

Educação Inclusiva: entre questões de direitos humanos e auto-investimento: desdobramentos a partir da lógica neoliberal

*Dinara Soraia Ebbing**
*Leticia Ramalho Brittes***

Resumo

O estudo em questão foi desenvolvido com três escolas estaduais do município de Três Passos – RS, mais especificamente através de entrevistas com os gestores destas escolas, e propõe problematizar o caráter emergencial e imperativo, imposto por políticas públicas pelo movimento da educação inclusiva, a partir do jogo da lógica neoliberal, procurando entender como as escolas estão se articulando em direção à educação inclusiva e aos discursos que nela circulam. Assim, na análise dos dados, as discussões orientadas por uma perspectiva pós-estruturalista, permitem compreender o movimento da inclusão primeiramente como uma possibilidade até a sua obrigatoriedade, produzida discursivamente, bem como uma estratégia de governo. Este estudo aponta como possibilidade de trabalho, um eterno movimento de crítica e problematizações sobre as práticas discursivas produzidas como verdade única acerca da inclusão de pessoas com deficiência, problematização do que vem sendo desenvolvido pela escola e, conseqüentemente, o exercício permanente da suspeita de verdades produzidas por programas desenvolvidos à favor da educação inclusiva.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Problematização; Governo.

* Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil.

** Professora doutora do Instituto Federal Farroupilha, Julho de Castilhos, Rio Grande do Sul, Brasil.

Inclusive Education: between human rights issues and self-investment: developments from the neoliberal logic

Abstract

This study was developed with two state schools in Três Passos - RS, more specifically through interviews specifically with the managers of these schools, and it aims to discuss the emergency and mandatory requirements, imposed by public policies by the movement of inclusive education, from the game of neoliberal logic, focusing on how schools are articulating towards inclusive education and the discourses that circulate in it. Thus, in the data analysis, we presented discussions guided by a post-structuralist perspective, that allow us to understand the movement of inclusion as a possibility to reach the obligation, produced discursively as well as a strategy of governance. This study points out on the possibility of work, an eternal movement of criticism and problematization of the discursive practices made in one truth about the inclusion of people with disabilities, problematic of what has been developed by the school and, therefore, the permanent pursuit of suspected truths produced by programs developed in favor of inclusive education.

Keywords: Inclusion in education; Problematization; Governance.

Introdução

Com a atual proposta de educação inclusiva que estabelece um ideal de educação para todos, aparentemente nos encontramos sem possibilidades de problematização acerca da temática, em função da sua necessidade e urgência.

A problemática desta pesquisa situa-se em compreender o movimento de implementação da inclusão de forma impositiva, porém, ao mesmo tempo, pulverizada como algo natural em qualquer condição de trabalho, porque a inclusão de alunos com deficiência em classes regulares fora inicialmente apresentada como uma das alternativas possíveis. Hoje, porém, esta é tida como a única alternativa para que estes alunos estabeleçam relações de aprendizagem e se enquadrem no ideal de aluno para o qual a escola foi pensada.

Dentro de uma rede de discussões cabe compreender: por que o movimento pela educação inclusiva tomou forma de caráter obrigatório e emergencial na rede pública de ensino? A inclusão, a partir disto, é vista neste trabalho como uma estratégia de manutenção dos sujeitos dentro dos grupos sociais “mas em diferentes níveis de participação, nas relações que se estabelecem” (LOPES, 2009, p. 110).

Assim procuramos investigar por que a educação inclusiva, entendida como uma possibilidade, assumiu caráter obrigatório Bem como qual a compreensão de educação inclusiva nas escolas? Para tanto, buscou-se problematizar como a gestão destas escolas tem reorganizado suas práticas para que possam oferecer aos alunos em processo de inclusão aquilo que pretendem os discursos legais acerca da inclusão.

Possibilidades metodológicas

A perspectiva que permeia este trabalho nos possibilita compreender a educação de outras formas, “alimentando outras esperanças, [...] até mesmo reorientando nossas práticas diárias.” (VEIGA-NETO, 1995, p. 14). Portanto, a pretensão de trabalhar a partir de uma perspectiva pós-moderna, mais especificamente de estudos foucaultianos em educação é a possibilidade que a mesma reserva de problematizar verdades que são produzidas nas escolas colocando-as sob suspeita.

