



Subjetividade Docente, Educação Inclusiva e Biopolítica: uma análise foucaultiana das produções científicas do Grupo de Trabalho GT15 (Educação Especial) da ANPEd Nacional, de 2019 e 2021

Angélica Maria Schimitz da Silveira¹

<https://orcid.org/0000-0002-8491-6002>

Rodrigo Diaz de Vivar y Soler²

<https://orcid.org/0000-0001-7286-3129>

2

Resumo

Esse artigo é um recorte da escrita da dissertação do mestrado³, visa refletir, sob a perspectiva dos estudos foucaultianos, a subjetividade docente, a Educação Inclusiva e a Biopolítica, ao problematizar de que maneira a formação de docente e a Educação Inclusiva têm sido interpeladas nas produções científicas, e quais os tensionamentos causados a partir dessas publicações, o material para análise foram as produções científicas de pesquisas publicadas nos anais das reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd, dos anos de 2019 e 2021, no grupo de trabalho GT15 – Educação Especial, as análises reverberaram alguns entraves desta inclusão no sistema educacional. O preconceito está cada vez mais intrínseco na sociedade; apesar da Educação Inclusiva estar presente de forma constante nas discussões que envolvem as instituições de ensino e profissionais da área.

Palavras-chave: Educação; Inclusão; subjetivação Docente; Biopolítica;

Teaching Subjectivity, Inclusive Education and Biopolitics: a Foucauldian analysis of the scientific productions of the Working Group GT15 (Special Education) of the National ANPEd, from 2019 and 2021

Abstract

This article is an excerpt from the writing of the master's thesis⁴, aims to reflect, from the perspective of Foucaultian studies, teacher subjectivity, Inclusive Education and Biopolitics, by problematizing how teacher training and Inclusive Education have been interpellated in scientific productions, and what are the tensions caused from these publications, the material for analysis was the scientific productions of research published in the annals of the meetings of the National Association of Graduate Studies and Research in Education – ANPEd, in the years 2019 and 2021, in the working group GT15 – Special Education, the analyses reverberated some obstacles of this inclusion in the educational system. Prejudice is increasingly intrinsic in society; despite the fact that Inclusive Education is constantly present in discussions involving educational institutions and professionals in the area.

Keywords: Education; Inclusion; Faculty subjectivation; Biopolitics;

¹ Mestra em Educação pela Instituição: Universidade Regional de Blumenau (FURB) Endereço: Blumenau – SC, Brasil E-mail: amssilveira@furb.br.

² Doutor em Filosofia pela Universidade do Vale do Rio do Sinos (Unisinos) Instituição: Universidade Regional de Blumenau (FURB) Endereço: Blumenau - SC, Brasil E-mail: rsoler@furb.br

³ Dissertação de Mestrado Educação Inclusiva e Formação Docente: uma análise foucaultiana das produções científicas do Grupo de trabalho GT15 (Educação Especial) da ANPEd Nacional, de 2019 e 2021. (Vide referências)

⁴ Master's Dissertation Inclusive Education and Teacher Training: a Foucaultian analysis of the scientific productions of the Working Group GT15 (Special Education) of the National ANPEd, from 2019 and 2021. (See references)



Tramitação:

Recebido em: 28/03/2024

Aprovado em: 19/09/2024

Introdução

Cada criança tem uma identidade que não pode ser comparada, rotulada ou padronizada, pois é um sujeito único e dotado de características que não podem ser categorizadas e hierarquizadas. Segundo o Estatuto da Criança e do adolescente – ECA – Art. 53, “[...] a criança e ao adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. O conjunto de leis asseguram a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, mas, neste espaço, a diversidade é o que nos iguala, e só poderá ser ancorada pelo reconhecimento da diferença e da diversidade, a escola deve reconhecer, valorizar e aceitar o educando, além de se constituir em um espaço aberto, plural e democrático.

Desde a emergência da modernidade no ocidente, as instituições de ensino se configuraram como espaços tradicionais que legitimavam e reforçavam práticas e discursos que adotavam um ideal de aluno, ou seja, um aluno modelo. Esse aluno deveria adaptar-se às condições da instituição, fato que a tornava um ambiente seletivo e injusto, pois alunos em situações divergentes do padrão estabelecido ficavam afastados do processo educativo.

A Educação Inclusiva é um campo plural e polissêmico, ou seja, existem várias perspectivas epistemológicas que falam da inclusão, e uma delas é o movimento que discute de que maneira a diferença é tratada e compreendida pela escola. O direito de todos à educação e o direito à diferença são pontos de partida e “[...] a diferença começa a ser vista como uma característica profunda da vida interior e não apenas uma questão de embates entre diversos grupos”. (BURBULES, 2006, p. 160).

