

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Fernanda Zanette Garbini

**A IN/EXCLUSÃO ESCOLAR E O GOVERNAMENTO DA CONDUTA DOCENTE:  
UM ESTUDO A PARTIR DA REVISTA *NOVA ESCOLA***

Santa Cruz do Sul  
2012

Fernanda Zanette Garbini

**A IN/EXCLUSÃO ESCOLAR E O GOVERNAMENTO DA CONDUTA DOCENTE:  
UM ESTUDO A PARTIR DA REVISTA *NOVA ESCOLA***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Cláudio José de Oliveira

Santa Cruz do Sul  
2012

Fernanda Zanette Garbini

**A IN/EXCLUSÃO ESCOLAR E O GOVERNAMENTO DA CONDUTA DOCENTE:  
UM ESTUDO A PARTIR DA REVISTA NOVA ESCOLA**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

*Dr. Cláudio José de Oliveira*  
Professor Orientador - UNISC

*Dra. Adriana da Silva Thoma*  
Professora Examinadora - UFRGS

*Dra. Betina Hillesheim*  
Professora Examinadora - UNISC

Santa Cruz do Sul  
2012

## AGRADECIMENTOS

“O amor e eu, sempre andamos de mãos dadas...  
Por atalhos e por estradas...  
Procurando pela tal felicidade.”

A felicidade toma conta de mim ao iniciar esta escrita, que para mim faz muito sentido, pois tenho a oportunidade de agradecer, através deste registro, com meu amor e minha poesia...

Início agradecendo à minha família – minha mãe, Solange Fátima Zanette, e irmão, Diego Zanette Garbini –, que é responsável pelo meu profundo sentimento de valorização da vida e que incondicionalmente caminhou comigo, ora ao meu lado, ora dando-me o colo necessário. Ela representa para mim o verdadeiro sentido da palavra AMOR.

Ao sempre companheiro Vagner de Sales Dambros, destino meus agradecimentos pelo estímulo e pela projeção permanente de fazer-me uma pessoa melhor.

Ao meu querido orientador, Cláudio José de Oliveira, que desde o início do curso de mestrado se mostrou muito mais que um orientador, sendo um amigo, um paizão para todos os momentos. Posso ir além, registrando que o encontro com ele foi um dos mais belos que a vida me proporcionou, pois combinou aprendizado acadêmico e humano. A ele, dedico toda a minha ADMIRAÇÃO e CARINHO.

À professora e amiga Adriana da Silva Thoma, que para mim representa muito mais que “chique, famosa e de sucesso”, como brincávamos. Ela é uma pessoa que me instiga a pesquisar, a estudar e, como não poderia deixar de ser, a ser feliz. Agradeço por cada minuto ao seu lado, pois ela é um EXEMPLO para mim.

À professora Betina Hillesheim, que, além de aceitar participar da banca de qualificação do projeto de pesquisa e também da banca de defesa da dissertação, sempre foi uma referência como professora e sempre contribuiu com sua “bagagem teórica” para a aproximação dos estudos foucaultianos, com um olhar carinhoso, palavras doces e COMPETÊNCIA.

Ao professor Mozart Linhares da Silva, professor da Linha de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, pelas suas aulas, que sempre provocaram prósperas discussões e debates sobre conceitos e práticas de pesquisas, com PROVOCAÇÃO.

Ao professor Moacir Fernando Viegas, agradeço pela oportunidade de ter realizado meu estágio docente na disciplina de Currículo no curso de Pedagogia do Departamento de Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul. Essa experiência foi extremamente válida

para minha vida profissional e propiciou uma convivência muito agradável SIGNIFICATIVA.

À Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação, ao professor Felipe Gustsack e à professora Rosa Maria Martini, bem como à secretária Daiane Isotton, pela competência, apoio em todas as atividades do Programa, palavras de esclarecimentos, carinho e sorriso MOTIVADOR.

Aos meus colegas da linha de pesquisa e colegas do Grupo de Estudo e Pesquisa Identidade e Diferença na Educação (Gepide), que, com a convivência intensa e os muitos risos, oportunizaram a tomada de uma postura de humildade acadêmica e instigaram a ação de pesquisa CURIOSA e constante.

Às minhas amigas e irmãs do coração Giovana Giacomini Brendler e Juliana Durand de Oliveira Campos, agradeço pela companhia e pelos milhares de quilômetros rodados entre Santa Maria e Santa Cruz do Sul, além dos encontros de estudos que inevitavelmente acabavam em diversão. Agradeço por sua parceria incondicional e pela linda AMIZADE, que foram verdadeiros presentes.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo financiamento da bolsa de estudos que custeou o curso do mestrado.

