

A INCLUSÃO COMO NECESSIDADE DO NEOLIBERALISMO E OS PROCESSOS DE IN/EXCLUSÃO NA ESCOLA

Carolina Pereira Noya¹

RESUMO

Esta escrita é uma escolha por assumir os riscos de colocar sob suspeita o que vem sendo produzido nos discursos oficiais a favor da inclusão escolar. É uma breve análise das recorrências discursivas de documentos oficiais que têm como centralidade a defesa da educação inclusiva. Toma os documentos oficiais como produtos e produtores de significados sobre a inclusão e a escola inclusiva, que operam na lógica do neoliberalismo como modo de vida. Buscando problematizar a inclusão como uma necessidade do neoliberalismo e seus efeitos nos processos de in/exclusão escolar, a analítica teve por inspiração os Estudos Foucaultianos em Educação, a partir do pensamento pós-estruturalista. Na sociedade neoliberal, é preciso governar a todos, de modo que todos tenham condições de participar do jogo colocado pela lógica da concorrência. Para concorrer é preciso estar incluído. Nesse cenário, é que defende-se um exercício de problematização, que faça suspeitar dos acontecimentos dados por naturais, tais como a superação da exclusão com o advento dos movimentos mundiais de inclusão escolar. E com isso, denunciar práticas escolares que, ao capturar a diferença, estão mais alinhadas com o sustentar da norma que exclui, do que de fato, estão ocupadas em investir em práticas escolares inclusivas.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão Escolar. Neoliberalismo.

INCLUSION AS A NEED FOR NEOLIBERALISM AND THE PROCESSES OF IN/EXCLUSION AT SCHOOL

ABSTRACT

This writing is a choice to take the risks of placing under suspicion what has been produced in official discourses in favor of school inclusion. It is a brief analysis of the discursive recurrences of official documents that have as their central focus the defense of inclusive education. It takes official documents as products and producers of meanings about inclusion and inclusive schools, which operate within the logic of neoliberalism as a way of life. Seeking to problematize inclusion as a necessity of neoliberalism and its effects on school inclusion/exclusion processes, the analysis was inspired by Foucauldian Studies in Education, based on post-structuralist thinking. In neoliberal society, it is necessary to govern everyone, so that everyone is able to participate in the game posed by the logic of competition. To compete you must be included. In this scenario, an exercise in problematization is advocated, which raises suspicions about events taken for granted, such as the overcoming of exclusion with the advent of global school inclusion movements. And with that, denouncing school practices that, by capturing difference, are more aligned with supporting the norm that excludes, than in fact, are busy investing in inclusive school practices.

Keywords: Special Education. School Inclusion. Neoliberalism.

¹ Doutora em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa - DEC Diferença, Cultura e Educação. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-5647-8482>. E-mail: profcarolnoya.ufsm@gmail.com.

LA INCLUSIÓN COMO NECESIDAD DEL NEOLIBERALISMO Y LOS PROCESOS DE IN/EXCLUSIÓN EN LA ESCUELA

RESUMÉN

Este escrito es una opción para correr el riesgo de poner bajo sospecha lo que se ha producido en los discursos oficiales a favor de la inclusión escolar. Se trata de un breve análisis de las recurrencias discursivas de documentos oficiales que tienen como eje central la defensa de la educación inclusiva. Toma los documentos oficiales como productos y productores de significados sobre inclusión y escuelas inclusivas, que operan dentro de la lógica del neoliberalismo como forma de vida. Buscando problematizar la inclusión como una necesidad del neoliberalismo y sus efectos en los procesos de inclusión/exclusión escolar, el análisis se inspiró en los Estudios foucaultianos en educación, basados en el pensamiento postestructuralista. En la sociedad neoliberal es necesario gobernar a todos, para que todos puedan participar en el juego que plantea la lógica de la competencia. Para competir debes estar incluido. En este escenario, se propugna un ejercicio de problematización que levanta sospechas sobre hechos que se dan por sentados, como la superación de la exclusión con el advenimiento de los movimientos globales de inclusión escolar. Y con eso, denunciar las prácticas escolares que, al captar la diferencia, están más alineadas con el apoyo a la norma que excluye, que en realidad están ocupadas invirtiendo en prácticas escolares inclusivas.

