

A in/exclusão e a formação docente: uma discussão a partir dos estudos foucaultianos

FERNANDA ZANETTE GARBINI*

Resumo: O presente artigo tem como objetivo problematizar a in/exclusão escolar e a formação docente como estratégias de governmentação, estabelecendo nexos com os conceitos de governmentalidade, biopoder e biopolítica a partir das teorizações de Michel Foucault. O material de análise elencado foi os discursos presentes na Política Nacional de Educação Especial numa perspectiva inclusiva do Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial (MEC – SEESP) do ano 2008, que legitima definitivamente o atendimento dos alunos incluídos juntamente com os alunos considerados normais, alicerçado num ideário de tolerância e respeito à diversidade. Utiliza-se como uma opção metodológica discussões sob a ótica dos pós-estruturalistas, referenciando autores como Thomas, Lopes, Veiga-Neto, Revel, Traversini, Costa, entre outros buscando compreender as condições de possibilidades que constituíram a inclusão como uma verdade que coloca em funcionamento uma lógica de governo contemporâneo. Nesses movimentos de pesquisa pôde-se compreender os processos de in/exclusão como um imperativo do nosso tempo, ultrapassando a premissa do direito de acesso e permanência do aluno na escola, servindo como uma prática de governmentação dos sujeitos envolvidos em processos inclusivos, colocando-os a serviço de uma lógica neoliberal, que vai além de um sistema econômico, envolvendo também questões sociais e políticas, agindo no sentido da determinação de condutas e controlando os riscos sociais através do esquadramento e do processo de normalização da população. Seguindo esta premissa, a atuação do professor e seu processo de formação docente também são subjetivados por tais discursos sendo uma eficiente estratégia de governmentação também deste segmento escolar que opera a favor da lógica citada.

Palavras-chave: in/exclusão; formação docente; estudos foucaultianos.

Abstract: This article aims to discuss the in / exclusion from school and teacher training as strategies of governance, establishing linkages with the concepts of governmentality, biopower and biopolitics from the theories of Michel Foucault. The material for analysis was the speeches part listed in the National Special Education an inclusive perspective of the Ministry of Education - Office of Special Education (MEC - SEESP) of 2008, which legitimizes definitely included the attendance of students along with students considered normal, based on ideas of tolerance and respect for diversity. It is used as a methodological option discussions from the perspective of post-structuralist authors such as referencing Thomas, Lopes, Veiga-Neto, Revel, Traversini, Costa, and others seeking to understand the conditions were the possibilities that inclusion as a truth that puts operational logic of contemporary government. These movements could research to understand the processes of in / exclusion as an imperative of our time, beyond the premise of the right of access and permanence in school, serving as a practice of government of persons involved in inclusive processes, putting in the service of a neoliberal logic that goes beyond an economic system, involving social and political issues, acting towards the determination of controlling behaviors and social risks and rummage through the standardization process of the population. Following this premise, and teacher performance and the process of teacher education are also subjectified by such speeches being an effective strategy in this segment of government school that also operates in favor of logic mentioned.

Key words: in / exclusion; teacher training; Foucault studies.



* **FERNANDA ZANETTE GARBINI** é Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. E-mail: fezanette2@hotmail.com.



Explicitando algumas intenções...

[...] na vida e no trabalho o mais interessante é converter-se em algo que não se era no princípio. Se soubesse, ao começar um livro, o que se ia dizer no final, acredita você que haveria valor em descrevê-lo? O que é a verdade acerca da escrita da relação amorosa também é verdade para a vida. O jogo vale apenas na medida em que não se sabe como vai terminar. (FOUCAULT, 2000, p 142)

A epígrafe de Michel Foucault expressa a nossa atual condição de pesquisadores da área da educação, neste movimento constante de muitas chegadas e ainda mais partidas com o objetivo principal de definir sempre de maneira provisória, a nossa própria caminhada enquanto

jogadores de um jogo mutável e desafiador.

