre aquilo que já está presente na vida social, os formuladores dessa documentação enfatizam, sublinham, focam algumas práticas e pensamentos; desqualificam, obscurecem, desprezam outros. Pensamentos e práticas mais convenientes a um projeto social ganham corpo, formas, conceitos, concepções que os sustentem e passam a ser considerados como “propostas”, “diretrizes”, “parâmetros” etc. Aos leitores menos avisados, e o somos quase todos, é como se esses materiais ganhassem a força de “realizar”, a magia de “reinventar” o real, o fascínio de “determinar” a história.

O Relatório Mundial sobre a Deficiência é uma tradução para o português do documento *World Report on Disability 2011* elaborado pela Organização Mundial da Saúde em conjunto com o Grupo Banco Mundial (World Bank). Na introdução do documento a Diretora Geral da OMS, Margareth Chan, e o Presidente do Grupo Banco Mundial, Robert B. Zoellick, afirmam que o relatório tem por finalidade “proporcionar evidências a favor de políticas e programas inovadores capazes de melhorar a vida das pessoas com deficiência, e facilitar a implementação da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência” (2012, p. xi).

Quanto ao documento Situação Mundial da Infância, trata-se de um relatório divulgado anualmente pelo Unicef, porém, com temáticas diversificadas. Em 2013 o foco do relatório foi a infância das crianças com deficiência. Entre os objetivos expressos, o documento procurou analisar os desafios que devem ser enfrentados para que as crianças com deficiência tenham acesso aos serviços a que tem direito, além de destacar as iniciativas promissoras em áreas como saúde, nutrição, educação e programas emergenciais.

Nos dois documentos é possível observar um direcionamento das ações para os países de média e baixa renda. Isso porque, na visão desses Organismos Internacionais, a pobreza presente nesses países tem forte impacto sobre o surgimento de novos casos de deficiência. Conforme preconiza o Unicef, há uma “forte conexão entre pobreza e deficiência — que, por sua vez, está associada a questões de gênero, saúde e emprego. frequentemente, crianças com deficiência são apanhadas em um ciclo de pobreza e exclusão” (2013, p. 29).

Outra questão importante nesses documentos é a ênfase dada ao papel da educação; ambos a consideram um mecanismo fundamental de redução da pobreza, principalmente daquelas crianças que, reiteradamente, se encontram em situação de exclusão e marginalização. Em outras palavras, “a educação é a porta de entrada para a participação plena na sociedade. É particularmente importante para crianças com deficiência, que frequentemente são excluídas” (UNICEF, 2013, p. 27). Há uma preocupação não apenas



com as oportunidades educacionais ao longo da infância, mas também com os impactos advindos futuramente uma vez que muitos dos benefícios da escola se consolidarão ao longo do tempo.

Nesse sentido, para que a falta de escolaridade não traga maiores prejuízos, causando impacto significativo na pobreza durante a vida adulta, a educação das crianças e jovens com deficiência necessita cumprir determinadas funções que são especificadas de forma bastante explícita nos dois documentos. Para melhor analisá-las, resumimos tais funções no quadro abaixo:

FUNÇÕES DA EDUCAÇÃO	
OMS/ GRUPO BANCO MUNDIAL (2012)	UNICEF (2013)
Formar capital humano determinante para o bem estar e riqueza pessoal; Reduzir os altos custos econômicos e sociais gerados pela condição de deficiente; Permitir que os países alcancem as Metas de Educação para Todos (EPT) e dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) no que diz respeito a universalização da educação primária; Possibilitar o cumprimento das responsabilidades relativas as exigências do Artigo 24 da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência. (2012, p. 213).	Reduzir a pobreza; Garantir melhor emprego e o sustento na vida adulta; Garantir segurança social e econômica; Oferecer oportunidades para uma participação plena na sociedade; Atingir o ensino básico universal, um dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM 2); Possibilitar que os Estados signatários da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência cumpram sua responsabilidade em relação ao Artigo 24. (UNICEF, 2013, p. 27-40).

Embora tenham sido produzidos por Organismos Internacionais diferentes, notamos uma semelhança entre as funções expressas, indicando uma sintonia em relação ao papel que a educação para as pessoas com deficiência deve assumir. Em virtude dessa semelhança, faremos uma análise paralela dos dois documentos.

Tanto na visão do Banco Mundial e da OMS como na visão do Unicef, a educação para esse público tem a função de ajustá-los a nova ordem econômica imposta pela organização capitalista no atual estágio de desenvolvimento. Essa necessidade de ajustamento fica patente nas expressões capital humano, redução de custos econômicos, melhor emprego, entre outras que são utilizadas.

