

OS DISCURSOS PRÓ-INCLUSIVOS COMO ESTRATÉGIAS DE GOVERNAMENTO QUE OPERAM SOBRE DOCENTES E DISCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Camila Bottero Corrêa

Letícia Farias Caetano

Kamila Lockmann

Este trabalho analisa os discursos sobre a inclusão escolar na atualidade, entendendo-os como formas de governo que operam sobre docentes e discentes. A partir de uma vertente pós-estruturalista, compreendemos que os jogos de saber-poder-verdade instituem regimes discursivos que constroem os indivíduos a agirem de determinados modos, conduzindo suas condutas. Objetivando analisar os efeitos desses discursos realizamos três movimentos metodológicos: analisamos os discursos produzidos pela revista Nova Escola; aplicamos questionários com os graduandos dos cursos de Pedagogia e Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande e realizamos entrevistas semiestruturadas com os professores do município do Rio Grande que possuem alunos incluídos em salas regulares de ensino. A partir disso, foi possível desenvolver dois eixos de análise: O primeiro destaca os processos de subjetivação docente e a forma como estes sujeitos se sentem responsabilizados e culpabilizados pelo fracasso ou sucesso da inclusão. O segundo ressalta a forma como a inclusão vem funcionando como uma estratégia de governo que opera tanto sobre os alunos anormais, incluídos na escola, quanto sobre os alunos normais que são chamados a conviver e acolher o diferente.

Este trabalho visa analisar os discursos sobre a inclusão escolar que circulam na Contemporaneidade e os efeitos que eles produzem na conduta de professores e alunos. Para poder pensar nessas possibilidades, fizemos um recorte de duas pesquisas mais amplas que foram concluídas no final de 2014. Assim, para este artigo, contamos com os dados coletados nestas pesquisas em três momentos distintos. Primeiramente, analisamos os discursos produzidos acerca da inclusão escolar em algumas edições da revista Nova Escola, datadas a partir de 1990¹.

A segunda etapa metodológica consistiu em aplicar questionários com os acadêmicos concluintes de dois cursos de licenciatura vinculados ao Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, são eles: Pedagogia e Educação Física. Nessa etapa, coletamos discursos sobre a inclusão escolar, produzidos por esses acadêmicos, com o intuito de perceber de que forma eles vêm se constituindo como docentes por meio desses discursos. Para isso, elaboramos um questionário composto por dez questões que giram em

¹ A década de 1990 foi escolhida por se constituir num marco importante acerca das políticas de inclusão no Brasil.

torno da temática da inclusão, pois compreendemos que para analisar os efeitos desses discursos a que os alunos de graduação estão submetidos, torna-se necessário olhar para suas narrativas, para a forma como descrevem suas angústias, seus desafios, suas dificuldades e suas concepções acerca da temática.

Entendemos que esses processos de subjetivação produzem efeitos na constituição das formas de ser professor, tanto em momentos da graduação, quanto depois da conclusão do curso, pois os professores continuam sendo subjetivados pelos discursos que circulam em diferentes espaços. Para afirmar isto, como um terceiro movimento de pesquisa, decidimos realizar entrevistas semiestruturadas com alguns professores da Rede Municipal de Rio Grande que atendem alunos em situação de inclusão nos anos iniciais do ensino fundamental. Ao analisar estas falas, percebemos as operações que os professores, em suas práticas pedagógicas, realizam sobre os sujeitos alunos, e que funcionam como formas de governo que agem sobre normais ou anormais².

Para pensar nos efeitos dos discursos acerca da inclusão escolar, tomamos como aporte teórico alguns autores pós-estruturalistas e alguns conceitos-ferramentas como governo, norma, normalização e processos de subjetivação, pensados por Michel Foucault. Entendemos, assim como o filósofo que um discurso:

[...] nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos; e, quando tudo pode, enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito a propósito de tudo, isso se dá porque todas as coisas, tendo manifestado e intercambiado seu sentido, podem voltar à interioridade silenciosa da consciência de si (FOUCAULT, 2012, p. 46).

Sendo assim, entendemos que os discursos são construções históricas e sociais, que produzem modos de ser e de pensar e que, por muitas vezes não serem problematizados, tornam-se verdades inquestionáveis. A fim de desnaturalizar o caráter natural que tem sido atribuído à inclusão é que nos distanciamos de seu sentido salvacionista colocando sob suspeita tais discursos. Pode-se dizer que a partir desses discursos temos o entendimento de que a inclusão opera como um imperativo contemporâneo que deve atingir a todos sem distinção, pois “deriva do entendimento de que ela é algo natural, algo que sempre esteve aí e que, uma vez perdida — por obra de certos arranjos sociais e principalmente econômicos —, deve ser agora resgatada”. (VEIGA-NETO, 2008, p.21).