A diferença na escola ainda convive, paradoxalmente, com práticas escolares homogeneizadoras. As práticas de diferenciação em que os estudantes são identificados por meio de verdades, dispositivos de normalização, projetos civilizatórios da escola, expressos em laudos, pareceres e diagnósticos. A escola seria, então, um o espaço de acolhimento da diferença; será que ela se constitui em um contexto relacional que permite que os estudantes interajam, conheçam uns aos outros e a si mesmos e se sintam acolhidos em sua diferença?



Nesse sentido as discussões sobre a subjetividade docente, educação inclusiva e biopolítica vêm ocupando o centro dos debates educativos no contexto das políticas públicas. Implementar uma escola para todos significa muito mais que oferecer condições arquitetônicas adequadas. As escolas devem propor em seus Projetos Políticos Pedagógicos, na avaliação, na metodologia e em seus currículos, práticas que valorizem um planejamento flexível e que trabalhem as diferentes possibilidades de aprendizagem dos seus alunos. Segundo Machado (2013), o movimento de Educação Inclusiva impulsionou a transformação das práticas da Educação Especial que antes eram substitutivas e excludentes, em práticas inclusivas. As discussões sobre a nova perspectiva iniciaram pelos grupos de profissionais ligados à Educação Especial. A Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa (ANPEd) teve uma grande relevância nas discussões desde o início para implementação das políticas públicas para inclusão.

Ao eleger a ANPEd como corpus de análise, foi por entender este espaço como uma rede acadêmica, e pelo papel que exerce no campo da educação, como um espaço entrelaçado com a Educação Especial no qual circulam especialistas e um emaranhado de saberes que tecem a educação na área da pesquisa científica, e principalmente nas discussões e lutas por uma elaboração de diretrizes que defendem a democratização da educação em um sentido integral

A Educação Inclusiva ultrapassa a ideia de inclusão como sinônimo de respeito, tolerância e aceitação do outro, que não é igual a você. A inclusão é um movimento que possibilita ao aluno perceber-se como sujeito que tem potencial para aprender, para participar do contexto em que vive, de acordo com suas capacidades.

Iniciaremos esse artigo articulando uma análise sobre inclusão, biopolítica e sobre os processos de subjetivação docente partindo de alguns autores que se dedicam a problematizar e a entender a inclusão dentro do campo dos Estudos Foucaultianos, em seguida, fazer um breve relato de possíveis aproximações entre os anos pesquisados e algumas considerações.

Inclusão e Biopolítica

A princípio pode-se constatar que a Educação Inclusiva procura colocar-se contra toda forma de segregação dos estudantes. No entanto, é preciso que tal enunciado seja problematizado, uma vez que a inclusão opera como um dispositivo de normalização. Para problematizar a inclusão nos utilizamos de Foucault, por entender que em todas as práticas

sociais existe um poder capilar invisível⁵ e que a crítica radical é a resistência como uma alternativa aos aparelhos de captura do poder.

Fazer uma crítica radical consiste em mostrar que as coisas não são tão evidentes quanto se crê, fazer de forma que isso que se aceita como vigente em si não o seja mais em si. Fazer a crítica é tornar difíceis os gestos fáceis demais. Nessas condições, a crítica – e a crítica radical – é absolutamente indispensável para qualquer transformação. (FOUCAULT, 2006, p. 180).

5

A biopolítica se caracteriza pelo governo da vida da população. Suas estratégias envolvem as tecnologias de controle e de disciplinarização, bem como o gerenciamento estratégico das condutas. Então, a biopolítica é uma ferramenta imprescindível aos elementos estratégicos para pensar como são reguladas e instrumentalizadas as experiências dos modos de condutas e regulação da população. O direito de vida e morte é uma fórmula bem atenuada desse poder. Desde a emergência entre soberano e súdito já não se admite que seja exercido em termos absolutos e de modo incondicional, mas apenas nos casos em que o soberano se encontre exposto em sua própria existência.

No final do século XVIII, emerge uma nova modalidade de poder, que Foucault chamou de *biopoder*. Não se trata da substituição de um poder por outro, mas sim de outra ênfase, ou seja, o poder vai se reinventando a cada momento histórico. Trata-se de um poder que se aplica à vida dos indivíduos tomados como espécie. Se o poder disciplinar fazia uma anátomo-política do corpo, o biopoder faz uma biopolítica da espécie humana. Pode-se considerar a população como um problema político a ser administrado que se cria para dar conta de uma dimensão coletiva destinada ao controle da própria espécie humana, por isso trata-se de uma biopolítica.

O conceito de governamentalidade foi elaborado por Michel Foucault em seu curso *Segurança, Território e População*, durante os anos de 1977 e 1978.

[...] o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bastante específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por

⁵ Para Foucault (1979), no livro *Microfísica do Poder*, o autor nos coloca o poder Capilar, como ele minúsculo, que estaria em todas as relações, escola, família, trabalho e fora do domínio do Estado, do controle de um tipo específico de gestão de vida, de governo dos corpos, todo esse campo não visível é portador de relações de poder.