Palabras clave: Educación Especial. Inclusión Escolar. Neoliberalismo.

INTRODUÇÃO

Impulsionada por provocações e inquietações experienciadas no âmbito da atuação como professora de Educação Especial na rede regular de ensino de Santa Maria, Estado do Rio Grande do Sul (RS), desde 2016 venho pesquisando na linha de pesquisa em Educação Especial, Inclusão e Diferença, do Programa de pós graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Em 2024, defendi a tese intitulada: “A produção de práticas de liberdade na escola como atividade militante do professor”, porém este texto é recorte da pesquisa anterior, é parte da dissertação de mestrado defendida nesse mesmo programa, porém no ano de 2016. Com o título: “Gestores educacionais para a educação inclusiva: arranjos e tramas na contemporaneidade”, desenvolvi a pesquisa de mestrado, na qual busquei problematizar a circulação dos discursos que têm, na aliança entre a gestão educacional e a inclusão escolar, uma potente estratégia de produção na escola contemporânea.

Para tanto, busquei dar conta da problemática: como a formação de gestores para a Educação Inclusiva vem sendo produzida nos discursos educacionais contemporâneos? Nesse exercício do pensar, tomei como utensílios conceituais e metodológicos as noções foucaultianas de discurso, relações de poder/saber e

governamentalidade. Dessa forma, a analítica desenvolvida teve por inspiração os Estudos Foucaultianos em Educação, a partir do pensamento pós-estruturalista. Percebendo a importância de pensar sobre as relações que se estabelecem nos arranjos e nas tramas entre gestão e inclusão, procurei na época, no site da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), por documentos e programas que se ocupam da formação de gestores para a inclusão. Ao analisar as recorrências discursivas em circulação nos documentos oficiais e investigar de que maneira vão sendo produzidos modos de atuação dos gestores para a educação inclusiva na atualidade, percebi o apelo a novos modos de ser gestor, implicados, também, na captura da Educação Especial enquanto área de saber e da diferença nos processos de formação de gestores para a inclusão. Essa discursividade está alojada na necessidade de envolver a todos na gestão da inclusão, por meio do estímulo à concorrência, ao consumo e a competição que sustentam o neoliberalismo como modo de vida. É nesse contexto, que apresento este texto, como um recorte, na intenção de problematizar a inclusão como uma necessidade do neoliberalismo e seus efeitos nos processos de in/exclusão escolar.

Assim, fiz a escolha de assumir os riscos de colocar sob suspeita o que vem sendo produzido nos discursos oficiais, especialmente aqueles presentes nos documentos do Ministério de Educação e Cultura (MEC), como a melhor e a única opção para a escolarização das pessoas com deficiência em idade escolar, a inclusão escolar. Entendo ser necessária – praticamente inevitável – a discussão acerca daquilo que celebram como um “direito de todos”. Por inclusão escolar, estou tomando o movimento que, junto com outras formas de inclusão, opera na racionalidade neoliberal, ou seja, a inclusão como estratégia do Estado brasileiro para fazer acontecer um modo de vida alinhado com o nosso tempo, leia-se um tipo de vida neoliberal (Lopes, 2013). Para Menezes (2011, p.33), “uma vez que a inclusão escolar tenha sido inventada como uma necessidade, coube ao Estado aliar-se à escola com a produção de políticas de inclusão escolar para produzir subjetividades úteis às suas intenções e objetivos”, assim, a escola apresenta-se como engrenagem que faz funcionar a racionalidade inclusiva por excelência.

Educação para todos a serviço do quê?