Explicando melhor essas funções, o relatório sobre a Situação Mundial da Infância afirma que os benefícios duradouros da educação para as crianças com deficiência são três: o melhor emprego, a segurança social e econômica e as oportunidades para a participação plena na sociedade. Essa participação plena envolve principalmente a inserção desses sujeitos no mercado produtivo de modo que sejam responsáveis pelo seu próprio sustento. Não há, portanto, nenhum acanhamento em considerar o investimento na educação um meio para se alcançar “sua futura eficácia como membros da força de trabalho” (UNICEF, 2013, p. 95).

Para justificar essa necessidade, os formuladores desse documento utilizaram diversas “evidências científicas”. Entre elas, um cálculo segundo o qual, “cada ano adicional de escolarização é suficiente para aumentar em até 10% a renda potencial de um indivíduo com deficiência” (idem, p.96). As contribuições da educação, porém, não param por aí! A ela cabe também, “reduzir a dependência atual e no futuro, libertando outros membros da família de algumas de suas responsabilidades como cuidadores, e permitin-



do que reassumam atividades produtivas – ou que simplesmente descansem” (UNICEF, 2013, p. 96). Em suma afirmam seus formuladores:

Quando as realizações educacionais são traduzidas em emprego ou outros meios de subsistência, a criança com deficiência está apta a avançar e ocupar seu lugar como um membro pleno do mundo dos adultos, e em igualdade de condições – um membro que **produz e que consome** (UNICEF, 2013, p. 3 – grifo nosso).

O pressuposto contido nessa lógica de raciocínio considera a educação das pessoas com deficiência investimento de longa duração que permite a redução de custos futuros, canalizando-os para outros setores. Esse pressuposto se apoia em dados empíricos que mostram, por exemplo, que na cidade de Bangladesh, “o custo da deficiência devido à perda de renda por falta de escolaridade e emprego, das pessoas com deficiência e seus cuidadores, é estimado em US\$ 1,2 bilhões anualmente, ou 1,7% do PIB (BANCO MUNDIAL; OMS, 2012, p. 217).

A análise dessa função considerada de tamanha estima pelos formuladores dos documentos atesta a conversão da educação em investimento capaz de aliviar, mesmo que temporariamente, os problemas de sobreacumulação de capital (HARVEY, 2014). Como explica Harvey, ao ser verificada a impossibilidade de uso lucrativo imediato, os excedentes que ocasionam a sobreacumulação do capital devem ser deslocados espacialmente e temporalmente. No primeiro caso, o deslocamento é efetuado a partir da “abertura de novos mercados, novas capacidades produtivas e novas possibilidades de recursos, sociais e de trabalho, em outros locais” (idem, p. 94).

Quanto ao deslocamento temporal, ele ocorre mediante investimentos em projetos de capital de longo prazo ou gastos sociais (como a educação e a pesquisa) que adiam a futura reentrada em circulação de valores de capital. Os fluxos de capital são retirados do domínio da produção e do consumo imediato (circuito primário do capital) e redirecionados para um circuito secundário que se subdivide em dois (capital fixo para produção e a produção de fundos de consumo) ou terciário (infraestruturas sociais), a exemplo dos investimentos sociais em pesquisa e desenvolvimento, educação, cuidados com a saúde. Após ter decorrido um espaço de tempo longo, os excedentes deslocados temporariamente para esses dois últimos circuitos se tornarão produtivos se “contribuírem para a futura produtividade do capital” (HARVEY, 2014, p. 96).

No caso da educação das pessoas com deficiência, seguindo essa lógica de deslocamento descrita por Harvey, a produtividade ocorrerá “se o caminho para a ulterior acumulação do capital for aberto por uma força de trabalho mais educada” (2014, p. 96). Todavia, a escolarização torna-se importante, não apenas para a consolidação da nova força de trabalho, mas também para a conversão desses indivíduos em potenciais consumidores. Nessa ótica, parte-se do pressuposto segundo o qual as pessoas com deficiência tendem, em geral, a ser mais pobres que as sem deficiência, cabendo à educação equilibrar essa situação, de modo a permitir sua integração à lógica do mercado. Conforme o Banco Mundial e a OMS:

A deficiência é uma **questão de desenvolvimento**, devido à sua relação bidirecional com a **pobreza**: a deficiência pode aumentar o **risco de pobreza**, e a pobreza pode



umentar o risco de deficiência. O surgimento da deficiência pode levar à ***piora do bem-estar social e econômico*** e à pobreza através de uma grande quantidade de canais, incluindo o ***impacto adverso*** sobre a educação, o emprego, a renda, e maiores despesas para tratar a deficiência (2012, p. 10 – grifos meus).