Assim, mesmo que os caminhos deste trabalho possam levar a outras interpretações, objetivamos assinalar algumas possibilidades analíticas sobre a educação e a escola, que acreditamos ser produtivo e significativo para o desenvolvimento da pesquisa. Acreditamos que os dispositivos governo, auto-investimento e a regulação das políticas públicas, são produtivos para problematizar a educação inclusiva e possibilitar outras interpretações.

Partindo destas concepções que nos possibilitem suspeitar de regimes de verdade, propomos uma problematização que tem como ideia central pensar a inclusão, “discuti-la mais de perto, tencioná-la tanto quanto for possível, suspeitar daquilo que está parecendo evidente a todos” (VEIGA-NETO, 2008, p. 23).

Partindo-se da ideia lançada pela perspectiva pós-estruturalista de que as práticas são construídas a partir do discurso, a materialidade desta pesquisa é examinada através da análise do discurso, que nesta perspectiva, possibilita examinar como os discursos operam na subjetivação dos sujeitos, bem como se constituem as práticas de normalização, visando à constituição de novos sujeitos.

Portanto, nesta pesquisa foram realizadas entrevistas com os gestores, sobre os sujeitos em situação de inclusão. Os sujeitos desta pesquisa são gestores de três escolas estaduais do município de Três Passos. Estas escolas foram eleitas pois são as três escolas estaduais no município que possuem alunos com deficiência matriculados.

A necessidade de aprofundar a discussão sobre a obrigatoriedade da inclusão nas escolas regulares, fez com que passássemos a analisar alguns documentos legais que em um primeiro momento apontavam uma possibilidade de inclusão e que a partir da LDB – 9394/1996, começam a circular documentos em caráter imperativo da inclusão. Portanto o critério de escolha dos materiais não está centrado em uma linearidade histórica sobre a educação especial ou a inclusão, mas como esta foi se reconfigurando na publicação destes materiais. Percebendo que estes documentos se tornariam produtivos para a escrita do trabalho optamos por fazer uma leitura criteriosa dos seguintes documentos. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva – 2008; Declaração Mundial sobre Educação para Todos – 1990; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 4.024 – 1961; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394 – 1996.

Sabemos da existência de outros documentos legais que, dentro de um processo histórico se fazem importantes no cenário educacional, no entanto, optamos por utilizar estes marcos acima citados, pois indicam inicialmente uma possibilidade de inclusão de alunos com deficiência até a obrigatoriedade deste discurso.

Estes documentos tem produzido efeitos e sujeitos, a partir de seus discursos dos quais produzimos uma crítica radical com relação à inclusão. “Fazer uma crítica radical significa exercitar o estranhamento sobre aquilo que é tido como algo naturalmente necessário, bom por si mesmo e que gerará mais qualidade de vida e segurança para todos” (LOPES et al 2010, p. 4). A partir desta crítica radical, o conceito de inclusão começa a circular de outras formas, a partir de novos entendimentos.

O discurso político da educação inclusiva a partir da lógica neoliberal

No Brasil, a discussão sobre as políticas educacionais tem sido crescente, acreditamos que seja interessante e produtivo, pensar nesta sociedade que acompanha o destino da educação brasileira como uma estratégia do jogo neoliberal, pois a mesma está cada vez mais ligada aos processos de mercantilização e privatização, pelos quais se sustentam o neoliberalismo. Essa lógica é compreendida por Ball (2010) como um conjunto de práticas instáveis, contraditórias e até mesmo incoerentes baseadas na ideia de mercado. Assim, a educação deixa de ser parte de uma discussão política e do campo social, e passa a funcionar na lógica do mercado.