Estou inserida no contexto educacional, atuando como professora de Educação Especial, desde 2008 e atualmente como coordenadora pedagógica da educação infantil e anos iniciais, em escola pública. É a partir dessa inserção na escola pública que se deseja inclusiva, que percebo, fortemente marcado, o discurso que captura a todos como responsáveis pela “educação para todos”, que circula em materiais didáticos de formação elaborados pelo MEC, desde meados da década de 90 dentro dos movimentos mundiais a favor de políticas de inclusão escolar.

Trago como exemplo o Volume 3 - A Escola - da coleção Educação inclusiva: direito a diversidade (2006), no qual se faz a defesa de que:

À medida que todos forem envolvidos na reflexão sobre a escola, sobre a comunidade da qual se originam seus alunos, sobre as necessidades dessa comunidade, sobre os objetivos a serem alcançados por meio da ação educacional, a escola passa a ser sentida como ela realmente é: de todos e para todos (Brasil, 2006, p. 10).

Acredito que precisamos colocar sob suspeita essa defesa da educação para todos, e com autores, como Varela e Alvarez-Uria (1992), problematizar que a universalidade da escola não passa de uma invenção. O para todos a serviço do quê? Para esses autores, a escola nem sempre existiu, por isso, em seus estudos, abordaram as condições sociais e históricas que permitiram a invenção da escola como instituição universal e eterna. Neste exercício de tensionamento, considera-se que a escola estabelece uma relação de produção mútua com a Modernidade. Para Pineau (2008, p. 85), “[...] a Modernidade construiu uma forma específica de referir-se ao fato educacional e que a escola conseguiu apropriar-se dela e levar à ação dita concepção. A Modernidade ancorou-se na escola e a escola ocupou-se da modernização”.

Assim, a defesa do direito de todos à educação pode ser percebida nessa relação de produção mútua entre a escola e a sociedade burguesa, justificada na intenção de civilizar a massa. Nessa esteira, Varela e Alvarez-Uria, ainda sinalizam que:

Não se trata, pois de uma simples reprodução, mas, ao invés disso, de uma autêntica invenção da burguesia para “civilizar” os filhos dos trabalhadores. Tal violência, que não é exclusivamente simbólica, assenta-se num pretendido direito: o direito de todos à educação (Varela; Alvarez-Uria, 1992, p. 93).

Na Contemporaneidade, a inclusão escolar é uma potente estratégia para a universalização dos direitos humanos e a escola posiciona-se como produto central da Modernidade, como espaço privilegiado para a formação de sujeitos, produtos e produtores dessa lógica moderna. A defesa da educação inclusiva que circula nos discursos oficiais, a exemplo do Volume 3 - A Escola - da coleção Educação inclusiva (2006), aponta que:

Escola inclusiva é, aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades (Brasil, 2006, p. 07).

Porém, reconhecer e respeitar cada aluno de acordo com suas necessidades e potencialidades, não é uma premissa inaugurada, no Brasil, com o advento das políticas de inclusão escolar. A escola moderna desde sua invenção busca ser um espaço de todos. Nesse sentido, cabe lembrar do movimento conhecido por Escola Nova que, em 1932, foi instituído por meio do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Nesse documento, são divulgadas diretrizes de reconstrução para o sistema educacional brasileiro, e esse documento teve como um dos seus signatários Anísio Teixeira, que:

Em toda a sua produção, o tema da democracia no âmbito da escola e fora dela foi decisivo e se impôs sobre outros temas. Sob essa ótica, elaborou uma interpretação de conjunto da história, da sociedade e da educação brasileira ao buscar construir, sobretudo, uma ponte entre a reforma da sociedade pela educação e a renovação cultural desejada, no sentido da valorização da ciência, do industrialismo e da democracia, que ganha com a sua vida e obra uma entonação própria, distinta mesmo de outros intelectuais que colaboraram com os seus projetos ou se opuseram a eles. Em síntese, o que Anísio Teixeira defende em tudo o que escreveu é a educação como um direito de todos (Nunes, 2000, p. 14 e 15).