Essa compreensão aponta a existência de vínculo estreito entre a escolarização das pessoas com deficiência e as premissas defendidas pela teoria liberal a respeito do bem-estar. Segundo Faleiros (2009), toda teoria liberal do bem-estar baseia-se no mercado e no consumo. Assim, tanto as afirmações realizadas pelo Unicef quanto as realizadas pelo Banco Mundial e a OMS ganham eco e passam a fazer sentido dentro da lógica segundo a qual é no mercado que o indivíduo com deficiência vai adquirir bem-estar.

Para participar desse mercado é preciso que a pessoa com deficiência supere minimamente a situação de pobreza na qual foi imersa. Desse preceito decorrem outras funções da educação como as que preconizam ser ela fundamental para o alcance dos Objetivos do Desenvolvimento do Milênio (ODM). Esses objetivos têm na “redução da pobreza extrema” uma das finalidades basilares de seu projeto global.

Vale lembrar que uma das principais metas dos ODM, qual seja, a corrida pela universalização da educação básica, entendida como inserção de todas as crianças na escola, inclui no rol de suas preocupações a inserção gradual dos estudantes com deficiência no espaço escolar. Isso porque a meta de universalização da educação primária estabelecida para os próximos anos pelos países que assumiram o compromisso de atingir os Objetivos do Desenvolvimento do Milênio (ODM) não poderá ser alcançada plenamente sem a incorporação massiva das pessoas com deficiência no sistema de ensino. Conforme o documento Situação Mundial da Infância:

À medida que é negado às crianças com deficiência o direito de acesso igualitário a escolas locais, os governos não conseguem atingir o ensino básico universal, um dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM 2), e os Estados signatários da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência não cumprem sua responsabilidade em relação ao Artigo 24. (UNICEF, 2013, p. 28)

Assim, verificamos que tanto a OMS e o Banco Mundial quanto o Unicef demonstram preocupação com o baixo índice de crianças com deficiência que frequentam a escola, principalmente porque a taxa de escolaridade é menor nos países de baixa renda. Levando em conta a realidade econômica desses países, os documentos afirmam que as estratégias utilizadas para alcançar maiores índices de escolarização devem ter clara a necessidade de restringir os custos o máximo possível. Para tanto, devem privilegiar a escolarização em ambientes o menos restritivo possível, resultando na sua inserção preferencialmente nas escolas “regulares” ou “comuns” em contraposição às escolas especializadas.

Nesse sentido, os dois relatórios fazem ampla menção a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais (UNESCO, 1994) na qual os países presentes declararam que a adoção dos preceitos inclusivos nas décadas seguintes seria fundamental, pois, além de ser o meio mais eficaz para promover “uma educação efetiva à maioria das crianças”, as escolas regulares “melhoram a eficiência, e, certamente, a relação custo-



-benefício de todo o sistema educativo” (UNESCO, 1994, p. 10). Como verificamos nos dois documentos analisados, mais de duas décadas após a realização dessa Conferência, a preocupação com a redução de custos continua determinando a adoção das políticas educacionais inclusivas, como é possível verificar no Relatório Mundial Sobre a Deficiência quando afirma que:

Embora os custos das escolas especiais e escolas inclusivas sejam difíceis de determinar, é ponto pacífico que cenários inclusivos são mais **eficientes** do ponto de vista do custo. A inclusão tem maiores chances de **sucesso** quando o financiamento escolar é **descentralizado**, os orçamentos são delegados ao nível local, e os fundos se baseiam no número total de matrículas e outros **indicadores**. O acesso a **pequenas quantias de fundos** flexíveis pode promover novas abordagens (OMS, 2012, p. 228).

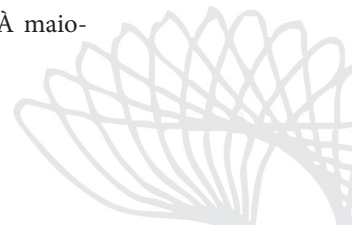
Para justificar e defender as afirmações acima, o Banco Mundial e a OMS forneceram como exemplo empírico um estudo realizado no Vietnã na década de 1990. Nele concluiu-se que enquanto o custo médio do aluno com deficiência em cenário inclusivo somava US\$ 58 por ano, nas escolas especiais o custo chegava a ser de US\$ 400 por ano. Exemplo semelhante é descrito pelo Unicef ao afirmar que “na Bulgária, o orçamento por criança em uma escola especial pode ser até três vezes mais alto do que para a mesma criança em uma escola regular” (UNICEF, 2013, p. 32).