A partir disso torna-se produtivo também, pensar que agências internacionais têm influenciado os rumos da educação brasileira bem como as políticas de inclusão, agindo sobre a lógica neoliberal. Pode-se citar a Declaração Mundial sobre Educação para Todos que aconteceu em Jomtien em 1990. Esta conferência, patrocinada por organismos e agências internacionais, reuniu 155 governos que se comprometeram a garantir educação básica de qualidade, estabelecendo metas para que a promessa fosse cumprida.

As propostas educacionais que são apresentadas nessa conferência, fazem parte do discurso neoliberal, ou seja, estão baseadas na ideia de manter todos em atividade, e garantir o maior número de participantes. Para se manter em atividade a primeira proposta da conferência dita que: “Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deverá poder aproveitar as oportunidades educativas destinadas a satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem” (UNESCO, 1990, p. 3). Neste sentido, cada sujeito deve ter autonomia suficiente para aproveitar as oportunidades oferecidas, caso contrário não estará contribuindo para o desenvolvimento do país.

Se uma proposta convence os sujeitos a serem autônomos, responsáveis por si mesmos, outra meta responsabiliza os mesmos sujeitos a “promover a educação dos demais” (UNESCO, 1990, p. 3). Assim, a lógica neoliberal age buscando sujeitos autônomos e ao mesmo tempo sujeitos que se ocupem dos outros, dos grupos excluídos, menos favorecidos economicamente, deficientes enfim, todos aqueles outros que por algum motivo não conseguem por si só, entrar no jogo neoliberal e se manter em atividade.

A inclusão partindo desse entendimento, passa a fazer parte dos discursos de direitos humanos e solidariedade, onde se precisa da presença deste outro para afirmar minha participação, me manter ativo e ainda cumprir meu papel de bom cidadão.

Nesse sentido a inclusão pode ser significada como uma condição permanente de luta, que agenciada com a racionalidade neoliberal busca possibilitar que todos os sujeitos desenvolvam capacidades de autogestão a partir de ações de auto-investimento para a permanência nas tramas do mercado. (MENEZES, 2011, p. 68).

A partir da Conferência de Educação para Todos, diversos documentos como leis e decretos, foram produzidos no Brasil e pensados dentro da lógica neoliberal. Como a principal discussão desta pesquisa centra-se nas questões ligadas à educação especial, realizamos uma breve análise e retomada de documentos que vão desde a possibilidade da inclusão de alunos no ensino regular até o imperativo da proposta inclusiva. Como já mencionado nas possibilidades metodológicas, estes documentos são também fonte de análise pois é a partir deles que o movimento pela educação inclusiva é materializado.

A intenção é de alguma forma, compreender a partir da perspectiva pós-moderna¹ por que a inclusão tomou caráter emergencial e imperativo. Por que de uma forma tão rápida tornou-se interessante aproximar o outro deficiente do outro normal?

Antes de mais nada, é possível fazer uma breve retomada da educação especial para que o aluno com deficiência possa ser localizado dentro deste movimento em prol da inclusão.

A educação especial tem seu início no final do século XIX e no decorrer do século XX toma maiores proporções, sendo esse início marcado por práticas clínicas desenvolvidas com sujeitos surdos e cegos. (LUNARDI, 2003 apud, MENEZES, 2011, p. 23). Conforme essa área do conhecimento toma espaço de discussão, “tem como uma de suas condições de possibilidade o processo de institucionalização e universalização da escola” (MENEZES, 2011, p. 23).

Partindo dessas práticas clínicas, os sujeitos começaram a ser analisados para uma possível correção de suas deficiências, sendo que assim poderiam voltar à normalidade. Nesta busca pela cura da deficiência, os sujeitos começaram a ser encaminhados para instituições especializadas, onde as principais atividades desenvolvidas dirigiam-se ao treinamento de ações de vida diária, como o cuidado com a higiene e cuidado de si, e também as oficinas que destinavam-se a exercer trabalhos manuais.

A partir destas atividades a educação especial até então controlada por influências médicas, passa a ser percebida pela psicologia do desenvolvimento que pode indicar até onde os alunos podem chegar no seu processo de aprendizagem, portanto, este saber passa a fazer parte das atividades desenvolvidas nas instituições especializadas (MENEZES, 2011).