Na contramão de tais compreensões, o que queremos mostrar é que os discursos que circulam em uma determinada época não são naturais, a-históricos e, nem mesmo, surgiram na Contemporaneidade. Eles foram construídos historicamente e passaram a compor a agenda

² Utiliza-se tal termo para dar conta da proliferação de rótulos e classificações dadas, às crianças que possuem um comportamento desviante do padrão de normalidade construído histórico e socialmente.

pedagógica a partir de um jogo de saber-poder-verdade que institui, a cada época, regimes discursivos que constroem os indivíduos a agir de determinados modos. Tal regime pode ser compreendido, segundo Foucault (2010, p.67), como “aquilo que constrange os indivíduos a um certo número de atos de verdade[...] aquilo que define, que determina a forma desses atos; é aquilo que estabelece para esses atos condições, efetuações e efeitos específicos”. É o regime de verdade, pelo que ele expressa de verdadeiro, que apresenta força de constrangimento e que faz com que o indivíduo diga: “Se é verdadeiro, eu me inclinarei! Se é verdade, portanto, eu me inclino”. (FOUCAULT, 2010, p.71).

A partir disso é que compreendemos que a inclusão se constitui na Contemporaneidade como um imperativo de estado³, algo que se impõe como uma verdade do nosso tempo e que produz efeitos sobre os sujeitos, moldando subjetividades. Essa verdade da inclusão, apresentada em diferentes contextos, passa a ser uma verdade do próprio sujeito a partir do momento em que ele diz: “é verdadeiro, portanto, eu me inclino”. (FOUCAULT, 2010, p.72).

Desse modo, essa trama discursiva tem mobilizado, sensibilizado e subjetivado a todos para lutar por um mundo mais igualitário, onde as pessoas tenham as mesmas condições de acesso aos espaços, os mesmos direitos e, assim, as mesmas possibilidades. Ao direcionar um olhar para os discursos sobre a inclusão escolar, percebemos o quanto estes mobilizam a sociedade como um todo e, mais especificamente, o professor para que abrace a causa da inclusão.

Ao expormos tais entendimentos, gostaríamos de deixar claro que na escrita deste trabalho não temos a intenção de adotar uma postura contrária à inclusão escolar, nem tampouco, de levantar bandeiras contra ou a favor dela, mas sim, realizarmos uma *hipercrítica* (VEIGA-NETO, 2011) sobre alguns discursos da inclusão que são entendidos enquanto verdades indiscutíveis.

Antes de adentrarmos na parte analítica da pesquisa, apresentaremos, brevemente, a inclusão enquanto uma estratégia de governo que funciona no interior de uma racionalidade neoliberal, levada a cabo nos últimos anos no Brasil.

A lógica neoliberal e a inclusão

³ Nietzsche (2002, p. 106) diz que “considera-se imperativo uma proposição que tenha a forma de comando, de imposição e, em particular, de um comando ou ordem que o espírito dá a si próprio”.

Ao pensar nas políticas educacionais inclusivas em nosso país, entendidas aqui como estratégias de governo⁴, percebemos que estas emergem e ganham notoriedade em nosso país, a partir do contexto histórico da década de 90. Isso não acontece por acaso. Precisamos compreender que a década de 1990 para o Brasil foi palco para a emergência de uma nova racionalidade política, econômica e social que podemos chamar de neoliberalismo ou de liberalismo avançado. Assim, neoliberalismo e inclusão mantêm fortes articulações entre si. Podemos dizer que o neoliberalismo precisa da inclusão para entrar em funcionamento. A inclusão é um dos combustíveis que movimenta a lógica neoliberal. Assegurar a participação de todos, garantir o acesso de todos, não permitir que ninguém seja excluído ou se mantenha fora do jogo. É no interior desse quadro político, econômico e social que vemos estruturar-se a inclusão como imperativo de Estado. Entende-se assim, que a inclusão se constituiu como regra do neoliberalismo, ou seja,

[...] a sociedade inteira deve ser permeada por esse jogo econômico e o Estado tem por função essencial definir as regras econômicas do jogo e garantir que sejam efetivamente bem aplicadas. [...] *cabe à regra do jogo imposta pelo Estado fazer que ninguém seja excluído desse jogo* [Grifos nossos]. (FOUCAULT, 2008, p. 277-278).

Nesta lógica, cada sujeito é entendido como uma peça importante para que a engrenagem econômica continue funcionando e criando ferramentas úteis para o Estado. As leis garantidas pelo Estado fazem parte de uma aparelhagem discursiva em que estamos inseridos. Tais propostas viabilizam a verdade da inclusão, sustentados por uma “mobilização social, que convoca cada cidadão para fazer sua parte, assegurando, pelo convencimento, a unidade, a vigilância, a seguridade e o controle de todos, táticas sutis de poder dessa nova racionalidade política”. (LOCKMANN et al, 2012, p. 38).