Na contemporaneidade, as questões sobre in/exclusão e formação docente ocupam espaço de destaque na área educacional, com isso, somos chamados a tomar posição neste processo, que vem a se tornar um imperativo comprovado pelos crescentes índices de alunos incluídos em classes normais de escolas regulares¹. A complexidade destas duas questões carrega uma série de relações políticas, sociais e econômicas. Com isso, somos provocados a pensar sobre essa questão no cotidiano das instituições

¹ Uma discussão mais profunda sobre a temática pode ser encontrada na dissertação Revista Nova Escola e os discursos da In/Exclusão escolar: estratégias de governo na Formação Docente” do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul, na Linha de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação.

escolares, nas ações pedagógicas a serem realizados para contemplar as necessidades dos alunos nas suas diferenças relacionadas com a ação de governo dos sujeitos envolvidos nos processos inclusivos.

Diante deste panorama, o presente artigo propõe-se a problematizar os discursos da in/exclusão escolar e formação docente que circulam na Política Nacional de Educação Especial numa perspectiva Inclusiva do ano de 2008, da Secretaria da Educação Especial do Ministério da Educação. Para compreender a in/exclusão e a formação docente como uma estratégia de governo, dentro de uma lógica de funcionamento da engrenagem neoliberal, utilizaremos conceitos inspirados nos estudos foucaultianos, dentro de uma perspectiva pós-estruturalista, utilizando autores como Thoma, Veiga- Neto, Lopes, dentre outros.

Neste exercício analítico, atrela-se o documento elencado a uma estratégia de governo neoliberal, tendo em vista que, na conjuntura atual, a inclusão vem atender estrategicamente a uma urgência histórica precisa, produzir sujeitos interessantes a essa racionalidade. A escola passa a ser o lócus que esta racionalidade constitui estes sujeitos, como Veiga Neto (2001, p. 109) provoca:

Isso faz da escola um lugar privilegiado para se observar, por exemplo, tanto as transformações que já aconteceram quanto as que ainda estão acontecendo na lógica social. Faz dela também, um lugar atraente para implementar mudanças sobre essa lógica social, que se pretendam necessárias, seja no plano político, cultural ou econômico.

Discutir a in/exclusão e formação docente, independente do nível, implica

necessariamente em desconstruir significados, como os processos de in/exclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas e como esta inclusão é observada nestes documentos que “norteiam” a elaboração das propostas pedagógicas, não podendo ser entendidos fora da negociação dos terrenos culturais nem compreendidos fora dos sistemas de poder, pois há discursos implicados e, conseqüentemente, fabricação de subjetividades.

A in/exclusão escolar e formação docente: linhas gerais

Iniciamos esta seção explicitando a opção por não indissociar as palavras inclusão-exclusão, tal escolha se dá pela relação com o período em que esta temática passou a ser alicerçada, dentro dos pressupostos modernos de binarismo: dentro/fora, bom/ruim, normal/anormal, etc. A instituição escolar com pretensão de dar conta de todos que nela se encontram, entram num processo de crise, havendo instabilidades, já que com a inclusão as inúmeras diferenças dos sujeitos escolares ficam evidentes, rasurando a homogeneização. Seguindo a idéia anterior da pretensão da escola e do processo educacional como um todo desejar o envolvimento de todos os sujeitos sociais, trazemos desde já a problematização da idéia da formação do docente atuante na lógica inclusiva, que em sua formação inicial ou continuada deve se apropriar de conhecimentos para desenvolver ações com todos os alunos, independente da diferença que apresente.

A ordem na Modernidade produz inquietação diante a diferença que passa a ocupar com maior frequência os espaços escolares (instituições), já que estas não são capturadas com facilidade, gerando desordem e ambivalências. Observando um esforço que mobiliza

todo sistema educacional para a utilização de instrumentos de “classificação, seriação, hierarquização e normalização” (ARNOLD, 2007, p.76), num movimento que objetiva a eliminação da diferença através das práticas da in/exclusão, conduzido pelo docente “formado” para esta lógica.