Por outro lado, a utilização frequente de termos como “*eficiência*”, “*sucesso*”, “*descentralização*” e “*indicadores*” presentes nos dois documentos indicam, conforme assinala Garcia (2009), a adoção da concepção gerencial de educação que se baseia em vantagens na relação custo-benefício, a exemplo da ampliação das matrículas na educação básica, mantendo-se ou até diminuindo os investimentos financeiros.

A questão econômica é, nesse entendimento, uma das principais razões para se desenvolver um sistema educacional mais inclusivo com a justificativa de que “estabelecer e manter escolas para educar todas as crianças juntas é mais barato do que criar um sistema complexo de diferentes tipos de escolas especializadas para diferentes grupos de crianças” (BANCO MUNDIAL; OMS, 2012, p. 218). O mesmo entendimento tem o UNICEF ao declarar que “a opção pela escola especial pode ser dispendiosa e inadequada” (UNICEF, 2013, p. 32). Ou seja, por trás do discurso da inclusão existe a preocupação em diminuir as despesas inerentes à manutenção das escolas especializadas.

Essa preocupação tem relação direta com a formulação de políticas neoliberais que defendem a diminuição de gastos sociais e sua canalização para o mercado. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que recomendam a adoção de políticas educacionais inclusivas, os documentos aqui analisados reconhecem que a opção pela escolarização em escolas regulares esbarra na indisponibilidade de recursos para atender as crianças com deficiência nas salas de aula regulares e na ausência e/ou precariedade na formação dos professores. Assim, o Relatório Mundial sobre a Deficiência defende que:

Os professores podem não ter tempo ou recursos para dar suporte a alunos com deficiência. Em ambientes com recursos escassos as salas de aula frequentemente estão lotadas e há uma grave falta de professores treinados, capazes de lidar rotineiramente com necessidades individuais de crianças com deficiência. À maio-



ria dos professores faltam aptidões como a língua de sinais, o que cria barreiras para alunos surdos. Faltam também outros recursos, como assistentes de classe. Os avanços na educação de professores não têm mantido **o ritmo das mudanças nas políticas que seguiram a Declaração de Salamanca** (BANCO MUNDIAL; OMS, 2012, p. 223 – grifo meu).

Após explicitar tais problemas, o relatório esboça a alternativa para resolver o descompasso entre a ausência de condições e as mudanças políticas efetuadas com a transferência de alunos do ensino especial para o ensino regular. Como a demanda de alunos com deficiência é bem menor em relação aos não deficientes, uma forma de resolver esse impasse reside na criação de espaços com recursos disponíveis e profissionais especializados capazes de atender simultânea e coletivamente um número diversificado de alunos com deficiência.

Esses espaços teriam o papel de oferecer suporte adicional à sala de aula regular, garantindo a participação dos alunos com deficiência, constituindo, ao mesmo tempo, uma estratégia bastante viável, pois oferece dupla vantagem econômica para os países cujos recursos existentes ainda são limitados.

Em primeiro lugar, a destinação financeira adicional para a aquisição de recursos e equipamentos necessários a essa forma de serviço pode originar-se em partes das “economias obtidas com a transferência de alunos de instituições especializadas para escolas normais” (BANCO MUNDIAL; OMS, 2012, p. 229). Em segundo, o professor especialista, com formação adquirida, via de regra, por meio de cursos em serviço, acaba exercendo as mesmas funções que antes demandariam vários professores especializados em áreas distintas relativas às diferentes formas de deficiência.

Essas orientações evidenciam que tanto as funções da educação para as pessoas com deficiência, quanto as alternativas para a sua operacionalização devem estar atreladas, na visão do Banco Mundial, da OMS e do Unicef, as questões de ordem econômica. Assim, como ocorreu em outros momentos históricos, são as necessidades de ajustamento ao modelo social e econômico que continuam pautando a demanda pela escolarização desse público.

Considerações finais

Após analisar alguns fragmentos dos documentos produzidos respectivamente pelo Banco Mundial em parceria com a OMS e pelo Unicef, consideramos que as funções da educação para as pessoas com deficiência na ótica desses Organismos Internacionais atendem ao mesmo tempo, duas exigências fundamentais: a redução dos custos sociais destinados a esse público específico e; a universalização do ensino, medida considerada necessária para a criação de nova força de trabalho e de mercado consumidor.