‘governamentalidade’ entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não parou de conduzir, e desde há muito, para a preeminência desse tipo de poder que podemos chamar de ‘governo’ sobre todos os outros – soberania, disciplina – e que trouxe, por um lado, [e, por outro lado], o desenvolvimento de toda uma série de saberes [...]. (FOUCAULT, 2008, p.143-144).

Conforme Traversini e Bello (2009), Michel Foucault, em seu curso *Nascimento da Biopolítica*, mostra-nos que tratar a governamentalidade como ferramenta não é fixar um conceito e a ele submeter os estudos, confirmando ou rejeitando resultados. Diferentemente disso, “governamentalidade é uma ferramenta”. Tensionar essa governamentalidade implica sair da abstração. Por isso as manifestações são importantes, pois dão visibilidade ao que não se vê, ao que estava aquietado e mantido sob controle pela administração.

Com isso, o Governo utiliza a ideia de governar com economia, ou seja, governar o menos possível, embora a intenção seja governar a população com maior êxito. É uma estratégia que implica gerenciarem em meio à crise contínua e sistemática das ações governamentais, a fim de parecer um Governo justo, um Governo de todos e para todos.

A disciplina normaliza, ela é um desdobramento da biopolítica, pois analisa, decompõe os sujeitos, os lugares, o tempo. O foco da exclusão, se pensarmos apenas pelo viés do Estado, torna-se produto para as práticas assistencialistas, expandindo o campo dos programas governamentais e das políticas de assistência, previdência e educação.

Este tipo de entendimento faz com que a discussão perca potência política, pois nos limita a um só tipo de pensamento, o que deve ser revisto. De acordo com Castel (2007, p.42), “[...] a exclusão, no sentido próprio da palavra, é sempre o desfecho de procedimentos oficiais e representa um verdadeiro status”. O autor ainda complementa que esse processo “[...] é uma forma de discriminação negativa que obedece a regras estritas de construção”. (CASTEL, 2007, p. 42).

A primeira regra é manter-se sempre em atividade. Não é permitido que ninguém pare ou fique de fora, que ninguém deixe de se integrar nas malhas que dão sustentação aos jogos de mercado e que garantem que todos, ou a maior quantidade de pessoas, sejam beneficiados pelas inúmeras ações de Estado e de mercado. Por sua vez, Estado e mercado estão cada vez mais articulados e dependentes um do outro, na tarefa de educar a população para que ela viva em condições de sustentabilidade, de empresariamento, de autocontrole, etc.

A segunda regra é que todos devem estar incluídos, mas em diferentes níveis de participação, nas relações que se estabelecem entre Estado/população, públicos/comunidades e mercado. Não se admite que alguém perca tudo ou



fique sem jogar. Para tanto, as condições principais de participação são três: primeiro, ser educado em direção a entrar no jogo; segundo permanecer no jogo (permanecer incluído); terceiro, desejar permanecer no jogo. (LOPES, 2009, p.155).

O que é política senão, por sua vez, o jogo dessas diferentes artes de governar? Política e governamentalidade são pontos indissociáveis, ao mesmo tempo em que o sujeito é interpelado a assumir voluntariamente o governo de sua vida e tirar o maior proveito possível dela, ele deve se adaptar a toda uma série de decisões sobre a própria conduta, incitado por uma rede de novas linguagens, normas, promessas, advertências e ameaças de intervenções organizadas cada vez mais em torno de normas e normatividade. A ação de alguém sobre outra é, em si, um ato de governo, pois é uma ação que modifica.

A educação institucionalizada ou escolar está intimamente articulada à biopolítica. Aliás, a maioria, senão a totalidade das práticas educativas são práticas de biopoder, isto é, constituem-se num conjunto de ações sobre ações da vida dos indivíduos e para a melhor manutenção dos seus processos vitais. O saber é fundamental para a manutenção do poder; têm entre si uma relação de interdependência e a presença do discurso da inclusão ou da “Educação para Todos” mostra a importância deste, considerando sua existência em função da produção da exclusão, condição essencial à manutenção do poder.

Processos de Subjetivação Docente

Para compreender os processos de subjetivação docente, utilizarei conceitos de Foucault e assim farei o uso do termo *intelectual* como sinônimo de *docente*, *professor*. Este intelectual que é portador de um saber, que precisa pensar seu papel e sua atitude perante o mundo, e os dispositivos de poder produzidos na sociedade, ao longo da história determinam os processos de subjetivação deste docente. O professor de Educação Básica não se reconhece como um intelectual, seria ele um intelectual? Ou para ser intelectual precisa estar nas Universidades?