A escola ganha força neste contexto, tornando-se um espaço indispensável para o Estado, pois é a instituição capaz de capturar todo e qualquer indivíduo. Incluir todos na escola é uma maneira de vigiar a conduta de cada sujeito, de disciplinar os corpos, as ações de cada um para se viver em sociedade, e também uma potente estratégia para gerenciar o risco que todos e cada um possam causar.

Isto pode ser entendido como uma estratégia econômica tanto no que se refere à capacitação docente, quanto à normalização dos sujeitos incluídos, pois ambos contribuem de forma positiva e produtiva para o Estado, tornando-se parceiros da proposta inclusiva. O que

⁴ De acordo com Veiga-Neto (2011, p. 123) “governo é tomado no sentido de ‘dirigir as condutas’ de indivíduos ou pequenos grupos humanos: governar as crianças, as mulheres, a família, etc.” É uma expressão utilizada para se referir as diferentes ações de governo que se espalham pela sociedade e para se diferenciar da expressão Governo que refere-se ao governo estatal.

o Estado quer é que cada um se torne empresário de si, capaz de gerenciar sua própria vida e também a dos outros (LOPES; FABRIS, 2013). Tornar-se empresário de si é economicamente produtivo para o Estado.

A partir do que foi mostrado aqui, entendemos que “não há uma inclusão nem há processos inclusivos que estivessem desde sempre aí, ainda que pouco notados, pouco praticados, pouco visíveis ou em estado latente”. (VEIGA-NETO; LOPES, 2011, p.9). Há sim, uma inclusão que se forma e continua se formando historicamente, enredada em relações de poder. Nesse sentido “é preciso compreendê-la no enquadramento mais amplo dos novos fenômenos sociais, econômicos, culturais e políticos presentes no mundo contemporâneo”. (VEIGA-NETO, 2008, p. 16).

Para entender como o discurso da inclusão expressa verdades que são naturalizadas, conduzindo formas de ser e agir e produzindo efeitos na constituição de docentes e discentes, apresentaremos, na seção a seguir, alguns excertos que elucidam este entendimento.

Sobre os achados da pesquisa

Ao analisar os discursos sobre a inclusão escolar, percebemos o quanto estes mobilizam a sociedade, para que abrace a causa da inclusão. A partir dos achados encontrados nas revistas analisadas; nos questionários aplicados com os acadêmicos dos cursos de Educação Física e Pedagogia da FURG e nas entrevistas realizadas com as professoras, delimitamos dois eixos de análise para abordarmos neste artigo. O primeiro deles aponta os efeitos desses discursos sobre o docente, ou seja, discute a responsabilidade atribuída ao professor pelo sucesso ou fracasso da inclusão – uma responsabilização que é dita por terceiros, mas que também é assumida pelos professores, tanto em formação, quanto em exercício. E um segundo eixo que trata dos efeitos sobre o discente, ou seja, discute a maneira pela qual tanto os sujeitos anormais incluídos na escola, quanto os sujeitos normais tornam-se alvos de estratégias de governo que entram em operação por meio de movimentos de in/exclusão.

1: Os discursos sobre a inclusão: processos de responsabilização e culpabilização do professor:

Atitudes do educador que inclui: Procura conhecer a legislação que garante o direito à Educação das pessoas com deficiência; Exige auxílio, estrutura, equipamentos, formação e informações da rede de ensino; Deixa claro aos alunos que manifestações preconceituosas contra quem tem deficiência não serão

toleradas; Não se sente despreparado e, por isso, não rejeita o aluno com deficiência; pesquisa sobre as deficiências e busca estratégias escolares de sucesso; Acredita no potencial de aprendizagem do aluno e na importância da convivência com ele para o crescimento da comunidade escolar; Organiza as aulas de forma que, quando necessário, seja possível dedicar um tempo específico para atender às necessidades específicas de quem tem deficiência; Se há preconceito entre os pais, mostra a eles nas reuniões o quanto a turma toda ganha com a presença de alguém com deficiência; apóia os pais dos alunos com informações. (NOVA ESCOLA, 2006, p. 36).

Inclusão: respostas às maiores dúvidas de quem tem alunos com deficiência. A solução é dada por professoras que enfrentam os mesmos problemas. (NOVA ESCOLA, 2011, p.48).

É possível resolver: experiências de sete professoras trazem respostas às maiores dúvidas sobre como ensinar alunos com necessidades educacionais especiais. As soluções sempre envolvem o trabalho em equipe. (NOVA ESCOLA, 2011, p.49).

Precisei estudar para ensinar Educação Física para alunos com deficiência visual. Hoje, na sala de recursos, procuro novas possibilidades para a turma. Anderson Martins, professor de Educação Física da EMEF Antônio Fenólio, em Taboão da Serra, SP, onde estuda Taianara Monteiro, 13 anos. (NOVA ESCOLA, edição especial n. 24, p. 18).