No primeiro caso, os documentos colocam maior ênfase no papel que a educação deve desempenhar para a redução da pobreza extrema e melhor inserção dos sujeitos com deficiência no mercado produtivo. Todavia, a nosso ver, ao colocarem a pobreza como a principal causa da deficiência esses Organismos Internacionais imputam um tipo de acobertamento, pois transferem para os indivíduos a responsabilidade pela sua



situação, ao passo em que a produção de sujeitos com deficiência tem sua raiz no modo de organização da vida social que na sociedade atual é regida pelo modo de produção capitalista.

Quanto às proposições relativas à necessidade de escolarização das pessoas com deficiência, a preocupação maior está em garantir o cumprimento dos objetivos do Desenvolvimento do Milênio (ODM) e o cumprimento das disposições presentes na Convenção das Pessoas com Deficiência. Nesse sentido, os documentos dão ênfase à inserção desses sujeitos no ambiente escolar com menor dispêndio de recursos possível.

Entendemos que por traz dessa proposta de redução de custos para a educação há uma questão de cunho não apenas econômico, mas também ideológico. Como diria Marx, para manter essa classe explorada de modo que ela esteja continuamente “disposta” a vender sua força de trabalho por um valor bem menor em relação ao que pode produzir, é necessário que a maioria dos indivíduos a ela pertencentes “permaneça ignorante e pobre” (MARX, 1975, p. 715).

Nessa perspectiva, as funções da educação no contexto de uma sociedade regida pelo modo de produção capitalista devem ser aquelas que permitam a cada indivíduo desempenhar as mesmas funções sociais que lhes são atribuídas. Essa lógica está presente nos documentos analisados que silenciam sobre a necessidade de investimento, mediante a educação escolar das pessoas com deficiência, na formação humana e na distribuição igualitária dos conhecimentos historicamente acumulados.

Referências

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, E; GENTILI, P. (orgs.) **Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. Pp. (p. 9-23).

BANCO MUNDIAL; ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Relatório mundial sobre a deficiência/ World Health Organization, The World Bank. Tradução Lexicus Serviços Lingüísticos. - São Paulo: SEDPcD, 2012.

BIELER, R. B. **Estratégias Inclusivas para a Redução da Pobreza**. Maputo, Moçambique – 22 a 26 de Fevereiro de 2010. Aliança Global para a Deficiência e o Desenvolvimento – GPDD/ Banco Mundial/ Instituto Interamericano sobre Deficiência e Desenvolvimento Inclusivo Handicap Internacional. FAMOD. Disponível em: siteresources.worldbank.org/DISABILITY/Resources/.../RBB_MOZ10_Port.ppt Acesso em 15 jan. 2016.

GARCIA, R. M. C. **Política e gestão da Educação Especial nos anos 2000: a lógica gerencial**. In: XXIV Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação, XXIV, 2009, Vitória. Anais... Vitória: UFES, 2009. p. 1-14. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/300.pdf Acesso: 15 mai. 2016.

_____. **Políticas públicas de inclusão: uma análise no campo da educação especial brasileira**. Tese (doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2004.

FALEIROS, V. de P. **A política social do Estado capitalista**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

HARVEY, D. **O novo Imperialismo**. Tradução Adail Sobral, Maria Stela Gonçalves. 8 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política: livro I: volume II**. Tradução de Reginaldo Sant’Anna. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.



OECD. **How Was Life?** Global Well - Being Since 1820. Des. Development Centre, 2014. Disponível em: http://adapt.it/englishbulletin/wp/wp-content/uploads/2014/10/oecd_2_10_2014.pdf. Acesso em 26 fev. 2016.

ONU. **Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes**. Centro de Documentação e Informação do Portador de Deficiência. Organização das Nações Unidas, 1982. Disponível em: www.cedipod.org.br/w6pam.htm. Acesso: 22 ago. 2015.

PAULANI, L. M. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley; LIMA, Júlio César (Org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: FioCruz, 2006. pp. 67-107.

SAWAIA, R. R. Crise: um problema conjuntural ou da lógica da acumulação mundial? **Estud. av.** [*on line*]. vol.23, no.66, São Paulo, 2009. pp.53-70. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142009000200005 Acesso em 24 mar. 2017.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (1994). Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf> Acesso: 20 out. 2014.

UNICEF. **Situação mundial da Infância**: crianças com deficiência. Unicef, 2013. Disponível em: www.unicef.org/brazil/pt/PT_SOWC2013.pdf. Acesso em 13 jan. 2016.

Recebido em 31 de agosto de 2017.

Aceito em 14 de novembro de 2017.