Com estas palavras: AMOR, ADMIRAÇÃO, CARINHO, EXEMPLO, COMPETÊNCIA, PROVOCAÇÃO, SIGNIFICATIVA, MOTIVAÇÃO, CURIOSIDADE e AMIZADE, registro sentimentos que, de uma forma ou de outra, me constituem como pesquisadora e docente. Cada uma das pessoas aqui citadas inspirou cada verso da minha poesia da vida. A todos e a cada um, destino meu afeto mais sincero e o desejo de dar continuidade a uma poesia que não finda, assim como as conversas que procurarei estabelecer ao longo desta escrita...

“Se dizem que é impossível,  
Eu digo é necessário seguir viagem...”

Humberto Gessinguer

*Andei... Por caminhos difíceis, eu sei, mas, olhando o chão sob os meus pés, vejo a vida correr. Assim, a cada passo que der, tentarei fazer o melhor que puder. Aprendi... Não tanto quanto quis, mas vi que, conhecendo o universo ao meu redor, aprendo a me conhecer melhor; e assim, escutarei o tempo, que me ensinará a tomar a decisão certa a cada momento. E partirei... Em busca de muitos ideais, mas sei que hoje se encontram meu passado, presente e futuro. Hoje sinto em mim a emoção da despedida. Hoje é o ponto de chegada, mas, ao mesmo tempo, ponto de partida.*

*(Autor desconhecido)*

## RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo analisar os discursos que circulam na Revista *Nova Escola* (RNE) no período de 2006 a 2010 sobre a in/exclusão escolar e o governo da conduta docente. Para tanto, utilizo os estudos foucaultianos, mais especificamente, as ferramentas analíticas e metodológicas da governamentalidade, bem como as discussões conceituais da inclusão e exclusão. Realizo as análises a partir da triagem das reportagens do sistema de edição mensal e especial intitulado “inclusão”. Com minha conversa estabelecida, metáfora proposta por Jorge Larrosa, aponto a revista *Nova Escola* como um periódico educacional que se vale de estratégias que governam a conduta docente. Com a analítica, percebi algumas recorrências que evidenciam a ação neoliberal nos discursos a partir: 1) das leis e políticas educacionais: a RNE consolidando a in/exclusão escolar; 2) do apontamento do anormal, determinando os sujeitos in/excluídos; e 3) da RNE e das estratégias de governo da conduta docente. Em síntese, observei que a in/exclusão escolar como um imperativo atual também é abordada pelo periódico de forma constante, como foi possível perceber em 52 edições elencadas para o estudo, governando os docentes/leitores através de estratégias diversas. Isso possibilita que tal imperativo se legitime ainda mais, colocando a seu favor os sujeitos escolares docentes e alunos, com uma intencionalidade de controle e de participação efetiva num modo de vida neoliberal.

Palavras-chave: in/exclusão escolar, governamentalidade, docentes, Revista *Nova Escola*.

## ABSTRACT

This thesis aims to analyze the discourses that circulate in the journal *New School* (RNE) for the period 2006 to 2010 on the in / exclusion from school and the governing of the conduct of teachers. To do so, use the Foucault studies, more specifically, analytical and methodological tools of governmentality, as well as the conceptual discussions of inclusion and exclusion. I perform the analysis from the screening of the reporting system and special monthly edition titled "inclusion." With my conversation established, metaphor proposed by Jorge Larrosa, I point out the magazine *New School* as an educational journal that draws on strategies that govern the conduct of teachers. With analytics, I realized that some recurrences show the action in neoliberal discourse since: 1) the laws and educational policies: the RNE consolidating in / exclusion from school, 2) the appointment of the abnormal, determining the subject in / excluded, and 3) of RNE and strategies of government conductte aching. In short, I observed that the in / exclusion from school as an imperative today is also covered by the journal steadily, as it was revealed in 52 editions listed for the study, ruling teachers / readers through different strategies. This allows it to legitimize even more imperative, placing the subjects in their favor school teachers and students, with an intent to control and effective participation in a neoliberal way of life.

Keyword: in / exclusion from school, governmentality, *Nova Escola Magazine*.