Foi na década de 1930 que os ideais progressistas adentraram fortemente o contexto educacional brasileiro. Impulsionados pelo avanço da industrialização, os

pioneiros da Educação Nova, como são conhecidos os componentes desse Manifesto defendiam maior oferta educacional e a cientificização do campo da educação. Pode-se dizer que essa foi basicamente a bandeira de luta desse movimento, contra a educação tradicional. Porém, entendo ser importante olhar para a primeira metade do século XX, no Brasil, e compreender o que vivemos hoje em relação à educação escolar e seus efeitos na produção de sujeitos. Precisamos pensar nas bases kantianas, iluministas, positivistas que sustentam a escola moderna.

Sob a égide do pensamento moderno iluminista, vimos emergir, no final do século XIX e início do século XX, a institucionalização da educação em espaços que chamamos de escolas. A obrigatoriedade da escolarização como forma de educação (hegemônica) desde esse período faz da escola, em nosso tempo, uma prática quase tão natural como a própria vida (Menezes, 2011, p. 82).

Quanto à universalização da educação, no Brasil sabemos da grande influência da corrente dos defensores da Escola-Nova que criticavam os princípios tradicionais de educação e defendiam a democratização do ensino. De acordo com extenso e profundo estudo genealógico sobre A invenção da sala de aula, de Dussel e Caruso:

Sob essa postura que unia muitos pedagogos “escolanovistas” existia um importante potencial para estruturar a sala de aula de maneira diversa. A escola nova como movimento pedagógico teve muitas expressões, concretizou inúmeras propostas de organização de sala de aula, algumas ainda vigentes (Dussel, 2003, p. 199).

A escola moderna pode ser tomada como aquela que está sempre na luta pela inclusão. Hattge (2007, p. 192) compreende que “essa maquinaria moderna de captura de determinados indivíduos desde a mais tenra idade, vê-se agora frente a uma antiga, porém renovada missão: incluir a todos”. É assim que a percebo, como espaço homogeneizante e universalizante, ou seja, como espaço de todos. Pois, como afirma Veiga-Neto (2015, p. 55), “[...] toda e qualquer ação educativa é, per si, includente; sempre que se educa alguém é para que ele seja colocado no interior de um grupo social”.

Na sociedade neoliberal, é preciso governar a todos, de modo que todos tenham condições de estar participando do jogo colocado pela lógica da

concorrência. Para concorrer é preciso estar incluído. Estou tomando o neoliberalismo como forma de vida, que se dá pela primazia do mecanismo de concorrência. Para Gadelha (2015, p. 348), que seguiu os estudos de Foucault em Nascimento da biopolítica (2008), esse mecanismo de concorrência, quando somado à ideia de liberdade econômica e ao imperativo da não intervenção estatal na economia, organiza e formaliza o que chamamos de sociedade. Portanto, nesse modo de vida neoliberal, o Estado não vigia o mercado e, sim, o mercado regula o Estado. Esse deslocamento dá-se pela ótica de concorrência, que se alia à lógica de consumo instaurada pelo liberalismo, segundo Foucault (2008):

Para os neoliberais, o essencial do mercado não está na troca, nessa espécie de situação primitiva e fictícia que os economistas liberais do século XVIII imaginavam. Está em outro lugar. O essencial do mercado está na concorrência. Nisso, de resto, os neoliberais não fazem mais que seguir toda uma evolução do pensamento, da doutrina e da teoria liberais no decorrer do século XIX. Praticamente, admite-se em quase toda a teoria liberal, desde o fim do século XIX, que o essencial do mercado é a concorrência, isto é, que não é a equivalência, mas a desigualdade (Foucault, 2008, p. 161).

Portanto, é preciso governar a todos para dar conta de uma sociedade neoliberal, que tem por princípio a inclusão, a circulação e a permanência dos sujeitos que devem ser criativos, empreendedores de si para entrar no jogo da concorrência. Com Lopes (2009), ressalto que:

Trata-se de entender tanto o liberalismo quanto o neoliberalismo como conjuntos de práticas que constituem formas de vida, cada vez mais conduzidas para princípios de mercado e de autorreflexão, em que os processos de ensino/aprendizagem devem ser permanentes. O mercado é entendido como uma forma de definir e de limitar as ações de governo, fazendo com que este se coloque e se justifique frente à população e frente aos públicos que se formam no interior dela (Lopes, 2009, p. 154).