A incessante busca pela reabilitação já se trata de um indicativo para o projeto inclusivo, dessa forma, ao longo do tempo, foram surgindo políticas públicas que em um primeiro momento em caráter preferencial até que hoje, em caráter emergencial, foram convencendo a sociedade dos benefícios da inclusão.

Da possibilidade à obrigatoriedade da inclusão no discurso político

É possível empreender algumas amarras com as políticas de educação inclusiva problematizando a condição de possibilidade da inclusão encontrada nos discursos legais, portanto LBD 4.024/61; LDB 9.394/96.

Uma primeira possibilidade de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular pode ser observada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, Título X – Da educação de excepcionais: “Art. 88 A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. (BRASIL, 1961, Art. 88)

Compreendemos que, a partir desta publicação, já na década de 60 do século XX, tínhamos indicativos de aproximação dos “anormais” com os “normais”. Começamos a perceber o desejo de conhecer este outro anormal, este outro que até a pouco tempo era submetido a práticas segregacionistas e excludentes e que agora estão presentes nos discursos de superação dessa exclusão.

Ainda na condição de possibilidade de inclusão, a LDB 9.394/96 publica um capítulo inteiro para a educação especial assinalando como serão organizados os espaços de atendimento educacional, bem como medidas que assegurem a entrada deste aluno no espaço regular.

Art. 58º. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (BRASIL, 1996).

Segundo Menezes (2011) após a publicação da LDB 9.394/96 diversos documentos legais foram produzidos ofertando serviços a favor da escola inclusiva. Estes documentos tratam de ações que visam a formação de professores para a educação inclusiva, organização de espaços para a educação especial na escola regular, financiamento, reorganização dos atendimentos da educação especial agora na escola inclusiva e uma série de outras ações que dizem respeito ao que deve ser feito no atendimento educacional especializado para cada deficiência e que colaboram “para a produção da inclusão como uma prática obrigatória (não mais preferencial) e não-negociável” (MENEZES, 2011, p. 53)

Começam a circular os discursos da inclusão como imperativo, ou seja, se antes existia a possibilidade de incluir o deficiente na escola regular, os documentos legais agora obrigam a todos estarem na escola. Como já discutido anteriormente, faz

parte do jogo neoliberal todos estarem sempre em atividade e nunca “estacionados” em um único lugar por muito tempo. A escola regular, nesse sentido, possibilita o andamento destes sujeitos, com currículos adaptados, terminalidade específica e outras possibilidades de manter o deficiente sempre em atividade.

Diante desse cenário, chega a hora das políticas de educação inclusiva divulgarem o seu sucesso. O crescente número de matrículas nas escolas regulares, os números, são o que a inclusão tem de concreto, de material, de sustentação para divulgar o seu sucesso. Entra em cena, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, que divulga os gráficos com a evolução das matrículas no ensino regular.

Os índices divulgados pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, demonstram o quanto a inclusão tem se configurado em caráter obrigatório e produzido discursos acerca de seu sucesso. Não intencionamos discutir o quanto foi o aumento do número de matrículas. O que interessa mesmo é problematizar o quanto estes números tem produzido efeitos sobre a inclusão como verdadeira, eficaz e boa para todos.

Quando nos deparamos com os números cada vez mais positivos das matrículas de alunos com deficiência no ensino regular, parece quase impossível questionar o sucesso da inclusão, dessa forma “os números nele representados mostram-se como uma produtiva estratégia de produção de discursos sobre uma inclusão que dá certo”. Menezes (2011, p. 55)

A partir daí, começa se tornar natural e necessário que alunos com deficiência frequentem a escola regular.

É preciso promover a inclusão, pois é natural que assim seja. Em outras palavras, assumindo que a inclusão faz parte do estado natural do mundo, não haveria como ser contrário a ela. Assim, assumida a inclusão como um imperativo natural – e, por isso, universal –, as mais diferentes cores e tendências políticas, sociais, econômicas e pedagógicas, parecendo ter descoberto agora, de uma hora para outra, que é preciso incluir, nos oferecem diferentes maneiras e métodos para efetivar universalmente esse imperativo. (VEIGA-NETO, 2008, p. 20).