Fui pesquisar como trabalhar com surdos, aprendi Libras e logo fiz uma pós-graduação em Educação Inclusiva, o que me ajudou muito. Selma Xavier (no centro), da EE Governador Barbosa Lima, no Recife, onde estudam Itainan, Matheus e Juliana, que têm deficiência auditiva. (NOVA ESCOLA, edição especial, n. 24, p. 19).

Percebemos, a partir destes discursos, um chamamento à inclusão, um apelo emocional para que o professor abrace e defenda esta causa e crie estratégias para que sua prática esteja de acordo com a proposta inclusiva. O professor é convocado a assumir a responsabilidade para que a inclusão possa ser garantida e bem-sucedida. Além disso, alguns excertos nos mostram que o próprio professor assume o sucesso da inclusão como sendo sua responsabilidade e relata o que fez para que ela pudesse ser efetivada. Este mesmo discurso de convocação e de responsabilização do professor, presente nas revistas é percebido, também, nas respostas dos graduandos. Quando perguntados sobre o papel do professor no processo da inclusão estes deram as seguintes respostas⁵:

O professor é fundamental, à medida que ele é o espelho para os alunos e dessa forma através de um bom exemplo ele pode fazer com que tenhamos mais alunos incluídos (P 5).

Além de cumprir seu papel de educador, o de facilitar, possibilitar, propiciar o melhor e mais próximo da inclusão (P 7).

Ser atencioso, calmo e acima de tudo, consciente das dificuldades que os alunos vão enfrentar no processo de formação (P 10).

⁵ Para preservar a identidade dos estudantes, utilizamos como código as siglas EF (acadêmico da Educação Física), P (acadêmico da Pedagogia) e PF (Professoras).

Percebemos nesses discursos uma série de incumbências que os acadêmicos atribuem ao papel do professor. Incumbências estas, que geram uma excessiva responsabilização de seu papel e possivelmente, uma culpabilização por parte dos docentes, por não darem conta de cumprirem essas exigências. Ao analisar as falas das professoras entrevistadas percebemos o quanto as mesmas se sentem culpadas e frustradas por não conseguirem incluir os alunos com deficiência. Vejamos algumas dessas falas:

*Como eu me sinto? Olha, eu digo que **me sinto meio que impotente** né, porque se eles não tiverem uma ajuda além da minha, além da escola, eles não tem como melhorar [...] Olha é complicado [...] eu me sinto até culpada por hoje ela tá sendo medicada [...] (PF1).*

*[...] essa é minha grande dificuldade; é não atingir a todos; é não conseguir que todos compreendam, porque eu me abalo bastante [...] tenho meus objetivos para aquela semana e **ver que meu aluno atingiu o mínimo do mínimo me frustra e me deixa bem chateada** né.*

Eu digo pras gurias, às vezes eu me sinto impotente, porque eu não sei muitas vezes de que forma agir, o que trabalhar. Eu me empenho em fazer o máximo né [...] (PF2).

*[...] será que é bom esses alunos incluídos numa turma regular? turma que as vezes tem vinte e tantos alunos e as vezes é um professor pra atender todo mundo... é uma coisa que a gente questiona muito né, eu enquanto professora **vou procurar fazer o máximo**, mas assim a gente tem muitas dificuldades porque tem alunos diferentes, tem alunos com hiperatividade, tem alunos que não aprendem, tem alunos que hoje em dia cada vez vem com mais e mais problemas, então se vêm essas crianças ainda com mais problemas, ainda com o que estão incluídos, **é claro que quem tem amor aquilo que faz vai tentar fazer as coisas da melhor maneira que conseguir, mas é difícil no final das contas...** e eu digo pras gurias, gurias pelo amor de deus o que eu faço com o B, o que eu faço com o B? (PF3).*

Vemos o quanto as professoras carregam para si a responsabilidade de incluir e acabam se frustrando por não darem conta de tal empreendimento. É a partir dessa análise, que o cargo atribuído à função docente se torna em um peso excessivo, muitas vezes difícil de ser carregado. “[...] Não seria menos correto associá-lo também à figura de um *carregador de fardos*: tanto voluntarismo, tanta abnegação, tanta renúncia e, por que não dizer, tanta culpa...”. (GADELHA, 2005, p.1265-1266).

O professor se subjetiva por esses discursos, tornando sua ação um eterno endividamento, instituindo assim, novas formas na regulação da conduta docente. Este endividamento não é financeiro, mas moral e social e resulta numa autoculpabilização. Como afirma Lazzarato (2011, p.81) “o usuário transformado em ‘devedor’, em contraste com o que se passa nos mercados financeiros, não deve reembolsar em dinheiro local, mas em comportamentos, atitudes, maneiras de agir, projetos, engajamentos subjetivos”. Ele tem que ser capaz de dar conta e pagar essas e tantas outras “dívidas” que são impostas pela sociedade,

tornando-se, nas palavras de Lazzarato (2011) um “*homem endividado*”. Podemos dizer que os professores são, na atualidade, sujeitos endividados que se autoculpabilizam por seus sucessos e fracassos diante da efetivação da inclusão.