A escola é um mecanismo que faz funcionar a racionalidade neoliberal e acompanha, no Brasil, desde os “escolanovistas”, a busca pela inclusão. A escola é tomada como uma “maquinaria implicada na fabricação tanto do sujeito moderno quanto da própria modernidade” e as práticas escolares são “tecnologias

disciplinares cujo resultado foi a produção de uma intrincada rede de novos saberes e de novas economias de poder” (Veiga-Neto, 2000, p. 179).

Assim, neste texto, busquei discutir a inclusão escolar tomada como uma lógica que vai para além da demarcação da escola regular como lócus inclusivo. A inclusão escolar é pensada “como processo datado advindo dos muitos movimentos sociais, econômicos e culturais produzidos na história da Modernidade” e “inventada como uma necessidade primordial do nosso tempo” (Lopes, 2013, p. 9). Dessa forma, entendo que, no neoliberalismo como forma de vida, a inclusão é central, pois:

Diante das mudanças observáveis de uma lógica liberal para uma lógica neoliberal, é importante marcar que a arte de governar na contemporaneidade é constituída por uma racionalidade econômica que age tanto sobre os sujeitos quanto sobre a coletividade. Também é importante marcar que, implicada na necessidade de governar menos para governar mais, está a necessária circulação e participação de todos os sujeitos dentro de um gradiente de participações (ou de inclusões) em distintas instâncias da vida (Lopes, 2015, p. 292).

Temos, assim, a inclusão como uma necessidade, ocupando o palco do cenário mundial desde meados da década de 90 do século passado. Ela faz parte de um movimento internacional amplo, tão abrangente que se torna inteligível e funciona como um imperativo, e que nas suas relações coloca em funcionamento a escola inclusiva, implicada numa determinada lógica que opera modos de ser das instituições e dos sujeitos.

A emergência da inclusão escolar no Brasil

Em 1990 e 1994, o Brasil tornou-se signatário de dois documentos internacionais, respectivamente, Declaração Mundial de Educação para Todos (Jomtien/Tailândia) e Declaração de Salamanca (Espanha). Nesse período, tivemos um acento nas políticas e nas práticas inclusivas, especialmente, no Brasil. Os discursos oficiais têm atribuído a esses dois movimentos político-sociais, implicados na realização das conferências das quais culminaram os documentos mencionados acima, a universalização da inclusão. Conforme o material de formação do MEC,

intitulado Ensaio pedagógico - construindo escolas inclusivas (2005), as políticas de inclusão escolar foram constituídas:

Numa primeira ordem, motivada pela “Declaração Mundial sobre Educação para Todos” (Jomtien, Tailândia, março de 1990), que prescreve: [...] a educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir a desigualdade. [...] Numa segunda ordem, esses princípios são enfatizados e direcionados a diferentes grupos de minorias sociais, buscando resgatar um direito instituído, mas não cumprido pelas diferentes ordens sociais. A Declaração de Salamanca (1994) se reapropria dos princípios das discussões e encaminhamentos da “Declaração Mundial sobre Educação para Todos” (1990) e direciona para os propósitos específicos de discussão, atenção educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais [...] (Brasil, 2005, p. 33 e 34).

Chamo a atenção para a problemática de se conferir a esses dois eventos o surgimento/a inauguração da inclusão. Entendo que, nesse período, tivemos no Brasil o investimento em uma série de documentos legais que se comprometeram a combater a exclusão, porém, isso não significa que não se tenha falado em inclusão antes, ou que com o advento desses movimentos mundiais, alunos com deficiência tenham passado da condição de excluídos para incluídos. Cabe indicar, que fiz a opção pelo termo deficiente, por entender que se precisa considerar o caráter produzido dessa terminologia, pois de acordo com o contexto histórico da educação especial, para pessoas com deficiência, suas condições vão “de castigo divino a incuráveis e, posteriormente, ineficientes ao trabalho, os deficientes continuam narrados como sujeitos da falta, seja pela norma disciplinar, seja pela norma biopolítica;” (Machado, 2015, p. 80).