Ao tratar da in/exclusão escolar, não se tornará um posicionamento a favor ou contra, tendo em vista a complexidade das questões que estão articuladas com estes processos inclusivos nos âmbitos sociais, políticos e econômicos. Fazemos a opção também de investigar a in/exclusão dentro da mesma matriz epistemológica, não sendo então encaradas como opostas, pois da mesma forma que se inclui um aluno com alguma necessidade educacional especial em escolas, mais especificamente, em turmas regulares, há um processo de exclusão também, marcando sua diferença, para então corrigi-la, trazendo este sujeito para mais perto de uma norma padrão, gerenciando o risco social.

[...] as instituições que garantem o acesso e o atendimento a todos são, por princípio, incluídas, mesmo que, no decurso dos processos de comparação e classificação, elas venham a manter algum destes “todos” (ou muitos deles...) em situação de exclusão. Isso significa que o mesmo espaço considerado de inclusão pode ser considerado um espaço de exclusão. Conclui-se que a igualdade de acesso não garante a inclusão e, na mesma medida, não afasta a sombra da exclusão (LÓPES, 2009, p.55).

A inclusão como invenção produzida pela linguagem, ganha status de verdade pelas narrativas que passam a circular socialmente em diferentes âmbitos, além de constarem nas políticas educacionais que prevêm também a necessidade de

uma formação para dinamizar este processo, como debateremos em seguida. Lopes (2007) associa esta verdade sobre inclusão com o desenvolvimento de diferentes mecanismos de controle e vigilância a serem aplicados nos alunos e por que não dizer nos docentes?

A inclusão, do latim *includere* significa segundo o dicionário da Língua Portuguesa - Aurélio (2007) inserir, pôr, colocar para dentro. Diante desta definição, a in/exclusão nas instituições escolares que está consolidada pelas políticas educacionais, opera numa lógica de numeração e quantificação dos sujeitos alunos, do cumprimento uma necessidade coletiva de identificação de todos aqueles que estavam marginalizados e não pertenciam a nenhum grupo mensurado.

Thoma (2005) relaciona a normalidade e a anormalidade como questões centrais no debate sobre in/exclusão, sendo aspectos que classificam os sujeitos em normais e anormais. Na sociedade moderna, onde identidades são elencadas como padrões e como consequência, como ideais, todo indivíduo que não se enquadra nesta normalidade, é considerado inferior, sendo alvo de correção, num movimento de trazer estes anormais para mais próximo da norma.

Enquanto a exigência das normas do organismo é interna e imanente à própria possibilidade de vida, a normalização que se estabelece na sociedade deve-se a uma escolha e a uma decisão exteriores ao objeto normalizado, mesmo que não haja consciência – por parte dos indivíduos –, de que se trata da expressão de exigências coletivas, estabelecidas a partir do modo de relação de uma dada estrutura social e histórica, com aquilo que se considera como sendo seu bem particular. (PORTOCARREIRO, 2008, p. 7)

Palavras como correção, treinamento, ajuste, reeducação, adequação são termos usualmente utilizados para determinar ações inclusivas, frequentemente para in/exclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, antigamente denominados como deficientes, no entanto, estas problematizações não se aplicam apenas a este grupo de sujeitos, para Veiga Neto (2001, p. 105), podemos entender aqueles que as políticas de in/exclusão classificam como “anormais”.

Esses cada vez mais variadas e numerosas grupos que a modernidade vem, incansável e incessantemente, inventando e multiplicando: os sindrômicos, deficientes, monstros e psicopatas (em todas suas variadas tipologias), os surdos, os cegos, os aleijados, os rebeldes, os pouco inteligentes, os estranhos, os GLS, os “outros”, os miseráveis, o refugio, enfim.