Ao pensar na educação, na sala de aula e na subjetividade docente, podemos escolher por alguns caminhos. Aceitar o mundo como ele é exposto, ou seja, você joga as regras do jogo e não transforma, simplesmente opera conforme o mundo deseja que você opere, seguindo o fluxo; mas, se pensarmos com comprometimento, teremos outra postura em relação ao mundo. O papel da filosofia é sempre estranhar, perguntar, questionar o óbvio, “o objetivo da escola é



as crianças aprenderem a pensar perguntando e a perguntar pensando” (KOHAN, 2020, p.190), pois se as crianças puderem aprender a pensar, depois poderão aprender o que quiserem.

Kohan nega a possibilidade de ensinar pela explicação, pois essa hierarquiza e exclui o pensar por si mesmo. Nesse sentido o ensinar é partilhar, dar poder para que todos participem como iguais, com as mesmas condições intelectuais para conhecer e a partir de suas próprias experiências “aprender”; o autor é o provocativo e nos faz pensar sobre a escola que temos hoje e a escola que queremos.

Por *subjetivação* Foucault entende três descolamentos possíveis: a *arqueologia*, a qual vê o sujeito do enunciado enquanto figura derivada dos jogos de objetivação, nas práticas do saber; a *genealogia*, com a noção do indivíduo nas relações de poder e, nos últimos trabalhos de Foucault, emerge o sujeito nas experiências éticas, por meio das práticas de si, é o sujeito (ou a subjetividade) com efeito dos próprios processos de subjetivação. Ele busca investigar como são compostas as maneiras de existir do sujeito historicamente. O que permite uma compreensão de como os modos de subjetivação são constituídos e disseminados. Para Foucault a noção de sujeito é própria da modernidade, e ele estuda como nos tornamos sujeitos modernos.

Eu gostaria de dizer, antes de mais nada, qual foi o objetivo nos últimos vinte anos. Não foi analisar o fenômeno do poder e nem elaborar os fundamentos de tal análise. Meu objetivo ao contrário, foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura os seres humanos tornaram-se sujeitos. (FOUCAULT, 1995, p.231).

Foucault deixa claro quais os pontos de problematização no terceiro eixo de seu pensamento. Se antes ele se deteve em analisar “[...] quais são os processos de subjetivação e de objetivação que fazem com que o sujeito possa se tornar, na qualidade de sujeito, objeto de conhecimento” (FOUCAULT, 2006, p. 236), agora, ancorado no mesmo projeto geral, visa:

estudar a constituição do sujeito como objeto para ele próprio: a formação dos procedimentos pelos quais o sujeito é levado a se observar, se analisar, se decifrar e se reconhecer como campo de saber possível. Trata-se, em suma, da história da ‘subjetividade’, se entendermos essa palavra como a maneira pela qual o sujeito faz a experiência de si mesmo em um dado jogo de verdade, no qual ele se relaciona consigo mesmo. (Idem, ibidem, p. 236).

O sujeito é produzido pelo poder e produz poder. Para Foucault, o sujeito aparece como efeito de uma série de discursos de poderes e subjetivações permeados por relações de poder. Há uma relação entre conhecimento, poder e corpo. A subjetividade individualizada é criada



pelo poder disciplinar, que dá capacidade de ação ao sujeito. Foucault observa que o saber e subjetivação se fazem na relação: “[...] o sujeito se constitui através das práticas de sujeição ou, de maneira mais autônoma, através de práticas de liberação, de liberdade, como na antiguidade”. (FOUCAULT, 2006, p. 291).

Para Foucault, nos transformamos em sujeitos pelos modos de modificação, pelas práticas divisórias e pelos modos de constituição que os outros aplicam e que nós aplicamos sobre nós mesmos. O autor nos fala aqui do “sujeito (assujeitado) a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento”.

Em *Os Intelectuais e o Poder*, Foucault aponta que, historicamente, todas as ações políticas de um intelectual exerceram-se de duas maneiras: primeiro, pela posição crítica ocupada por este personagem dentro da sociedade. De acordo com essa perspectiva, o intelectual é uma figura que ou estava comprometida com os interesses burgueses, assumindo assim posições quase sempre conservadoras, ou então se tratava de alguém que possuía um papel subversivo em relação ao capitalismo. Foucault critica o intelectual universal, criando a figura do intelectual específico, que surge em uma determinada época específica.

Parece-me que esta figura do intelectual ‘específico’ se desenvolveu a partir da Segunda Grande Guerra. Talvez o físico atômico – digamos em uma palavra, ou melhor, com um nome: Oppenheimer – tenha sido quem fez a articulação entre intelectual universal e intelectual específico. É porque tinha uma relação direta e localizada com a instituição e o saber científico que o físico atômico intervinha; mas já que a ameaça atômica concernia a todo o gênero humano e o destino do mundo, seu discurso podia ser ao mesmo tempo o discurso do universal. Sob a proteção deste protesto que dizia respeito a todos, o cientista atômico desenvolveu uma posição específica na ordem do saber. E, creio, pela primeira vez o intelectual foi perseguido pelo poder político, não mais em função de seu discurso geral, mas por causa do saber que detinha: é neste nível que ele se constituía como um perigo político. (FOUCAULT, 1979, p. 10).