Parece-me que excertos como o abaixo, do material Ensaio pedagógico (2005), são merecedores de maior atenção pelo fato de serem discursos em ampla circulação nos contextos escolares, encontrando-se neles a ideia de que:

A educação inclusiva surgiu, ou, melhor posto, evoluiu como conceito e proposta institucional, ao longo dos anos 90, particularmente com os avanços provocados pelos dois encontros internacionais, que marcaram as discussões correspondentes. Esses encontros foram a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e a Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em 1994, em Salamanca,

na Espanha, de onde se originou o importante documento Declaração de Salamanca (Bayer, 2006, p. 277).

Vale a pena atentar para o que vem sendo produzido a partir da circulação e do consumo desses discursos na escola, pois eles naturalizam a ideia da inclusão escolar. E, quando conceitos tão importantes como esse, são naturalizados:

Nos poupam a (quase sempre) difícil tarefa de rastrear de onde vieram e de que modo passaram de construtos culturais e linguísticos a verdades por si mesmas. Mas, por outro lado, tal naturalização trava nosso entendimento e pode travar nossas ações, pois nos mantém presos a significados e representações que, mesmo tendo sido inventados, são tomados como eternos, imutáveis e fora do nosso alcance (Veiga-Neto, 2008, p. 22).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI (BRASIL, 2008) é um poderoso discurso que trata da inclusão, discurso que assume um status de verdade, sendo uma produção discursiva que também posiciona a educação inclusiva como uma potente estratégia de garantia de direitos humanos e que faz funcionar a lógica neoliberal. No documento da PNEEPEI, encontramos excertos como o que segue:

O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (Brasil, 2010, s/n).

Sem a intenção de fazer um juízo de valor acerca dos benefícios da inclusão, proponho problematizar a dimensão da luta social e política de levar todos para a escola. Especialmente, considerando que quando há captura, também há resistência. E a resistência, para mim, está em dar outros sentidos à inclusão escolar.

Para isso, a proposta é tomar a inclusão como produtora da exclusão e vice-versa, a partir da ideia de que inclusão e exclusão não são processos contrários, nem dicotômicos, e sim, complementares. Há nos movimentos de inclusão escolar,

muita exclusão da diferença, quando tomada como potência humana. Já que a matriz de pensamento em relação aos sujeitos com deficiência, está assentada na deficiência como falta, incompletude, problema a ser corrigido, curado e normalizado.

Na intenção de realizar um movimento de resistência ao que circula nos documentos oficiais, tais como no excerto acima, retirado da PNEEPEI, é preciso nos afastarmos dos paradigmas como quadros fronteiriços. Creio que esse caminho é menos seguro, pois nele é preciso considerar o caráter ambivalente da inclusão. Porém, por menos que seja, entendo ser mais efetivo do que defender que com o paradigma da inclusão, todos os processos históricos e sociais de exclusão estão resolvidos. Precisamos tensionar as bases moderna das nossas escolas, que trabalham para ordenar o caos, com centralidade no uso da razão. Para Bauman (1999), a sociedade moderna padece de uma necessidade de ordenação. Ordenar a existência humana de acordo com uma razão transcendental proposta pelo Iluminismo é, para o filósofo, a invenção do homem moderno civilizado. As totalidades modernas inventadas como verdades servem para a busca da ordem do caos.