Pensar em formação docente e in/exclusão é um exercício analítico que coloca em suspensão uma série de verdades. Registramos a angústia dos professores diante o processo de inclusão de alunos nas salas de aulas normais. As expressões como alunos com necessidades educacionais especiais, deficientes, diferenças, tolerância, diversidade, tomam o centro do debate educacional (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2000), conseqüentemente tais expressões ocupam também os espaços de formação docente, sejam a nível acadêmico ou nas próprias instituições que os docentes exercem suas atividades. Daí o convite para o debate sobre a questão, buscando o entendimento de como tais questões emergiram e como se naturalizaram como verdades. Analisando as experiências de in/exclusão nas escolas, tratando como desafios e complexidades, Fabris (2008) em entrevistas realizadas com professores evidenciam a

argumentação dos docentes quanto à dificuldade de trabalhar diante a inclusão, atribuindo o fato a um déficit nos currículos de formação inicial.

Será que alguma profissão oferece a preparação pretendida por este grupo de professores? Será que a inclusão pode ficar à mercê da vocação das/os professoras/es? As docentes assumem uma posição que se tornou comum na tradição pedagógica, ou seja, de que a formação inicial ou continuada deve dar conta de todos os problemas pedagógicos que vamos encontrar no cotidiano escolar. (FABRIS, 2008, p. 2)

A formação docente, assim como ela se apresenta hoje, se alicerça em ideários educacionais estruturados ao longo do século, e segundo Garbini e Brendler (2010) é um mosaico que mostra aspectos históricos, sociais, filosóficos, políticos, constituídos por relações de poder. Para tanto a proposição da discussão da formação docente no sentido de desnaturalizar significados e representações culturais, já que este processo está diretamente relacionado com sistemas de poder que privilegiam saberes e conseqüentemente produzem subjetividades.

Nesta perspectiva, a própria Pedagogia elenca o ideal do homem a ser formado pelas escolas, conseqüentemente o conhecimento, o conjunto das práticas didático-metodológicas são condicionados a uma postura de indivíduo disciplinador. Para que esta intenção se efetive, o docente precisa operar nesta mesma lógica, por isso, a problematização sobre o professor ideal, que reproduz rigorosamente os modelos que aprendera no período de formação.

Hardt (2008) e Garcia (2004) relacionam a pedagogia e a didática como tecnologias. Esta idéia de tecnologia a partir da inspiração foucaultiana refere-

se a formas de agir, de ensinar, de governar determinando a atitude em relação à educação e aos sujeitos escolares.

[...] propõem aos indivíduos um conjunto de regras que configuram certo estilo e forma de existência e um conjunto de exercícios que tomam como objeto de fabricação a matéria e a alma humana, enquanto sujeitos de conduta moral. A pedagogia e a didática são formas de saber-poder, discursos disciplinares que exercem formas de governo dos indivíduos e das populações à medida que o transformam em sujeitos e a assujeitados de certo tipo. (GARCIA, 2004, p.2)

Percebe-se que a estruturação do processo de formação docente é foco de uma série de enunciados que compõem um discurso que subjetiva o sujeito, no caso específico o docente a seguir os padrões impostos e também a necessidade de estar constantemente buscando mais conhecimento, neste aspecto Hardt (2008) traz a idéia de déficit constante e, principalmente para o trabalho de in/excluir. Subvertendo a proposição do docente cartesiano moderno (Corazza, 1999), trazemos a idéia de experiência de Larrosa (1998) no sentido de sensibilizar a cada sujeito professor a encontrar sua própria forma depois da experiência vivenciada:

A idéia de formação não se entende teleologicamente. Em função do seu fim, em termos do estado final que seria sua culminação. O processo de formação está pensado, melhor dizendo, como aventura. E uma aventura é justamente, uma viagem no não planejado e não traçado antecipadamente, uma viagem aberta em que pode acontecer qualquer coisa, e na qual não se sabe onde se vai chegar, nem mesmo se vai chegar a algum lugar. De fato, a idéia de experiência formativa, essa

idéia implica um se voltar para si mesmo, uma relação interior com a matéria de estudo, contém, em alemão, a idéia de viagem. Experiência (Erfahrung) e, justamente, o que se passa numa viagem (Fahren), o que acontece numa viagem. E a experiência formativa seria, então, o que acontece numa viagem e que tem a suficiente força como para que alguém se volte para si mesmo, para que a viagem seja uma viagem interior. (1998, p.64)