O intelectual específico age segundo outra relação entre teoria e prática. Possui certo número de conhecimentos, que põe em ação de maneira imediata para operar uma crítica determinada no campo de suas competências e sobre um ponto específico. O intelectual passa a ter uma atividade específica com sua politização, ou seja, ele ocupa posições específicas. Nesse sentido, a figura de uma professora da Educação Básica ocupa uma posição transversal de perigo por conta da sua atitude crítica em se debruçar sobre o papel da educação frente às



crianças. Isto é, ela não se ocupa de elaborar atividades lúdicas, mas estabelecer um contexto educativo voltado para o campo das políticas públicas e das dinâmicas da inclusão.

O intelectual é alguém que ocupa uma posição específica, fundamental para a estrutura e funcionamento da sociedade, que luta pelos regimes de verdades. Não sendo mais um portador de valores universais. É preciso pensar os problemas políticos dos intelectuais em termos de “verdade/poder”⁶, no diálogo com a Educação Inclusiva. O intelectual específico está encruzilhado ao sistema, a especificidade do intelectual específico reside no fato de que ele corre risco não por ser o portador de uma verdade universal, mas porque suas táticas e práticas colocam em xeque o papel das estruturas políticas e práticas de poder.

Pensar no papel público da figura do intelectual tem a ver com os diferentes processos revolucionários pelos quais os intelectuais vêm a ocupar um papel fundamental, nem tanto pela conscientização, mas por procurarem adotar um posicionamento militante, no sentido radical, de fazer da educação em qualquer de suas instâncias. Uma estratégia política para o agenciamento de outras formas de vida não assujeitadas aos dispositivos capilares da biopolítica.

Ao pensar a função do professor, colocamos em destaque a posição deste como intelectual no trabalho em sala de aula para a emancipação do sujeito e, também, de si mesmo.

Respeitar algo tem a ver, então, com considerá-lo como um fim em si mesmo, isto é, com não usá-lo, não o tomar como um instrumento, como um meio. E respeito significa, por último, reconhecer certa primazia, certa autoridade. Por isso proteger o mundo é dar-lhe certa autoridade. E isso é o que a escola faz, ou fazia: dar autoridade ao mundo. (LARROSA, 2021, p. 103).

Problematizar qual o papel do professor na qualidade de um intelectual específico, ou seja, de uma função que tem um saber parcial sobre a luta, não mais consiste em dispor da massa como uma figura de menoridade que necessita ser policiada, vigiada, que precisa ser conduzida em seus comportamentos e ações. Ao invés disso, cabe ao intelectual, nesse caso, o professor, dar visibilidade ao campo de luta, mostrando quais são as resistências que existem hoje, estando atento às próprias condições de trabalho, atento às lutas dentro e fora dos domínios da instituição escolar. A Educação Inclusiva não é um gesto de solidariedade, mas uma conotação política e crítica.

⁶ FOUCAULT, 1979, p.13.



Aproximações entre as produções científicas do GT15 durante as reuniões de 2019 e 2021

Em relação aos trabalhos pesquisados referentes aos anos de 2019⁷ e 2021⁸, observamos algumas aproximações as quais destacaremos a seguir:

Formação de professores e Práticas de inclusão

Em geral, foi observado por meio das informações analisadas que a discussão sobre a Formação Docente para a Educação Especial Inclusiva ainda precisa de novos estudos e discussões acerca da temática, com o propósito de oferecer subsídios teóricos para as dificuldades enfrentadas no cotidiano. Especialmente sobre ampliação e aprofundamento das pesquisas sobre o processo de avaliação, interação entre professores especialistas e professores de sala, Formação Docente e o uso das ferramentas tecnológicas.

O olhar do docente é normalizado pelos dispositivos de captura. Logo, é preciso pensar as possibilidades de se resistir. Ou seja, uma biopolítica da Formação Docente revela-se como experiência de se procurar desembaraçar-se dos dispositivos e aparelhos de captura. Assim como o próprio docente precisa ser reeducado para estar atento às particularidades que justificam os seus próprios comportamentos e os daqueles com quem trabalha. Para que a aprendizagem da docência ocorra em contextos de práticas, é preciso que aconteça uma contextualização dos elementos de problematização de práticas não libertadoras, que acabam reforçando os paradigmas da normalização. Assim, é emergente que o intelectual específico participe criticamente da realidade, não com a finalidade de revelar verdades, mas sim instituir um ato provocativo capaz de instrumentalizar a crítica e a problematização das práticas.⁹

Alguns professores nas pesquisas não se sentem prontos para a inclusão, outros dizem que aprendem com os “deficientes”, um discurso clínico que cria uma identidade, fornece um diagnóstico, e a pessoa dentro da inclusão se vê incapaz de aprender, acontece um processo de *expulsão* – termo utilizado por Saskia Sassen (2016) – “surgimento de novas lógicas de expulsão” (p. 9). Ela diz que a expulsão está para além da desigualdade, pois os desvalidos serão expulsos dos seus espaços de vida.