A guerra contra o caos fragmenta-se em uma infinidade de batalhas locais pela ordem. Tais batalhas são travadas por unidades de guerrilha. Na maior parte da história moderna não houve quartéis-generais para coordenar as batalhas nem, certamente, comandantes capazes de mapear toda a vastidão do universo a ser conquistado e moldar cada derramamento localizado de sangue em conquista territorial. Havia apenas as brigadas móveis de propaganda, com sua conversa para manter o espírito de luta. Todos os governantes e cientistas protegem zelosamente seus territórios de caça e, assim, o seu direito de estabelecer propósitos. Por serem os territórios de caça reduzidos ao tamanho dos seus poderes coercitivos e/ou intelectuais, com os propósitos estabelecidos na medida dos territórios, suas batalhas são vitoriosas. Os propósitos são alcançados, o caos é enxotado para fora do portão e a ordem é estabelecida no território (Bauman, 1999, p. 19/20).

Para o autor, a produção da ordem diz respeito à Modernidade, e a ambivalência é o refugio da Modernidade. Assim, pensar na ambivalência da inclusão, para mim, apresenta-se como um movimento necessário para não sufocar. Pois, entendo que “embora muitos estejam incluídos nas estatísticas e em algum

espaço físico, boa parcela dos indivíduos ainda sofre com as práticas de inclusão excludentes” (Lopes, 2013, p. 74).

A ordem e a ambivalência são igualmente produtos da prática moderna; e nenhuma das duas tem nada exceto a prática moderna — a prática contínua, vigilante — para sustentá-la. Ambas partilham da contingência e falta de fundamento do ser, tipicamente modernas (Bauman, 1999, p. 23).

Nesse sentido, ancorada nos estudos desenvolvidos por Lunardi (2001), Lopes (2013) e outros autores, procurei problematizar a inclusão partindo da noção de in/exclusão, entendendo sejam faces da mesma moeda. Para Lunardi (2001):

[...] inclusão/exclusão são faces da mesma moeda, ou seja, elas operam simultaneamente, não se resolvem dialeticamente, fazem parte de um mesmo sistema de representação, ou seja, fazem parte de uma mesma matriz de poder (2001, s/n).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desse modo, diante dos empreendimentos realizados no âmbito da minha formação acadêmica e atuação profissional, entendo que analisar os discursos que circulam em documentos oficiais e problematizar os seus efeitos na produção da escola moderna e sua defesa da educação para todos, no âmbito da escola pública se faz necessário e urgente.

Ao passo que assumo os riscos que a escolha de um determinado caminho implica, posso afirmar que alianças com autores que vêm desenvolvendo suas pesquisas, filiados aos Estudos Foucaultianos em Educação, têm se constituído como a possibilidade de continuar perguntando e/ou melhor, de sair da condição de quem aceita sem perguntar. Dessa maneira, compartilho com Deleuze (1992) que, ao fazer referência ao pensamento filosófico de Michel Foucault, afirma que esse movimento do pensar representa uma possibilidade de respirar, espaços ou brechas por onde o ar possa passar. Nas palavras do autor, essa aliança teórica é para mim "um pouco de possível, senão eu sufoco" (Deleuze, 1992, p. 131).

Portanto, propus realizar, neste texto, um exercício de problematização, ou seja, ao suspeitar dos acontecimentos dados por naturais, tais como a superação da

exclusão com o advento dos movimentos mundiais que preconizaram a inclusão escolar, pretendi olhar para o que temos hoje como algo que não esteve desde sempre aí, e sim como produto de formações discursivas que dão status de verdade e legitimam a inclusão.

Além disso, busquei tensionar minha prática como professora de Educação Especial do município de Santa Maria. Propondo-me a pensar em como são organizadas as políticas educacionais que promovem a inclusão e quais as alianças que se tornam produtivas para desenvolvê-la. Para isso, tenho a intenção de movimentar outras formas de pensar a inclusão em meu dia a dia, e assim produzir outros discursos e efeitos políticos/pedagógicos nesse contexto.