Quantas inquietações, perguntas, desconfiças... A in/exclusão é um imperativo de nosso tempo, sendo colocada em prática com maior impacto a partir da década de 90, já não necessitando mais força de lei, mas sim força política, para ser colocada em prática, há uma série de discursos de convencimento e investimentos que legitimam a inclusão, constituindo uma idéia de respeito e tolerância a diversidade, desconsiderando uma discussão mais ampla sobre as diferenças. É neste sentido que o professor não “foge” mais dos processos in/exclusivos, precisando então dar conta de turmas com alunos com diferentes necessidades especiais, diferentes características e necessidades, recaindo sobre a formação docente, tanto a inicial quanto a continuada, dar as respostas para as inúmeras indagações. Como uma provocação, trazemos mais uma citação de Larrosa (2005, p.139) sobre o tão utilizado termo “formar”:

Por um lado, formar significa dar forma e desenvolver um conjunto de disposições preexistentes. Por outro lado, significa levar o homem à condição de conformidade em relação a um modelo ideal que foi fixado e assegurado de antemão. Minha aposta seria pensar a formação sem ter uma idéia prescritiva de seu desenvolvimento

nem um modelo normativo de sua realização.

Considerações e aproximações teóricas

A in/exclusão toma centralidade nos debates educacionais no Brasil principalmente a partir da década de 90, o que justifica estes números crescentes dos índices de alunos nas classes comuns, gerando instabilidade por parte dos professores, já que antes a responsabilidade do “aluno especial”, do aluno “deficiente” ficava restrito apenas as Classes Especiais, aos professores da Educação Especial. O ideário sobre in/exclusão toma proporções maiores, não ficando restrita apenas a questão numérica ou a acessibilidade, havendo, além disso, um conjunto de subjetividades que circulam nos discursos sobre o tema, constituindo a idéia dos espaços para todos e também todos operando numa engrenagem do neoliberalismo como forma de vida na sociedade e não só como um sistema econômico.

Na contemporaneidade, um dos desafios é o de manter os indivíduos sob sofisticado controle para que não escapem do olhar do mercado, para que se mantenham dentro de uma escola prevista de normalidade, considerando variáveis móveis de referência, nos movimentos ordenados de consumo e de educação. O desafio parece estar na redução das distâncias e do tempo, bem como na otimização da vida. Na otimização da vida, estão às condições do fortalecimento do *Homo oeconomicus* e sua relação direta com um tipo de Estado neoliberal. (LOPES, 2009, p. 126)

Os processos inclusivos educacionais passam a ocupar lugar nas políticas públicas e se legitimando crescentemente desde a Constituição de 1988, no artigo 208 que já previa no item III o atendimento educacional especializado

aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. No ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – 9394/96 reiterava a idéia da Constituição vigente no artigo 4º, item III, mudando a nomenclatura para determinar os incluídos: o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular do que nas Classes Especializadas por ser economicamente mais viável para os sistemas de ensino e por ser uma estratégia eficiente de governo.

No ano de 2008, o Ministério da educação, lança a “Política Nacional de Educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva”, que legitima definitivamente o atendimento dos incluídos juntamente com os alunos considerados normais, alicerçado num discurso de tolerância e respeito à diversidade, justificando sua implementação defendendo os ideários dos direitos humanos e do conceito de cidadania, tendo como objetivo:

A política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde educação infantil até educação superior: oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações (SEESP, 2008, p. 4).