Este foi o primeiro eixo de análise. O segundo, apresentado a seguir, tematiza sobre a maneira como a inclusão escolar acaba funcionando como estratégia de governo que age tanto sobre os sujeitos anormais, quanto sobre os normais.

2: Os discursos sobre a inclusão: estratégias de governo sobre normais e anormais

Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças. (Maria Teresa Eglér Mantoan). *Para a educadora, na escola inclusiva, professores e alunos aprendem uma lição que a vida dificilmente ensina: **respeitar as diferenças**. Esse é o primeiro passo para construir uma sociedade mais justa.* (NOVA ESCOLA, 2005, p.24).

*Aceite o desafio de incluir deficientes em sua sala de aula. **Todos vão ganhar com isso.*** (NOVA ESCOLA, 1999, p.9).

*Segundo relatório da ONU, todo mundo se beneficia da educação inclusiva. Veja as vantagens. **Estudantes com deficiência: aprendem a gostar da diversidade; adquirem experiência direta com a variedade das capacidades humanas; demonstram crescente responsabilidade** e melhor aprendizagem através do trabalho em grupo, com outros deficientes ou não; ficam melhor preparados para a vida adulta em uma sociedade diversificada; entendem que são diferentes, mas não inferiores. **Estudantes sem deficiência: têm acesso a uma gama bem mais ampla de papéis sociais; perdem o medo e o preconceito em relação ao diferente; desenvolvem a cooperação e a tolerância; adquirem grande senso de responsabilidade** e melhoram o rendimento escolar; **são melhor preparados para a vida adulta** porque desde cedo assimilam que as pessoas, as famílias e os espaços sociais não são homogêneos e que as diferenças são enriquecedoras para o ser humano.* (NOVA ESCOLA, 1999, p.13).

Ao analisar os discursos inclusivos que têm circulado tão intensamente na Contemporaneidade é possível perceber que os mesmos não geram efeitos apenas na forma como os professores se constituem, mas também desenvolvem estratégias de governo que operam sobre alunos normais e anormais. Cada vez mais, por meio desses discursos, tem-se observado diversas propostas de atividades e estratégias para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que beneficiam a integração entre os sujeitos ditos normais e os anormais, além daqueles que mostram supostos benefícios da convivência entre ambos.

Por meio das políticas públicas, a inclusão vem se propagando como uma possibilidade de garantia de direitos individuais, principalmente, com a obrigatoriedade do ensino regular para todas as crianças independente de qualquer característica ou “deficiências” e o acesso a espaços democráticos. Observa-se assim, propostas de escolas inclusivas onde o que prepondera é a defesa da diversidade por meio da tolerância e da exaltação da diferença, tal como é possível observar nos excertos que abrem esta seção.

A partir disso, reconhece-se que a inserção desses sujeitos no âmbito da escola tem garantido a permanência àqueles que antes estavam à parte do espaço escolar. Entretanto, não se pode deixar de mencionar que a inserção dos mesmos não garante que práticas de exclusão deixem de ocorrer neste espaço. Desse modo, os sujeitos escolares vivem em uma condição permanente, do que pode ser definido, como um processo de in/exclusão. Tal termo nos ajuda não só a entender a condição de permanência desses sujeitos no espaço da escola, mas também permite dar conta da complexidade desses processos e das práticas que ali se desenvolvem. Segundo Lopes e Fabris (2013, p.9), “os processos de exclusão e de inclusão estão cada vez mais difíceis, pois as fronteiras que separam incluídos de excluídos nem sempre são tão visíveis”. Ou seja, em muitos momentos alguns sujeitos vão estar incluídos e em outros não, ocupando assim, diferentes gradientes de normalidade.

Isso só se torna possível porque o que está em operação neste processo é a norma. A partir da norma como um princípio de comparabilidade é que se pode determinar quem é o normal e quem é o anormal. Conforme afirma Foucault (2008, p. 75) “é em relação a essa norma estabelecida que a determinação e a identificação do normal e do anormal se tornam possíveis”. Por meio de duas formas distintas pode-se vê-la em operação, de uma maneira na sociedade disciplinar e de outra no que se pode chamar de sociedade de seguridade.

Na sociedade disciplinar a norma é previamente estabelecida e se centra no corpo individual procurando identificá-lo, ou seja, primeiro se tem uma definição do que é a norma e depois uma identificação dos sujeitos de forma dicotômica. Já na sociedade de seguridade, a norma não tem um padrão universal, ela não é fixa, pois parte das diferentes curvas da normalidade para operar sobre os sujeitos; “a norma está em jogo no interior das normalidades diferenciais. O normal é que é primeiro, e a norma se deduz dele, ou é a partir de um estudo das normalidades que a norma se fixa e desempenha seu papel operatório”. (FOUCAULT, 2008, p. 83). Ou seja, na sociedade de seguridade a norma é estabelecida por meio de um estudo das características do corpo coletivo, de uma população. Assim, pode-se dizer que:

[...] ao fazer de um desconhecido um conhecido anormal, a norma faz desse anormal mais um caso seu. Dessa forma, também o anormal está na norma, está sob a norma, ao seu abrigo. O anormal é mais um caso, sempre previsto pela norma. Ainda que o anormal se oponha ao normal, ambos estão na norma. É também isso que faz dela um operador tão central para o governo dos outros; ninguém escapa dela. (VEIGANETO, 2011, p. 115).