Na perspectiva na qual me movimento, a linguagem é tomada como produtora de significados, por isso, propor a produção de outros discursos é propor outras escolhas que, sem dúvida, não serão neutras, mas carregadas de outros sentidos. A inclusão quando tomada como um imperativo, como algo bom e necessário, é naturalizada. Diante da ideia de que a inclusão é boa por si só, nos vemos impossibilitados de questioná-la, já que é natural promover ela, não podendo ser contrários a ela. Porém, gostaria de demarcar que não trato aqui de estabelecer esse raciocínio linear e dicotômico de “contra ou a favor à inclusão”. O que pretendi foi investir na problematização da inclusão produzida como algo natural e indiscutivelmente necessário.

Minha intenção nesse texto, foi olhar para os discursos das políticas de inclusão educacional, buscando compreender as alianças que são realizadas ao longo da história na produção da escola moderna. Pretendi investir na análise das recorrências discursivas de documentos oficiais que têm como centralidade a defesa da educação inclusiva. Tomei os documentos oficiais como produtos e produtores de significados sobre a inclusão e a escola inclusiva. E nessa relação, busquei denunciar práticas escolares que ao capturar a diferença, estão mais alinhadas com o sustentar da norma e com a exclusão, do que de fato ocupadas em investir em práticas inclusivas na escola.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Tradução Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.
- BAYER, Hugo. Educação Inclusiva ou Integração Escolar? Implicações Pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas. *In*: BRASIL, **Ensaio pedagógicos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- BRASIL. **Ensaio pedagógicos - Educação Inclusiva: Direito a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- BRASIL. **Ensaio pedagógicos - construindo escolas inclusivas**: 1. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005.
- BRASIL. **Marcos Políticos-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, SEESP, 2010.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 1992.
- DUSSEL, Inês; CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. São Paulo: Moderna, 2003.
- FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica: Curso dado no Collège de France**. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- GADELHA, Sylvio. Empresariamento da sociedade e governo da infância pobre. *IN*: RESENDE, Haroldo de (Org). **Michel Foucault: O governo da infância**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- HATTGE, Morgana Domênica. **Políticas de educação para todos: um imperativo nos sistemas de ensino**. *In*: In/exclusão: nas tramas da escola (org) LOPES, Maura Corcini e DAL'IGNA Maria Cláudia. Canoas: Ed. Ulbra, 2007.
- VARELA, Julia. ALVAREZ-URIA, Fernando. A Maquinaria escolar. **Teoria & Educação**. São Paulo, n. 6. 1992.
- PINEAU, Plablo. Como a noite engendra o dia e o dia engendra a noite. Revisando o vínculo da produção mútua entre escola e Modernidade. **Pro-Posições**. v. 19, n. 3, set/dez. 2008.
- LOPES, Maura C. Inclusão como prática política de governamentalidade. *In*: LOPES, Maura C. e HATTGE, Morgana D. (Org.) **Inclusão Escolar: conjunto de práticas que governam**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- LOPES, M. C. FABRIS, Eli Henn. **Inclusão & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LOPES, Maura Corcini. Inclusão como estratégia e imperativo de Estado: a educação e a escola na produção de sujeitos capazes de incluir. *In*: RESENDE, Haroldo de (Org). **Michel Foucault: O governo da infância**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

LUNARDI, Márcia Lise. Inclusão/Exclusão: duas fases da mesma moeda. **Cadernos**, nº 18. Edição: 2001.

MACHADO, Fernanda de Camargo. **Racionalidade Neoliberal e sensibilização para a inclusão escolar de deficientes**. 2015. 175 p. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. **A maquinaria escolar na produção de subjetividades para uma sociedade inclusiva**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação. São Leopoldo: UNISINOS, 2011.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira entre nós: A defesa da educação como direito de todos**. Educação & Sociedade, ano XXI, no 73, Dezembro, 2000.

VEIGA-NETO, Alfredo. Neoliberalismo, império e políticas de inclusão. *In*: RECHIO, Cinara F. e FORTES, Vanessa G. (Org.). **A educação e a inclusão na contemporaneidade**. Boa Vista, editora da UFRR, 2008. P. 11 – 28.

Recebido em: 30 de setembro de 2024.
Aprovado em: 02 de dezembro de 2024.
Publicado em: 30 de dezembro de 2024.