Com a política citada, escolas regulares passam a receber todos os alunos e os professores se deparam com especificidades muitas vezes desconhecidas, mas garante a inclusão desejada. Veiga – Neto e Lopes (2007) questionam a efetivação da inclusão almejada, garantida apenas pelo acesso, mas colocando também como uma ação excludente:

[...] as instituições que garantem o acesso e o atendimento a todos são, por princípios, includentes, mesmo que, no decurso dos processos de comparação e classificação, elas venham a manter alguns desses “todos” (ou muitos deles...) em situação de exclusão. Isso significa que o mesmo espaço considerado de inclusão pode ser considerado um espaço de exclusão. Conclui-se que a igualdade de acesso não garante a inclusão e, na mesma medida. Não afasta a sombra da exclusão. (VEIGA NETO; LOPES, 2007, p. 958)

A in/exclusão se efetiva com objetivo de favorecer uma lógica neoliberal, colocando todos os sujeitos na ciranda do mercado, uma ação biopolítica, que Revel (2006), define como estratégia de proteção e de maximalização da força de trabalho. Assim, através do biopoder sobre os corpos que devem ser treinados para serem produtivos, não se disciplina e controla apenas sujeitos isolados, mas toda uma população.

Para criar populações homogêneas, o poder não pode mais se satisfazer com velhas regras jurídicas. A racionalidade política no qual aparecem os biopoderes está, portanto, marcada pela aparição de um novo tipo de regras. Estas, que Foucault chama de *normas*, têm duas características essenciais: a) são instrumentos de governo ao mesmo tempo dos indivíduos e das populações, segundo a dupla série

que acabamos de ver; b) elas fazem referencia a regras naturais, o que lhes permite aplicar-se indistintamente, em nome de uma naturalidade de vida que deve ser precisamente preservada e, caso fosse preciso, assistida. (REVEL, 2006, p.56)

Trazer para a “norma escolar” aqueles que estão distantes deste espaço é um imperativo a ser pensado. Segundo Lopes (2009), os excluídos são aqueles que escapam a qualquer estatística do Estado, e ao incluí-los, estes passam a fazer parte de um esquadramento da população, sendo facilmente observados em seus devidos lugares, propiciando uma ação mais efetiva das estratégias de governmentação. Observando as diretrizes da Política Nacional de Educação de Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008, há a indicação da efetivação da inclusão em todos os níveis e modalidades de ensino, objetivando que estes alunos interajam nos espaços sociais, utilizando a expressão de Lopes (2009), para entrar no jogo neoliberal:

A inclusão escolar tem início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança. Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social.

Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional.

Desse modo, na modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para a inserção no mundo do trabalho e efetiva participação social.

A interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos.

Na educação superior, a transversalidade da educação especial se efetiva por meio de ações que promovam o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Estas ações envolvem o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão. (BRASIL, 2008, p. 13 e 14)

Apontando as políticas de in/exclusão como estratégias de governo, se estabelece a relação destas diretrizes educacionais com a efetiva ação normalizadora da escola apontada anteriormente e com intuito de instigar a

reflexão, cita-se Gadelha (2009, p.178) que evidencia a ação da escolarização sob os sujeitos alvo da in/exclusão escolar:

Na medida em que a pedagogia, a educação e a escola operam aplicando, com maior ou menor autonomia, processos de conformação que especificam esse sujeito, classificando-o e fixando-o arbitrariamente em categorias que oscilam entre a normalidade e a anormalidade (como “ajustado” ou “desajustado”, “infradotado” ou “superdotado”, “motivado” ou “desmotivado”, e assim por diante – com todas as classificações psicopedagógicas, médico-psiquiátricas, psicanalíticas e higienizantes aí implicam), elas exerceriam uma normalização.

As políticas que preconizam a inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular, envolvem um conjunto de discursos, dentre eles pedagógicos, médicos, psicológicos (KLEIN, 2009), que além de atender a já citada lógica neoliberal são engendrados por uma série de enunciados que legitimam sua implementação diante a sociedade.

Observam-se estes discursos dentro da lógica da governamentalidade, que Foucault (1999) intitula como a racionalidade de governo de si e dos outros, remetendo ao poder disciplinar, emergindo uma sociedade que normaliza, tanto o disciplinamento dos corpos dos sujeitos, quanto à regulamentação das condutas.