Desse modo, os processos de inclusão têm desarrumado propostas e compreensões que já estavam naturalizadas no âmbito escolar. Pode-se dizer que o fato do sujeito estar presente na escola regular não basta para que ele seja integrado ao projeto escolar. Essa inserção passa

a exigir outros saberes e explicações, que possibilitem outros modos de se trabalhar, agindo pedagogicamente na ação desse outro (LOPES, 2005). Entende-se, assim, que a partir dessa operação da norma, coloca-se em ação um primeiro movimento: o de aproximação dos sujeitos que antes estavam segregados, excluídos ou afastados dos processos de escolarização ou das escolas regulares. Essa necessidade de aproximá-los, de trazê-los para próximo dos normais, pode ser visualizada na fala dos estudantes do Curso de educação Física, quando dizem:

*Introduzi-los nas turmas correspondentes, “normais” de ensino (EF2).
Inseri-los em mesmas turmas, campanhas de conscientização (EF3).*

A inclusão escolar enquanto obrigatoriedade permite – ao aproximar os sujeitos anormais dos normais – que eles se tornem sujeitos mais conhecidos e, por isso, mais governáveis. A partir desse primeiro movimento de aproximação entre os sujeitos é que podemos operar sobre eles. Ao trazer para dentro da escola aquele que para nós é estranho, torna-se possível a construção de saberes que permitirão fazer do estranho um anormal conhecido. O estranho passa a integrar a norma e nesse momento estratégias começam a ser pensadas para agir sobre sua conduta no intuito de governá-lo. É por isso que a inclusão pode ser entendida enquanto uma estratégia de governo, por meio da qual podemos visualizar uma série de práticas discursivas e não discursivas que normalizam os sujeitos anormais e conduzem as condutas dos normais em direção a sua sensibilização e aceitação diante do outro.

As estratégias que aproximam os sujeitos ditos anormais dos normais, em um mesmo espaço físico não visam, portanto, uma diferenciação ou uma demarcação entre os sujeitos, mas sim uma identificação,

[...] uma identificação das diferentes curvas de normalidade, e a operação de normalização vai consistir em fazer essas diferentes distribuições de normalidade funcionarem umas em relação às outras e [em] fazer de sorte que as mais desfavoráveis sejam trazidas às que são mais favoráveis. Temos, portanto aqui uma coisa que parte do normal e que se serve de certas distribuições consideradas, digamos assim, mais normais que as outras, mais favoráveis em todo caso que as outras. (FOUCAULT, 2008, p.83).

É possível visualizar esses processos de normalização dos sujeitos ditos anormais nas práticas que buscam gerar um efeito normalizante sobre aqueles que não se adequam ao espaço da escola regular, apresentando um comportamento desviante do padrão estabelecido historicamente como normal. Essas práticas podem ser observadas, na recorrente procura por outros campos do saber por parte da escola, com o intuito de tornar os sujeitos estranhos cada vez mais conhecidos. A partir desse momento, são postas em funcionamento uma variedade de estratégias que visam o ajuste da conduta e a normalização da diferença. Exemplos disso

são os encaminhamentos para especialistas da área da medicina, da psiquiatria, assim como os processos de medicalização da infância. Tais estratégias podem ser observadas na fala das professoras entrevistadas:

A gente chama a mãe, eu como orientadora na outra escola sei bem como é. A gente chama a mãe, a gente marca a consulta, eles levam o papel direitinho assim aonde tem que ir, o horário que tem que ir, tu quase que dá a passagem, mas elas não vão e se vão no primeiro momento, assim que existe uma medicação elas não dão porque “o meu filho não é doente”. Então tem o problema da aceitação assim que pra mim é a maior barreira[...]A gente sabe que a nossa realidade aqui é muito difícil. Quando tu observas que a criança tem alguma coisa a gente chama o responsável na escola, mas nem sempre eles levam. Mesmo que tu já dê o caminho assim ó, olha marquei a consulta é aqui, nem sempre eles levam. (PF1).