⁷ Disponível em: <http://anais.anped.org.br/39reuniao>. Acesso em: 10/06/2023

⁸ Disponível em: <http://anais.anped.org.br/40reuniao>. Acesso em: 11/08/2023

⁹ SOLER, 2011. p.79.



A profissão docente não é construída isoladamente, mas ela depende de fatores relativos ao próprio sujeito, da subjetividade de outros colegas, dos contextos sociais, históricos, políticos e econômicos, além de fatores ligados à comunidade escolar e institucional na qual o profissional está envolvido. Por isso, é importante que os profissionais tenham espaço para desenvolver processos reflexivos de forma individual e coletiva.

A função-educador é convidada a pensar de outra maneira sua própria função: as formas e os modos pelos quais o educador se coloca como sujeito, diante de outros sujeitos, afetando e sendo afetado, subjetivando e sendo subjetivado, formando e sendo formado. [...] Do ponto de vista da função-educador, o chamado é no sentido de não tomar uma posição do sujeito que educa como linha rígida de força: o sujeito que porta a verdade. (CARVALHO, 2014, p. 145).

Do ponto de vista da função-educador, a subjetividade ativa encontrar-se-á na esfera de todo o processo de criação que representa a dessujeição do professor dos mecanismos que aprisionam e normalizam suas ações, gestos e práticas que o finalizam como sujeito. Percebo que precisamos desconstruir a ideia de ser professor, ou seja, ela não é uma profissão como qualquer outra, visto o quanto temos que nos adaptar a mecanismos impostos pela escola, sociedade, reafirmando o tempo todo nossa prática. E assim, problematizamos os nossos próprios modos de constituição da subjetividade no âmbito educacional, e indagamos a formação de maneira a permitir que outras propostas habitem ou atravessem o pedagógico, sem conduzir a um pensar e um agir, sem determinar como ser ou a um saber.

Observamos nas narrativas que os professores entendem a necessidade de haver a inclusão nas escolas, mas nem todos compreendem os processos inclusivos determinados pelas políticas nacionais. Existem diferentes significados construídos pelos docentes em suas práticas na escola.

Educação Inclusiva e direitos humanos

Lasta (2014) afirma que ao anunciar uma educação para todos, em um mundo marcado por uma globalização neoliberal excludente, colocam-se em discussão questões relativas à identidade, diferença e diversidade, bem como efeitos de regulação e de administração dos comportamentos e assim a inclusão surge como uma estratégia para a gestão dos sujeitos anormais. Aqueles que precisam de correção.



A distribuição dos corpos na escola, a inclusão e o controle dos sujeitos, operam como práticas de governamentalização dos sujeitos, como dispositivos de normalização e de regulação permanentes. Nos referidos trabalhos essa questão aparece como práticas de normalização e controle. Assim, a normalidade passa a existir a partir da norma, que intensifica a existência de algo ideal e que serve para mostrar e demarcar aqueles que estão fora da curva da normalidade, no desvio que deve ser normalizado.

As pesquisas nos evidenciaram que a escola e os professores não estão preparados para incluir, de fato, os alunos da Educação Especial.

A olhar sem julgamento, nem condenação prévia, a olhar para a possibilidade de outras existências diferentes da nossa, a fazer uma saudação disponível, a dar as boas-vindas, a perguntar, a dar vazão, a permitir, a possibilitar, a deixar fazer, a dar o eu fazer, a sugerir, a conversar etc. (SKLIAR, 2015, p. 27).

Precisamos começar a “fazer” inclusão em pequenos gestos e por meio do que Skliar (2015) chama de “gestualidade mínima, sem estridências”, em que seremos capazes de pensar no outro sem tentar colocá-lo em uma mesmidade que corrobora para alteridades, sem querer falar pelo outro, sem dar ouvido a sua voz, a sua fala. Buscamos, em nossas discussões, encontrar professores e professoras dispostos a praticar uma escuta pedagógica para o diálogo.

A política de inclusão é uma estratégia que mascara a realidade que encontramos nas escolas, um discurso clínico, identificado por diagnósticos, e a pessoa dentro da inclusão se vê incapaz de aprender. O indivíduo é visto como um problema; proibimos a diferença e o outro diferente.