A inclusão é entendida como imperativo, quando deixa de ser uma possibilidade e passa a ser obrigatória tanto para os sistemas de ensino quanto para as famílias. Os primeiros traços da obrigatoriedade da inclusão, começam a surgir após a LDB 9.394/96, quando a inclusão ganha maior visibilidade no Brasil.

A partir desse momento são anunciados novos documentos legais, que ampliam a atuação da educação especial na escola regular. Se antes a educação especial era vista como produtora de práticas segregacionistas, agora os documentos – Decreto nº 6.571 de 2008 que dispõe sobre o atendimento educacional especializado e a Resolução nº 4 de 2009 que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial – re-

vestem-na de outras práticas e indicam o que deve ser feito nos moldes do atendimento educacional especializado.

Olhamos para estes documentos com a intencionalidade de questionar sobre o quanto somos convencidos a aceitar naturalmente a inclusão, sem qualquer problematização. Este convencimento, esta naturalização é observada por Veiga-Neto (2008), como uma forma ingênua de olhar para a inclusão, segundo o autor “ser ingênuo” significa deixar que os outros pensem e falem por nós; significa pensarmos e falarmos apenas o que eles mesmos querem que se pense e que se fale” p. 25.

Nesse sentido, percebemos a inclusão, a partir da perspectiva que propomos construir este trabalho, como um movimento possível de problematização e tensionamento. Assim, os discursos produzidos através das políticas de inclusão, funcionam como estratégias de normalização para manutenção do projeto neoliberal, onde o sujeito “deve desenvolver, ao máximo, sua capacidade de ser o empresário de si mesmo” (VEIGA-NETO, 2000, p. 200).

A garantia de todos na escola: educação inclusiva como estratégia de governo

O que pretendemos agora, é colocar em discussão os discursos que circulam nas escolas como verdades sobre a educação inclusiva, sem críticas ao trabalho que é realizado na escola regular e apontar respostas mais convenientes ao que temos percebido, até porque convivemos diariamente com os “problemas de uma instituição escolar” e nos deparamos com as dificuldades que a mesma tem de realizar um trabalho de qualidade.

A intenção é perceber essas práticas, esses discursos que circulam como únicos possíveis podem constituir-se apenas como uma possibilidade entre tantas outras, de pensar sobre aquilo é dito, sobre aquilo que é produzido, sobre o que nós produzimos sobre o outro, como uma possibilidade de inventar novas facetas para a educação inclusiva e as práticas circunscritas nas escolas.

Diante disso, não nos colocamos em posição contrária ou a favor da inclusão, acreditamos que seja muito mais produtivo pensar a inclusão como um movimento, como um deslocamento, que tem circulado como uma verdade sem possibilidades de escolhas, mas que em nosso entendimento é passível de problematização.

Através do entendimento da inclusão como acolhedora de todos sem discriminações, o convite pela defesa da mesma parece ser irrecusável e tentador, afinal acolher a todos é o sonho de uma sociedade justa e igualitária. Mas então, por que exercitar a problematização perante um projeto que parece resolver o problema da exclusão?

Em um primeiro momento, é necessário compreender que a inclusão assumiu caráter emergencial, na medida em que novos discursos legais foram elaborados, alimentando as regras do jogo neoliberal. Através desses discursos a sociedade tem sido convencida dos benefícios da educação inclusiva, e baseada na garantia de direitos humanos do quanto é natural que esta aconteça.

Dessa forma, não há necessidade de questionamentos quanto a implementação desta proposta, tornando –a uma prática natural.

A inclusão é um direito inquestionável e incondicional. E III.

Neste excerto retirado da entrevista realizada na EIII, é notável a caracterização da inclusão naturalizada onde as ações vão sendo desenvolvidas sem critérios, produzindo efeitos que nem sempre são efeitos de inclusão do aluno com deficiência na escola, mas também efeitos de exclusão pois, segundo Lunardi (2005, p. 2) “todos podem ser excluídos de alguma situação e incluídos em outra, não existe alguém completamente incluído ou completamente excluído”.