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Revista <i>Nova Escola</i> – Material de Pesquisa (Ano/Edições).....	44
Quadro 2: Edições especiais analisadas.....	45
Quadro 3: Edições intituladas “Inclusão” .....	46
Quadro 4: Títulos das reportagens da seção Inclusão na RNE, de 2006 a 2010, nas edições mensais.....	47

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Capas das edições da RNE do ano de 2006.....	22
Figura 2: Capas das edições da RNE do ano de 2007.....	39
Figura 3: Capas das edições da RNE do ano de 2008.....	50
Figura 4: Capas das edições da RNE do ano de 2009.....	69
Figura 5: Capas das edições da RNE do ano de 2010.....	77

## LISTAS DE ABREVIATURAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
FNDE	Fundação Nacional de Desenvolvimento em Educação
FVC	Fundação Victor Civita
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Mistério da Educação
RNE	Revista <i>Nova Escola</i>
SEESP	Secretaria da Educação Especial
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
CEFD	Centro de Educação Física e Desportos
SEESP	Secretaria Especial de Educação Especial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
LULA	Luiz Inácio Lula da Silva
PEC	Programa de Educação Continuada
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: ESTABELECENDO AS PRIMEIRAS CONVERSAS</b>	<b>12</b>
<b>2 A IN/EXCLUSÃO ESCOLAR: UM IMPERATIVO DO NOSSO TEMPO</b>	<b>23</b>
2.2 A demarcação dos anormais: sujeitos a incluir	26
2.3 A in/exclusão escolar e a governamentalidade	30
2.3.1 Apontamentos históricos: retomadas, reflexões e constituições do cenário atual ...	33
2.3.2 Dos tensionamentos à emergência da governamentalidade: o liberalismo e neoliberalismo	35
<b>3 A REVISTA <i>NOVA ESCOLA</i>: PESQUISAS, CONVERSAS E RE-VISTAS</b>	<b>40</b>
3.1 Abrindo a Revista <i>Nova Escola</i> para uma re-vista	41
3.2 A inclusão escolar na Revista <i>Nova Escola</i>	45
<b>4 AS CONVERSAS COM OS DADOS: ANÁLISES, PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE A IN/EXCLUSÃO ESCOLAR E O GOVERNAMENTO DA CONDUTA DOCENTE</b>	<b>51</b>
4.1 As leis e políticas educacionais: a RNE consolidando a in/exclusão escolar	53
4.2 O apontamento do anormal: determinando os sujeitos in/excluídos	58
4.3 A RNE, as estratégias de governo da conduta docente e a in/exclusão escolar	62
<b>5 PESQUISA, PESQUISANDO, PESQUISAR-SE</b>	<b>70</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>78</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>89</b>

# 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: ESTABELECENDO AS PRIMEIRAS CONVERSAS

“(...) simplesmente porque a leitura, como o amor, é um encontro e não uma prática... tenho certeza que alguma coisa lhe acontecerá (...)” (Larrosa, 2010, p. 212).

Ao longo desta escrita, trarei alguns excertos de Larrosa (2010) para explicitar a construção desta dissertação, no que denomino, para usar uma expressão do autor, de conversas. Conversas com autores, professores, colegas e familiares que auxiliaram diretamente na minha constituição de sujeito professora, mestranda, pesquisadora, mulher e poeta apaixonada pela possibilidade de estabelecer ainda mais conversas que não findam, pelas inúmeras possibilidades que apresentam.

Noites longas, horas na biblioteca, grupos de discussões, viagens para Santa Cruz do Sul e Porto Alegre, congressos, estágio docente, seminários e orientações – essas atividades tomaram conta do meu cotidiano ao longo de dois anos do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul. Tais atividades promoveram, e espero que continuem promovendo, inquietação, desejos, trocas, intenções e inspirações para a pesquisa de temáticas que me proporcionam o brilho nos olhos: a in/exclusão escolar, a formação docente e a Revista *Nova Escola*.

Na tentativa de colocar em suspensão as verdades naturalizadas no campo educacional e seguindo mais uma provocação de Larrosa (2010, p.207), que indica “aprender a viver de outro modo, a pensar de outro modo, a falar de outro modo, ensinar de outro modo”, proponho a dissertação intitulada *A IN/EXCLUSÃO ESCOLAR E O GOVERNAMENTO DA CONDUTA: UM ESTUDO A PARTIR DA REVISTA NOVA ESCOLA*. Nela, abordo um debate muito recorrente na atualidade no qual me vejo mergulhada, estando enleada em relações de poder que me subjetivam, constituindo-me há alguns anos.