De fato, em muitas escolas, de muitos países, a inclusão parece estar associada precisamente com uma metáfora do abrir as portas das escolas, enquanto a exclusão teria a ver com a metáfora oposta: a dos portões fechados. Do ponto de vista ético apresenta-se uma imagem muito clara, pois “abrir” supõe “abertura”, disposição política favorável à mudança. Falo de abertura enquanto uma outra disposição política do si mesmo (antes repetido, fechado) para o outro, ou seja, de um abrir-se para o que vem do outro, abrir-se para a existência do outro. (SKLIAR, 2015, p. 25).

O autor cita três portas possíveis ao falar da inclusão: “de portas abertas”, referindo-se às instituições que já abrem suas portas a todos, aquela que deixa o sujeito entrar, simplesmente. As “portas giratórias” fazem alusão a uma escola que permite a entrada do aluno, mas, ao mesmo tempo, não trabalha com esse aluno; por conseguinte, ao mesmo tempo em que incluem, exclui. E as “portas detectores de metais” seriam as escolas que, para permitirem a entrada do

aluno, antes, necessitam de “diagnósticos”, ou seja, solicitam laudos para que esse aluno adentre às portas da escola.

Percebemos que os “diferentes”, ditos anormais, encontram dificuldades para entrada e permanência na escola. Então, de que direitos falamos? É urgente rever nossos conceitos e nossas ações inclusivas.

Para além da Acessibilidade

O acesso dos alunos para uma Educação Inclusiva depende da escola se adaptar por meio da acessibilidade e de novas estratégias de ensino que levem em conta a individualidade de cada aluno, como metodologias e currículos diferenciados, em consenso na maioria das pesquisas apresentadas. O problema da diversidade emerge como efeito da biopolítica, mas isso não significa que não tenhamos que nos debruçar sobre suas consequências. A diversidade, a diferença que, no entanto, é tolhido por uma Educação que visa a homogeneidade formal, a qual classifica, ordena e segrega os corpos. A escola homogênea não leva em conta a individualidade dos alunos.

Ao desenvolver recursos de acessibilidade, podemos combater esses preconceitos quando lhe são dadas as condições para interagir e aprender, explicitando o seu pensamento,

Atualmente, tem-se uma escola/catequese estruturada de modo a desenvolver os saberes coloniais que adestram os sujeitos ao colonialismo, difundidos em práticas que treinam os corpos a modo de torná-los úteis economicamente e dóceis politicamente, incapazes de questionar e encontrar outros meios que não sejam atravessados pelo colonialismo.

A Educação Especial, como parte dessa maquinaria, como parte do projeto pedagógico moderno, busca alcançar a normalidade do aluno, o sujeito desejável. A operacionalização de produção desse sujeito decorre do entrelaçamento de discursos da medicina, fonoaudiologia, psicologia e biologia, dentre outros capazes de instituir e constituir suas verdades sobre quem, como e quando aprendeu.

Considerações finais

Atualmente, a inclusão escolar pode ser vista como algo inegável, mas com várias lacunas. Se, por um lado, todos precisam ser incluídos e inseridos nessa rede, que ao mesmo tempo em que incluem/exclui, as políticas de “inclusão na escola” devem ser entendidas



justamente no registro da biopolítica e dessas representações e metanarrativas que ajudam a sustentar o estado-nação.

A operacionalização de produção desse sujeito decorre do entrelaçamento de discursos da medicina, fonoaudiologia, psicologia e biologia, dentre outros capazes de instituir e constituir suas verdades sobre quem, como e quando aprendeu, em busca de alcançar a normalidade do aluno, o sujeito desejável. O controle é permanente e acontece nas sutilezas, na tentativa de enquadrar os sujeitos nos diferentes tempos e espaços.

O movimento pela inclusão de todos fez o uso de uma série de técnicas de subjetivação, que colocados em funcionamento contribuíram para a mobilização da sociedade para a luta coletiva pelos direitos das minorias, e que, até hoje, funcionam com o intuito de assegurar as condições de permanência de todos, são estratégias que seduzem, práticas que subjetivam os sujeitos e que fazem uso de dispositivos de segurança.

A inclusão que temos hoje é uma inclusão que mascara as diferenças, que nos faz tolerar o outro, sem sequer sabermos quem é esse outro que nos é apresentado diariamente. Parece que só importa que ele aprenda e se comporte como os demais. Como Skliar (2006, p. 26) propõe: estamos a “construir uma metástase e não uma metamorfose educativa”.

A Educação Especial apresenta-se como um modo de captura dos corpos com necessidades especiais, para adaptá-los ao mercado de trabalho, ao discurso neoliberal e à lógica colonial. Todos os corpos devem ser capturados. Os que não são possíveis de captura tem o manicômio como destino para o controle destes corpos. As adaptações curriculares possibilitam acessos, respeitando as características de cada estudante, entretanto, seguimos a lógica de transferência de saberes que preparam estes sujeitos para operarem conforme seu nível de utilidade econômica.