Afirmamos, assim, a necessidade de problematização das verdades que circulam tanto nas escolas como em discursos legais, em nome de uma inclusão que deve ocorrer a qualquer custo, em qualquer condição.

Outra questão que problematizamos, é o quanto a inclusão tem se sustentado a partir da garantia de direitos humanos e de ações de solidariedade. Os programas sociais desenvolvidos pelo Governo para diminuição de índices da desigualdade social têm mobilizado a sociedade como um todo no sentido de promover e disseminar estes programas, e é a partir disso que a educação inclusiva tem sido percebida, tanto nos discursos políticos como nas escolas, como uma prática de inclusão social.

Para melhor visualizar esta problemática, buscamos em Lockmann (2010), algumas possibilidades de análise da inclusão social como produtora da educação inclusiva.

[...] A educação, ao adotar a diretriz inclusiva no exercício de seu papel socializador e pedagógico, busca estabelecer relações pessoais e sociais de solidariedade, sem máscaras, refletindo um dos tópicos mais importantes da humanidade [...] a abertura para o mundo e para o outro. Essa abertura, solidária e sem preconceitos, poderá fazer com que todos percebam-se como dignos e legais na vida social. (BRASIL, 2001, p. 25).

O documento Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 2001, mostra o quanto a inclusão está pautada em discursos de solidariedade e aceitação das diferenças. E é a partir desses discursos legais que as próprias escolas têm se baseado para justificar a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular.

É “DIREITO DE TODOS” a educação, igualdade de condições de acesso e permanência e esse direito deve visar o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania. EII.

A partir deste excerto, é possível perceber o quanto os discursos de investimento em ações de solidariedade estão presentes agindo sob as regras do jogo neoliberal pois, visar o pleno desenvolvimento da pessoa é uma estratégia de normalização de um sujeito que necessariamente precisa estar em atividade como os demais. Nesse sentido, percebemos a inclusão para além de um discurso de solidariedade mas, como uma estratégia que tem como objetivo conduzir esses sujeitos ao caminho do bem, como também incluí-los no mundo do consumo e na lógica do mercado.

Para além do ar benevolente com que a educação inclusiva vem sendo compreendida, nós a percebemos como uma estratégia de governamento² pois, aqueles sujeitos que antes eram afastados e excluídos agora estão presentes nos mais diversos espaços para que sejam “observáveis, explicáveis, e governáveis. Portanto, incluir, aproximar, conhecer, diferenciar, classificar, normalizar, gerenciar, prevenir, intervir. Enfim, governar” (LOPES et al, 2010, p. 9).

As ações de autoinvestimento e humanização encontram-se materializadas nos discursos das escolas, como a seguir, onde a presença dos alunos incluídos beneficia os demais através da aceitação da diferença e tolerância.

Eu acho que os alunos que nós temos aqui, elas humanizam as pessoas que convivem com eles nesse sentido eu acho que é interessante. E1.

Quem enfrenta o desafio da inclusão conclui que este processo modifica a vida escolar e a relação de todos os envolvidos, modificando, inclusive a formação pessoal e profissional. E111 (grifo nosso).

Diante disso, problematizamos o quanto a presença desses alunos em situação de inclusão tem contribuído, para que a sociedade contemporânea como um todo, invista em ações que possam auxiliar, ajudar o outro, o que significa também investir em si próprio, buscando tornar-se uma pessoa melhor, na certeza de ter exercido sua humanidade, sua bondade.

Essa análise da afirmação acima (retirada de uma das entrevistas) nos mostra então, conforme Menezes (2011, p.160), que é preciso que “o meu investimento no outro resulte em meu benefício próprio”. Nesse sentido, a escola inclusiva se constitui como um espaço propício para a operação de práticas de investimento em si pelo investimento nesse outro.