A inclusão e as políticas educacionais inclusivas como mecanismo de governo, são onoritos em jogo de poder, ou seja, estratégias de relações de força sustentando tipos de saber. Os saberes provenientes de diferentes campos discursivos pronunciam-se em suas descontinuidades através de

jogos de poder que vão estruturando verdades como, por exemplo, a estruturação das propostas pedagógicas para o recebimento dos incluídos, bem com o atendimento de suas demandas, inserindo-os não apenas nas instituições escolares, como também nos diferentes contextos sociais, políticos e econômicos. (KLEIN, 2009, p.112)

Governando os in/excluídos e também os docentes

As ações do campo educacional estão implicadas em processos que Foucault (1993) denominou de regulação e governo da conduta humana. A maneira que as instituições escolares estão estruturadas, a segregação das diferentes áreas do conhecimento, assim como os conjuntos de leis, decretos, pareceres que as instâncias federais, estaduais e municipais expedem, são ações que além de governar os sujeitos, os subjetivam no sentido de participar de normas e estatísticas, observando-se a estatística como método de análise de características e variações de determinado grupo, classificando, neste caso, aqueles que se enquadram ou não naquilo que a sociedade vem obedecendo, facilitando o (re) conhecimento de todos os grupos e a manutenção da lógica neoliberal, sendo a idéia de norma trazida como uma forma de economia destas estratégias. Veiga-Neto descreve as normas escolares como significativos meios de concretização do controle da população através da governamentalidade teorizada por Michel Foucault, observada na citação:

[...] a escola organizou-se enquanto instituição capaz de gerar novos saberes – ainda que isso tenha ocorrido principalmente não nas escolas, mas nas universidades e academias -, como também de funcionar como um *locus* de acontecimentos acessível ao controle e à aplicação dos novos saberes, e principalmente, de preparar as massas a

viverem num Estado governamentalizado. (VEIGA-NETO, 2000, p.190)

Silva (2008) trata da governamentalidade como “modernas formas de governo” da conduta, que dependem de saberes que definem e determinam quais condutas que podem e devem ser governadas, não se restringindo a um conhecimento abstrato, teórico, mas sim dados concretos, materiais e calculáveis sobre indivíduos e populações a serem governados. Segundo Lopes (2009) se é conhecível, se é calculável, é também governável, podendo relacionar os de exames, medidas, questionários, notas, os pareceres... todos passíveis de gráficos e estatísticas. A in/exclusão não foge a esta lógica, já que se apropria de enunciados embasados pelas ciências, além de se valer também dos dados estatísticos oriundos de pesquisas, legitimando-a como uma conduta a ser seguida por escolas e colocando o processo de incluir como prerrogativa para uma instituição educativa ser considerada boa, ideal e ainda preocupada com a diversidade, como uma ação politicamente correta, sem preocupação com a discussão da presença da diferença no espaço escolar.

As ações governamentais, dos mais diferentes âmbitos utilizam-se de estratégias estatísticas e, conseqüentemente financeiras, com intuito de implementar uma série de atitudes, consideradas pela população como correta, ética, ideal, dirigindo assim, sem maiores contestações, a ação dos sujeitos escolares. Há aí uma busca por uma ação pedagógica normalizadora, havendo um referencial do que deve ser trabalhado e também a maneira que os conhecimentos chegam até os alunos, assim todos aprendem de uma mesma forma, objetivando também um padrão de comportamento. Ressaltamos aqui, a ação direta deste pressuposto na ação

docente e, conseqüentemente no seu processo de formação, na política analisada aborda a questão da seguinte maneira:

[...] o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça. (BRASIL, p.18, 2008)

Os números, percentuais e estatísticas esquadriham a população de tal maneira que fazem todos assujeitados a um tipo de estado (LOPES, 2009). Ao mencionar as tecnologias pelas quais cada um governa a si mesmo e se constitui como sujeito, é relevante apontar a concepção do poder que perpassa este governo, um tipo de poder que, segundo Foucault (1997) é uma prática social construída ao longo da história, que não fica restrito a um lugar. O objetivo deste poder é gerir a vida dos homens, controlá-los em suas ações para que seja possível e variável utilizá-los ao máximo, aproveitando suas potencialidades e utilizando um sistema

de aperfeiçoamento gradual e contínuo de suas capacidades.