Ainda bem que ela descobriu que ele é hiperativo pra poder medicar [...] uma criança que é dita normal né, que a gente sabe que não existe isso, mas é dita como criança normal, a partir do momento que tu chega, que tu fala pra ela: “tu tens que prestar atenção pra aprender”, ela consegue. Uma criança que não tem né, não consegue, vamos dizer assim, porque não é uma coisa que eles possam controlar, é incontrolável, eles não conseguem parar e prestar atenção se realmente eles necessitam de uma ajuda, não é uma coisa que eles controlem. (PF2)

[...] o hiperativo sem a medicação, o hiperativo não para coitado, ele não para [...] E não é o laudo, é o tratamento porque pode ter o laudo e não fazer o tratamento entendeu? [...] tu pega um hiperativo sem medicação ele não consegue prestar atenção. (PF4).

Nos excertos destacados acima se identifica não só a vontade das professoras em normalizar os sujeitos por meio de encaminhamentos a profissionais especializados e pelas consultas que irão classificá-los, mas também através do uso de medicamentos que aparecem como um modo de “corrigir” ou gerar um efeito “normalizante” nos sujeitos.

Porém, os anormais não são os únicos alvos dessas estratégias de governo, elas se estendem e operam também sobre os ditos normais. Ao analisar os discursos produzidos pelas professoras entendemos que não basta apenas agir e intervir sobre os sujeitos anormais, mas sim que, também, os normais são alvos dessas intervenções:

No outro dia ele veio e ficou toda tarde incluído. Os alunos, nesse dia, abraçaram ele né, que nem eu digo, e ele se deixou abraçar porque ele queria tá ali entendeu? Então, tudo aconteceu de uma forma natural. E uma coisa que eu digo também, quando menores mais fácil de incluir porque eles tem essa conscientização, eles já estão sendo assim[pausa]como eu digo, a formação cidadã deles já parte dessa inclusão; desde pequenos eles começam a perceber e a ver o outro com suas diferenças entendeu? (PF2).

Eu acho que começa pela aceitação dos outros colegas né. Porque tu vê, agora mesmo, o B sem vir eles perguntam “tia, por que o B não tá vindo?”, quer dizer, no início ele meio que incomodava, ele atrapalhava, eles reclamavam, mas ao mesmo tempo eles já tem aquele carinho conhecendo ele (PF3).

[...] foi muito difícil no início, mas hoje eu digo que o E. tá incluído sim e eu to muito feliz porque assim ó como eu te digo que ele tá incluído. Ele é um aluno que a turma incluiu e ele aceitou a turma eu acho que inclusão é isso. Não é só por parte do professor e dos colegas é faz parte assim ó do professor sim, dos colegas,

mas do aluno que esta sendo incluído querer estar incluído né e quando eu digo querer é se sentir bem (PF2).

Eduardo tem baixa visão e se senta sempre na primeira fila, ao lado da colega Gabriela Silva, que atua como sua assistente na 1ª série da EMEF João XXIII: juntos, eles desenvolvem melhor as atividades de leitura e escrita. (NOVA ESCOLA, 2007, p.40).

Nas falas destacadas percebemos que as profissionais reiteram um discurso, que tem cada vez mais se promulgado na sociedade, referindo-se ao respeito à diversidade, à conscientização dos sujeitos e às atribuições necessárias para ser um bom cidadão.

A partir destes excertos, podemos notar que não são somente os professores e nem sequer os alunos anormais incluídos na escola que se tornam alvo dos discursos inclusivos. Eles agem também, e de forma bastante intensa na atualidade, sobre os alunos normais que frequentam a escola e que são incitados a respeitar, tolerar e conviver com o outro. No momento em que todos estão na escola, a inclusão, com seus discursos e práticas, precisa agir sobre a maior variedade de sujeitos (professores, alunos anormais, alunos normais), pois disso depende a sua efetivação. Pode-se evidenciar por meio principalmente da última reportagem da Revista Nova Escola destacada, que no momento que os sujeitos ditos anormais desejam estar no espaço regular da escola, os sujeitos ditos normais passam a se ocupar não apenas de sua própria ação, mas também da ação dos outros.

É aí que vemos a inclusão funcionando como uma estratégia de governo que conduz as condutas de todos e de cada um, a partir de princípios de uma racionalidade política neoliberal. Não só a escola, mas cada sujeito (professores e alunos) é acionado como instrumento para desenvolver ações de governo sobre os outros e sobre si mesmo, estendendo assim as ações do Estado que se ramifica e se pulveriza no neoliberalismo. Desse modo, todos viram uma extensão do Estado à medida que se tornam responsáveis por si e pelos outros.

Para pensar novas possibilidades...

Com este artigo procurou-se desnaturalizar os discursos que atribuem um caráter natural à inclusão, de modo a mostrar como os mesmos vêm produzindo efeitos de verdade sobre o papel do professor na Contemporaneidade e sobre as formas de ser e agir do alunado. No primeiro eixo de análise, percebemos o quanto o professor se sente responsabilizado pelo sucesso ou fracasso da inclusão, moldando um modo de ser e de exercer a docência. Tal excesso de demanda acaba por culminar numa autoculpabilização do exercício docente. Já no

segundo eixo entendemos os processos de in/exclusão enquanto uma situação permanente daqueles que ocupam o espaço da escola e que os discursos inclusivos operam tanto sobre os sujeitos ditos anormais e normais.