As discussões sobre in/exclusão escolar tomaram o palco das discussões educacionais, principalmente nas duas últimas décadas. A associação com as problematizações sobre formação docente se faz consequente, uma vez que atinge, toca, desestabiliza os docentes que se deparam com esse processo, aqui entendido como um movimento social, político, econômico e, conseqüentemente, educacional que expressa um sistema de vida neoliberal.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup>Todos os tópicos desta escrita que serão abordados nos próximos capítulos estão diretamente relacionados com os pressupostos de uma sociedade neoliberal como um jogo onde seus membros, individualmente e em conjunto, se comportam como uma empresa.

Diante dessa complexidade, proliferam discursos sobre inclusão em todos os âmbitos da sociedade, garantindo sua legitimidade e efetivação.

Trago alguns episódios de minha trajetória docente que considero relevantes para a opção feita nesta pesquisa, episódios esses resultantes de um processo que ocorre desde a minha infância: “ser professora”. Essa escolha, atribuo ao contato diário com livros, cadernos de chamada, livros didáticos, montanhas de provas a serem corrigidas pela minha mãe, minhas tias, primas e amigas próximas. Livros infantis, gibis, revistinhas com atividades pedagógicas para crianças e a Revista *Nova Escola*<sup>2</sup> também estavam presentes. Diante desse cenário, a opção pelo Curso Normal de Ensino Médio foi inquestionável, uma realização: buscava ser professora com o brilho dos olhos de minha mãe.

A conclusão do Curso Normal<sup>3</sup> no ano de 1999 oportunizou a entrada na carreira docente como professora das Séries Iniciais do Ensino Fundamental da rede estadual do Rio Grande do Sul em escolas do município de Soledade, na região norte do estado. Tomada por mais episódios de encantamento e uma intencionalidade de continuar circulando em espaços de formação para docentes<sup>4</sup>, no ano de 2000, iniciei minha graduação em Educação Física – Licenciatura, na Universidade de Passo Fundo, cidade próxima à de minha residência, o que me exigia viagens diárias, associadas a 40 horas de atividades profissionais. Isso me propiciava três horas de interação com colegas de diferentes cursos e momentos de reflexão sobre minha ação profissional e sobre como eu poderia fazê-la de forma a favorecer a aprendizagem dos alunos ou, ainda, “intervir na realidade de maneira a modificá-la”, expressão usual relacionada com a esteira teórica que fazia parte de meus estudos: a Teoria Crítica (utilizando teóricos como Paulo Freire, Moacir Gadotti, Michel Apple e Miguel Arroyo).

A inquietação e o desejo de querer ser pesquisadora acompanharam-me após a almejada formatura. Foi essa inquietação que me movimentou até a cidade de Santa Maria, também no Rio Grande do Sul, no ano de 2005, para participar da seleção para a Especialização em Educação Física Escolar<sup>5</sup> no Centro de Educação Física e Desportos

---

<sup>2</sup>As edições da Revista *Nova Escola* que fizeram parte das leituras da minha mãe professora, dos anos de 1986 a 1988, eram intituladas *Revista Escola*, tendo inserida ao lado do título a expressão: “para o professor do primeiro grau”. A nomenclatura atual surgiu no ano de 1989, com a ênfase na palavra “nova”.

<sup>3</sup>Curso Normal – Modalidade Ensino Médio, com duração de quatro anos – curso de formação de professores para atuação na Educação Infantil e Séries Iniciais.

<sup>4</sup>A opção pela palavra “docentes” tem a ver com provocações de Oliveira (2006), que relaciona a experiência docente percebida como elemento de formação capaz de valor e o papel dos saberes de experiência, entre outros saberes.

<sup>5</sup>Primeira edição deste curso na Universidade Federal de Santa Maria, ingresso garantido mediante seleção de pré-projeto de pesquisa, entrevista e análise de currículo Lattes.

(CEFD) da Universidade Federal de Santa Maria. Uma vez selecionada,<sup>6</sup> vi-me mais uma vez dividida entre as aulas a serem dadas e a desejada especialização.