Observando as narrativas presentes nas escolas, compreendemos estes sujeitos que promovem ações de autoinvestimento, como sujeitos ideias para o funcionamento do projeto neoliberal. Essas ações, são as mais diversas possíveis, e as compreendemos como “técnicas do eu” que de acordo com Rose (1988, p. 44), “são as formas pelas quais nós somos capacitados, através das linguagens, dos critérios e técnicas que nos são oferecidos, para agir sobre nossos corpos, almas, pensamentos e conduta a fim de obter felicidade, sabedoria, riqueza e realização”.

Assim, entendemos que existem outras possibilidades de olhar para a inclusão, através de outras perspectivas, tentamos apresentar a possibilidade de compreender e problematizar a inclusão como uma estratégia neoliberal de autoinvestimento, e conseqüentemente como uma ação de caridade, pautada na garantia de direitos humanos. Pois as políticas de inclusão, quando determinadas pela lógica de mercado, têm minimizado a preocupação em garantir a qualidade das ações inclusivas que objetivam promover o bem-estar dos sujeitos e, conseqüentemente, a permanência e sucesso escolar dos estudantes.

Considerações finais, sobre outras possibilidades de interpretação

Ainda que a pesquisa permita mais um leque de discussões e problematizações, é necessário encerrar entendendo que este espaço permite um exercício de retrospecto sobre a pesquisa.

Na sociedade contemporânea, onde tudo se transforma o tempo todo, e que a corrida por estar sempre à frente dos outros, sempre produzindo, sempre incluído, é também insaciável. Então, pensar a inclusão a partir da lógica neoliberal, como pretende a problemática da pesquisa, permite compreender por que a inclusão deixou de ser uma possibilidade e passou a tomar caráter obrigatório. A inclusão, vista a partir do jogo neoliberal, torna-se uma estratégia política para a permanência de todos nas redes sociais e tramas do mercado. Nesse sentido, vamos nos ocupando de si e dos outros deficientes em uma condição de autoinvestimento, oferecendo e criando condições para que todos se mantenham em atividade.

Essa análise ganha possibilidades a partir dos documentos legais que foram produzidos através da intervenção de políticas e organismos internacionais nos quais a educação começa a funcionar a partir da lógica de mercado e que, por uma questão econômica, parece ser interessante para a grande maioria dos países.

O movimento em prol da educação inclusiva, acaba convencendo a população dos seus benefícios e do quanto a inclusão é algo natural em nossa sociedade, como se estivesse fazendo parte desde sempre do nosso contexto. Por isso, muitas vezes não nos autorizamos a questionar a inclusão, pois afinal, quem pode sentir a necessidade de enfrentar algo que foi pensado para o bem-estar social?

Entendemos, no entanto, que a inclusão é uma invenção social e por isso torna-se necessário o seu questionamento, bem como as práticas educativas das escolas frente esse movimento. E é nesse sentido, a partir das invenções contemporâneas, que “essas análises apontam para a necessidade de estarmos cada vez mais provocando as escolas e nos provocando a pensar no contexto escolar.” (KLEIN, 2009, p. 164)

Após problematizar a inclusão como um movimento para sustentação do projeto neoliberal, analisamos os discursos que circulam nas escolas sobre a temática. Uma das principais questões que os gestores utilizam para justificar a presença do sujeito deficiente no espaço regular está ligada à garantia de direitos humanos.

O que acontece é que perceber a inclusão a partir desse entendimento significa perder o sujeito da aprendizagem, e este é o lado perverso da inclusão. Possibilitar a todos os alunos o acesso à escola, porém, sem dar condições de permanecer neste espaço de acordo com as suas necessidades.

Através das amarras feitas com as análises dos dados buscamos discutir novas possibilidades de olhar para a educação inclusiva nas escolas, para que não se detenham a “regras” de implementação da inclusão em suas escolas, e que estas não se tornem verdades inquestionáveis mas, sim, estejam abertas a problematizar e questionar as ações que vêm desenvolvendo. Portanto,

Mesmo que a curto prazo não se consiga chegar nem mesmo a conclusões consensuais no plano teórico, é importante discutir a inclusão na medida em que, com esses debates, abre-se a oportunidade de problematizar várias questões sociais, culturais, políticas e pedagógicas que, de outra maneira, permaneceriam à sombra, ou seriam consideradas resolvidas ou, até mesmo, nem seriam vistas como problemáticas. (VEIGA-NETO; LOPES, 2007, p. 948.).