Enquanto uma escola disciplinar prepara, entre outras coisas, sujeitos dóceis/obedientes, uma escola controladora prepara sujeitos flexíveis/estratégicos. O sujeito dócil, justamente por ser disciplinado, tende a seguir sempre determinados padrões que foram previamente “impressos em sua alma”; uma vez dobrado, ele permanece assim por longos períodos, até ser submetido a outras práticas disciplinares. O sujeito flexível, por não ser disciplinado, é capaz de mudar continuamente seu comportamento, suas ações e reações, adaptar-se estrategicamente a situações diferentes e inesperadas; ele é capaz de dobrar para, logo depois, voltar à situação anterior. (VEIGA-NETO, 2008, p. 26).



Ainda que existam limitações pertinentes à própria pesquisa científica, espera-se que este estudo tenha apontado elementos relevantes para uma reflexão acerca de como a Formação Docente e a Educação Especial Inclusiva têm sido abordadas nas publicações dos anais da ANPED, de forma a abrir novas oportunidades para novos estudos, sobretudo àqueles que visam salientar a importância da formação de professores no desempenho do trabalho docente frente aos alunos da Educação Especial Inclusiva

Referências

BRASIL. **Leis Estatuto da criança e do adolescente**. Lei 8069/1990. BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001.

BURBULES, Nicholas C. **Uma gramática da diferença: algumas formas de repensar a diferença e a diversidade como tópicos educacionais**. IN.: Garcia, Regina L. e Moreira, Antonio F. B. (orgs). Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. **Foucault e a Função-educador**. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2014.

CASTEL, Robert. **As armadilhas da exclusão**. In: CASTEL, Robert; WANDERLEY, Luiz Eduardo; BELFIORE-WANDERLEY, Mariângela. Desigualdade e a questão social. 2ª ed. São Paulo: EDUC, 2007. p. 17-50.

FOUCAULT, Michel. **O Sujeito e o Poder**. In: DREYFUS, Hubert L. RABINOW. Paul, Michel Foucault uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995 a, p. 231-249.

_____. **Ditos e escritos V. Ética, sexualidade, política**. 2 ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 29 reimpressões. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Lasta, L. L. & Hillesheim, B. **Políticas de inclusão escolar: produção da anormalidade**. *Psicologia & Sociedade*; 26 (n. spe.), 140-149. 2014.

LARROSA, Jorge. **Impedir que o mundo se desfaça**. In: LARROSA, Jorge; RECHIA, Karen Christine; CUBAS, Caroline Jaques (Org.). *Elogio do Professor*. Trad. Fernando Coelho; Karen Christine Rechia; Caroline Jaques Cubas. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LOPES, Maura Corcini. Políticas de Inclusão e Governamentalidade. **Revista Educação e Realidade**. p.153-169, mai/ago. 2009.

KOHAN, W. **Uma escola filosófica popular?** In: *A Escola uma questão pública*. São Paulo. Parábola,



RELEM – Revista Eletrônica Mutações

©by Ufam/Fic/Icsez

2020, p. 179-190.

MACHADO, Rosângela. **O Atendimento Educacional Especializado (AEE) e sua repercussão na mudança das práticas pedagógicas, na perspectiva da Educação Inclusiva: um estudo sobre as escolas comuns da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC** – Tese (Doutorado) - Campinas, SP; [s.n.], 2013.

SASSEN, Saskia. **Expulsões: brutalidade e complexidade na economia global**. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Tradução de Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. Introdução – abordagens socioantropológicas em educação especial. In: SKLIAR, C (Org). **Educação & Exclusão: abordagens socioantropológicas em Educação Especial**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 7-20.

_____. Incluir as diferenças? Sobre um problema mal formulado e uma realidade insuportável. **Revista Internacional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 13- 28, fev./maio, 2015.

SOLER, Rodrigo Diaz de Vivar Y. **Por uma vida não Fascista: Leituras Transversais sobre o Estatuto do Intelectual na Contemporaneidade**. Orientador: Kleber Padro Filho. 2011.106p. Dissertação (Mestrado)- Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Florianópolis, SC, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo. **A escola moderna é controladora**. IHU On-line, São Leopoldo, n. 281, p. 25-27, 10 Nov. 2008.

TRAVERSINI, C. S; BELLO, S. E. L. O numerável, o mensurável e o auditável: estatística como tecnologia para governar. In: **Revista Educação & Realidade**. Governamentalidade e educação. Porto Alegre: UFRGS/FACED, V.34, N°2, mai./ago. 2009. p. 135-152.



Manuscrito licenciado sob forma de uma licença **Creative Commons**. Atribuição Internacional: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt> B

Relem, Manaus (AM), v. 17, n. 28, jan../jun. 2024.