Além disso, percebemos a inclusão enquanto uma estratégia de *governamento* que permeada por uma racionalidade neoliberal tem conduzido os sujeitos escolares a se ocuparem não só de si, autogerenciando sua conduta, mas também com os outros. Pode-se dizer, assim, que a inclusão tem contribuído para a produção de subjetividades pró-inclusivas, vista como adequadas aos modos de vida neoliberais. Menezes (2011, p.43) denominou tais subjetividades de *inclusivas*, as quais poderiam ser identificadas como aquelas que:

[...] tivessem condições de acesso, sem restrições, à vida social; se sentissem estimuladas, pela oferta de igualdade de oportunidades, ao autoinvestimento, desenvolvendo suas habilidades e competências; alcançassem autonomia em suas ações para que pudessem bem usufruir do acesso que lhes era ofertado, tornando-se sujeitos capazes de inclusão no jogo econômico do neoliberalismo.

Com isso, podemos dizer que os discursos de inclusão, conforme foi possível visualizar nesta investigação, produzem subjetividades inclusivas, uma vez que todos (professores, alunos anormais e alunos normais) tornam-se alvo desses processos, regulando e moldando suas condutas a partir de princípios inclusivos e neoliberais.

Para finalizar, ou melhor – como o próprio título desta seção sugere – “para pensarmos em novas possibilidades”, consideramos importante ressaltar que esta pesquisa não pretendeu fazer um julgamento de valor, tampouco se quis encontrar respostas a tal complexidade que o tema da inclusão abarca. O que pensamos ser mais pertinente, e que nos acompanhou durante toda a escrita deste trabalho, foi a vontade de problematizarmos estes discursos inclusivos que se apresentam como algo dado, procurando mostrá-los como construções históricas, produzidos em uma determinada racionalidade política e que, por isso, não devem ser tomados enquanto verdades indiscutíveis. Encaramos, portanto, este trabalho como um convite para pensarmos em novas possibilidades, na produção de espaços de liberdades para, assim, construirmos novos caminhos e outras formas, nem melhores e nem piores, de olhar para a inclusão.

REFERÊNCIAS:

- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- FOUCAULT, Michel. *Do governo dos vivos*: curso no Collège de France: 1979- 1980: excertos. São Paulo: Centro de Cultura Social; Rio de Janeiro: Achiamé, 2010.
- FOUCAULT, Michel. *Segurança, Território, População*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GADELHA. Sylvio de Souza. De fardos que podem acompanhar a atividade docente ou de como o mestre pode devir burro (ou camelo). *Educação e Sociedade*. vol. 26, n. 93, p. 1257-1272, Set./Dez. 2005.

LAZZARATO. Mauricio. *La fabrique de l'homme endetté: essai sur la condition néolibérale*. Paris: Éditions Amsterdam, 2011.

LOCKMANN. Kamila. CAETANO. Letícia. MOTA. Maria Renata Alonso. Inclusão escolar: a ênfase na moralização e a produção de um deslocamento no campo da avaliação. *Revista Textura*, Canoas, v.14, n. 25, p. 34-51, jan./jun. 2012.

LOPES, Maura Corcini. FABRIS, E. H. *Inclusão & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LOPES, Maura Corcini. *Inclusão escolar: desarrumando a casa*. *Jornal NH - Suplemento NH na Escola*, Novo Hamburgo (RS), p. 2-2, 12 nov. 2005.

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

NOVA ESCOLA. *Inclusão: uma utopia possível*. São Paulo: Editora Abril, Junho/1999.

NOVA ESCOLA. *A escola que é de todas as crianças*. São Paulo: Editora Abril, Maio/2005.

NOVA ESCOLA. *A sociedade em busca de mais tolerância*. São Paulo: Editora Abril, Outubro/2006.

NOVA ESCOLA. *Inclusão: é hora de aprender*. São Paulo: Editora Abril, Outubro/2007.

NOVA ESCOLA. *Inclusão: respostas às maiores dúvidas de quem tem alunos com deficiência*. São Paulo: Editora Abril, Agosto/2011.

NOVA ESCOLA. *Inclusão: como ensinar os conteúdos dos currículos para alunos com deficiência*. São Paulo: Editora Abril, edição especial n. 24, s/d.

VEIGA-NETO. Alfredo. *Foucault e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. *Inclusão, exclusão, in/exclusão*. In: *Revista Verve*, n. 20, 2011. p. 121-135.

VEIGA-NETO. Alfredo. Neoliberalismo, Império e políticas de inclusão: problematizações iniciais. In: RECHIO, Cinara Franco. FORTES, Vanessa Gadelha. *A educação e a inclusão na contemporaneidade*. Boa Vista: Editora da UFRR, 2008.