Finalmente, entendemos que estas ações não dizem respeito a um “estagnado” das práticas, mas sim a um eterno movimento do pensamento a partir do qual se possa reorganizar as ações em busca de melhores condições de aprendizagem para os alunos, sobremaneira em busca de qualidade para a inclusão dos alunos com deficiência.

Referencias

- BALL, S. Vozes/redes políticas e um currículo neoliberal global. **Espaço do currículo**, v. 3, n. 1, p. 485-498, mar./set. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/download/9108/4796>>.
- BRASIL. **Decreto 6.571 de 2008**. Brasília: MEC, 2008.
- _____. Lei nº 4024/61. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1961.
- _____. Lei nº 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- _____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial. MEC/SEESP, 2001.
- _____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: 2008.
- _____. **Resolução nº 4 de 2009**. Brasília: MEC, 2009.
- UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990
- KLEIN, R. R. Reprovação escolar: prática que governa. In: LOPES, M. C.; HATTGE, M. D. (Orgs.). **Inclusão escolar**: conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 149-168.
- LOCKMANN, K. As políticas de assistência social: estratégias biopolíticas da governamentalidade contemporânea. **Anais da VIII ANPED Sul “Formação, Ética e Política: qual pesquisa? Qual educação?”**. Londrina: UEL, 2010.
- LOPES, M. C. Inclusão como prática política de governamentalidade. In: LOPES, M. C.; HATTGE, M. D. (Orgs.). **Inclusão escolar**: conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 107-130.
- LOPES, M. et. al. Inclusão e Biopolítica. **Cadernos IHU Ideias**. São Leopoldo: Unisinos, 2010.
- LUNARDI, M. L. Tratar de incluir, tratar de normalizar. **Revista do Centro de Educação**. UFSM. 2005, n. 26.
- MENEZES, E. C. P. **A maquinaria escolar na produção de subjetividades para uma sociedade inclusiva**. 2011. 189f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.
- ROSE, N. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, T. T. (Org.). **Liberdades reguladas**. Petrópolis: Vozes, 1988, p. 30-45.
- VEIGA-NETO, A. Neoliberalismo, Império e Políticas de Inclusão: Problematizações Iniciais. In: RECHICO, C. F.; FORTES, V. G. (Orgs.). **Educação e Inclusão na contemporaneidade**. Boa Vista: UFRR, 2008, p. 11-28.
- VEIGA-NETO, A. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetivações. In: PORTOCARRERO, V. et. al. **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau, 2000, p. 179-217.
- VEIGA-NETO, A. LOPES, M. C. Inclusão e governamentalidade. In: **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 947-963, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 nov. 2015.

VEIGA-NETO, A. Michel Foucault e educação: há algo de novo sob o sol? In: VEIGA-NETO, A. (Org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995, p. 9-56.

VEIGA-NETO, A. Olhares... In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 23-38.

Notas

¹ A perspectiva pós-moderna segundo Veiga-Neto (2002, p. 34) “não quer demonstrar uma verdade sobre o mundo nem quer defender uma maneira privilegiada de analisá-lo. O que interessa é problematizar todas as certezas, todas as declarações de princípios. Isso não significa que se passe a viver num mundo sem princípios, em que vale tudo. Isso significa, sim, que tudo aquilo que pensamos sobre nossas ações e tudo aquilo que fazemos tem de ser contínua e permanentemente questionado, revisado e criticado (VEIGA-NETO, 2002, p. 34).

² Compreender a inclusão como estratégia de governo, significa compreendê-la como uma ação de poder que objetiva governar intencionalmente a sua conduta própria como também a dos outros. Veiga-Neto e Lopes (2007).

Correspondência

Dinara Soraia Ebbing – Rua André Marques, 350, ap. 04, CEP: 97040-010, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil.

E-mail: dinarasebbing@gmail.com – brittesleticia@gmail.com

Recebido em 27 de março de 2015

Aprovado em 08 de outubro de 2015