No transcorrer do referido curso, tive uma disciplina que considerei extremamente significativa na composição do curso: Educação Física Inclusiva. Ao experimentar uma série de oficinas pedagógicas para as mais diferentes necessidades especiais<sup>7</sup> – termo utilizado pelo referencial teórico da disciplina – e diante de diferentes especificidades, me fiz os mesmos questionamentos que ouço diariamente dos colegas docentes na escola: será que estou preparada para o trabalho com alunos incluídos ou ainda não tenho a formação necessária para encarar a inclusão escolar? Essa questão, tão recorrente, também havia me tocado, evidenciando algo que está presente nas provocações teóricas de Hardt (2008), que observa a relação da formação docente e o déficit constante, a necessidade de estar sempre se atualizando para assim obter os requisitos necessários a um bom profissional. Acreditando que a abordagem da questão da in/exclusão escolar nesta escrita é tangenciada pelas questões da formação docente, considero oportuna a citação de Larrosa (2003, p.64) sobre uma das possibilidades de compreender os processos de formação:

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.

A sequência desse processo de questionamento, de suspensão de verdades instituídas, de constatação de que um processo de formação docente não necessitaria estar vinculado a um espaço e um tempo, ocorria à medida que continuava circulando por espaços considerados de formação, ainda na Universidade Federal de Santa Maria, agora no Centro de Educação, na especialização em Educação Especial – habilitação déficit cognitivo e surdez. Vi isso como uma possibilidade de sentir-me mais autorizada a debater a questão da inclusão escolar, não pelo título de especialista, mas pela tentativa de entender esse processo, já que a maioria das

---

<sup>6</sup>Título de especialista em Educação Física Escolar obtido com apresentação do trabalho de conclusão intitulado *A Educação Física como meio para desenvolver a Criticidade e Autonomia em crianças e adolescentes, legitimando a Educação Física nas séries Iniciais*.

<sup>7</sup>Oficinas como futebol para cegos, dança na cadeira de rodas, coral para surdos e teatro com alunos com síndrome de Down, orientadas pelas professoras do curso de Educação Física – licenciatura e bacharelado da UFSM.

discussões sobre a temática vinha do campo da Educação Especial, em diferentes referenciais teóricos, segundo minhas observações ainda iniciais. Juntamente com essa incursão nos estudos mais específicos do campo da educação, observava o número crescente de alunos intitulados incluídos no Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac<sup>8</sup>, escola onde atuo desde 2006. Como professora de séries iniciais na época e depois vice-diretora geral da instituição, ouvia e continuo a ouvir, também como professora da Sala de Recursos, relatos de colegas que se diziam despreparadas para o atendimento de alunos que antes eram matriculados nas turmas da Classe Especial<sup>9</sup> da escola.

Aqui, antes de dar continuidade ao relato das conversas que me constituíram mestranda e que, de uma maneira direta, justificam minhas escolhas realizadas e focos de interesse, registro um dizer de Larrosa (2010, p.49) que é impulsionador para a sequência da escrita: “uma escrita silenciosa produz uma atenção concentrada e algo assim como um estar voltado para si mesmo. Mas tem também outra qualidade não menos importante: fazer com que o mundo continue aberto”.

Trago a ideia de escrita silenciosa, associada à arte da conversa, como possibilidade de manter o mundo aberto. No processo de construção do trabalho final da especialização, tomando um contato ainda que inicial com os estudos pós-estruturalistas em educação e problematizações de Michel Foucault apresentados pela professora Márcia Lunardi Lazzarin, nas disciplinas sobre surdez e cultura surda<sup>10</sup>, observei que não havia respostas definitivas sobre educação, nem a pretensão de finalizar um processo de formação calcado em verdades inquestionáveis.

A possibilidade de pesquisar a respeito da inclusão escolar, compreender como esse processo foi inventado<sup>11</sup> e considerar um tensionamento da formação docente foi um estímulo, ou melhor, um balizador para a aproximação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul<sup>12</sup> como aluna especial, no ano de 2009, nas disciplinas de “Educação matemática, currículo e poder na formação docente” e “Identidade cultural e etnicidade na educação”, da linha de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação.

---

<sup>8</sup> Escola da rede estadual de ensino localizada no centro de Santa Maria – RS. Fundada em 1901, possui 2.015 alunos matriculados. Conta com diversos níveis e modalidades de ensino e é a única instituição da cidade com o Curso de Formação de Professores – Curso Normal de Ensino Médio. Apresenta o diferencial de possuir, ainda, Classes Especiais e duas Salas de Recursos.

<sup>9</sup> O Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac conta com três turmas de Classe Especial, duas no turno da manhã e uma no turno da tarde, atendendo um total de 42 alunos.

<sup>10</sup> Disciplinas sobre Cultura Surda I e II.