Governar, neste sentido, é estruturar o eventual campo de ação dos outros. O poder só se exerce sobre sujeitos livres – entendendo-se por isso sujeitos individuais ou coletivos que têm diante de si um campo de possibilidade, onde diversas condutas, diversas reações e diversos modos de comportamento podem acontecer. (FOUCAULT, 1995, p.242)

Conforme mencionado em outra seção, a in/exclusão encarada como estratégia de governo, é foco desta investigação, observando a importância dos estudos foucaultianos sobre o poder e governamentalidade, a fim de compreender a busca pelo governo de indivíduos, através das políticas educacionais, alunos, professores e gestores escolares, e conseqüentemente todo grupo social no qual estão inseridos, pois determinam o que e como se deve ensinar, além de determinar que sujeitos devem ser atendidos pelas instituições.

Foucault (2008) utiliza a expressão “Homo economicus” para determinar um homem como governável. Lopes (2009) sobre o sujeito governável o condiciona à lei, além disso, coloca que se esperam desses sujeitos a capacidade de autocondução e autogestão. Ao implementar estas políticas, observa-se que os grupos tornam-se dados, desta forma o controle, a regulação e a normalização são mais efetivos pela sua fácil observação.

O que era desconfiança e suposições, aqui são espaços de impressões e sistematizações de análises, como as constatações da utilização das políticas educacionais para caracterizar o processo de inclusão, mas especificamente da inclusão de alunos com necessidades especiais ou alunos deficientes, como

uma questão legitimada, de caráter indiscutível pelas instituições escolares e todos os sujeitos educacionais. Estas são ações inerentes à racionalidade neoliberal, que coloca todos os sujeitos nos jogos de consumo e participação, devidamente mapeados e esquadrinhados por uma malha de poder que governa e controla a todos e a cada um.

Referências

ACORSI, Roberta. Tenho 25 anos e 5 inclusões. In: **Inclusão escolar**: conjunto de práticas que governam. CORCINI, Maura; HATTGE, Morgana Domênica (Org.). Belo Horizonte, Autêntica, 2009.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Tradução: Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

_____. **O mal estar na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

_____. **A arte da vida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 15 set. 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2010.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H., RABINOW, P. Michel Foucault. Uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **Segurança, território, população**. São Paulo, Martins Fintes, 2008.

KLEIN, M.; LOCKMANN, K. Estratégias Discursivas no Governo da diferença surda

em práticas de inclusão escolar. In: KLEIN, M; THOMA, A. (org). **Currículo e avaliação**. A diferença surda na escola. Edunisc, Santa Cruz do Sul, RS, 2009.

LOBO, Lilia Ferreira. **Os infames da história**: pobres, escravos e deficientes no Brasil. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LOPES, Maura Corcini. Inclusão como prática de governamentalidade. In: LOPES, Maura Corcini; HATTEE, Morgana Domênica. (orgs). **Inclusão escolar**: conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte. Autêntica, 2009.

PORTOCARRERO, Vera. Instituição escolar e normalização em Foucault e Canguilhem: Dossiê Michel Foucault. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n. 1, jan./jun. 2004

REVEL, Judith. “Nas origens do biopolítico: de Vigiar e punir ao pensamento da atualidade”. In: GONDRA, José e KOHAN, Walter. **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e Identidade Social: Territórios Contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na Sala de Aula**. Uma introdução aos estudos culturais em educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

THOMA, Adriana da Silva. Entre normais e anormais: invenções que tecem inclusões e exclusões das alteridades deficientes. In: PELLANDA, N. M. C.; SCHLÜNZEN, E.; SCHLÜNZEN, K. (Orgs.). **INCLUSÃO DIGITAL**: tecendo redes afetivas/cognitivas. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTO CARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme. (org). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau, 2008

_____. Incluir para excluir. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. (orgs). **Habitantes de babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. In: **Educação e Sociedade**. V 28, número 100- especial outubro 2007. Campinas-SP, CEDES, 947-964, 2007.