<sup>11</sup> Trago a expressão “inclusão como uma invenção”, usada por Lopes (2011, p.7), que problematiza tal questão como uma necessidade da modernidade numa sociedade neoliberal.

<sup>12</sup> A partir deste momento, a Universidade de Santa Cruz do Sul será referenciada como Unisc.



Isso definitivamente desconstruiu-me no sentido positivo, pois colocava uma discussão mais comprometida com estudos pós-estruturalistas e estudos foucaultianos em educação.

Associada a essa nova e tão desejada etapa da vida acadêmica, registro uma passagem de minhas ações profissionais que também me constituiu mestranda, que foi assumir a função de gestora da escola mais antiga<sup>13</sup> e uma das maiores da 8ª Coordenadoria Regional de Educação, o Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac. Enquanto vice-diretora geral, passei a circular nos diferentes espaços da escola, nos mais diferentes níveis e modalidades de ensino, o que envolve: Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental, Ensino Médio - modalidade Curso Normal, Ensino Médio - modalidade Educação de Jovens e Adultos e, ainda, Classes Especiais. Com esse grande número de especificidades na instituição, caracterizada como “escola inclusiva”<sup>14</sup> ao longo dos anos, senti-me ainda mais envolvida com essas questões. Não pude me desfazer da curiosidade sobre a inclusão escolar, já sem pretensões de posicionamentos a favor ou contra esse processo, mas vendo-o como algo que envolve uma questão social, política e econômica, uma estratégia de governamentalidade neoliberal, sendo tensionada pelos conceitos de in/exclusão.

A aprovação no curso de Mestrado em Educação, associada à condição de bolsista Capes – Modalidade 2, oportunizou-me uma vivência ainda mais intensa nas atividades do programa. Dentre elas, ressalto a participação efetiva em eventos, congressos e seminários, espaços de grande importância, uma vez que me permitiram o contato com pares pesquisadores e com as referências – os autores utilizados neste trabalho de dissertação e também nos artigos científicos apresentados nos eventos citados. Dentre esses eventos, cito dois que serviram para instigar ainda mais o estabelecimento das conversas teóricas: o 4º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação – 4º SBECE, e o 1º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação – 1º SIECE.<sup>15</sup> Através das mesas temáticas, pude compreender, em forma de pesquisa do campo educacional, conceitos estudados na linha de pesquisa em que me insiro; por exemplo: in/exclusão, relações de poder-saber, discurso, governamentalidade, dentre outros. Neste evento, ainda, registro a apresentação do artigo intitulado “A in/exclusão escolar e a formação docente: nexos com os conceitos foucaultianos de governamentalidade, biopoder e biopolítica”,<sup>16</sup> elaborado a partir de estudos realizados no

---

<sup>13</sup> Escola Fundada em 20 de setembro de 1901.

<sup>14</sup> A escola possui a matrícula atual de 118 alunos incluídos e de mais 24 em fase de avaliação de diagnóstico. Dentre as deficiências dos alunos incluídos, citam-se autismo, Transtorno Global de Desenvolvimento, deficiência física e mental, baixa visão e Síndrome de Down.

<sup>15</sup> Evento organizado pela ULBRA, realizado de 23 a 25 de maio em Canoas (RS).

<sup>16</sup> Artigo apresentado no eixo temático “políticas públicas educacionais”.

projeto de dissertação, qualificado em dezembro de 2010, juntamente com meu orientador Cláudio José de Oliveira, numa conversa sempre fecunda e provocativa.

Outro evento que registro é o VII Congresso Internacional de Educação: Há futuro para esse ofício?,<sup>17</sup> também realizado em 2011, quando foram apresentados dois artigos previamente aprovados no eixo temático da in/exclusão, intitulados: “A in/exclusão escolar na Revista *Nova Escola*: uma análise das estratégias de governamento na formação docente” e “In/exclusão escolar e formação docente: um mapeamento das produções educacionais na Anped (2006 - 2010)”, elaborados juntamente com a mestrandia Juliana Durand de Oliveira Campos. O primeiro artigo apresentou tentativas de análises iniciais de meu material de análise, a Revista *Nova Escola*, considerando as reportagens do ano de 2009 que envolvem a temática da inclusão escolar e relacionando-as com a ferramenta foucaultiana da governamentalidade; o segundo sistematizou os mapeamentos feitos na Anped<sup>18</sup> sobre as temáticas envolvidas na minha pesquisa.

Neste instante de registro de incursões teóricas e momentos de aprendizado que me constituíram sujeito educacional, tomada pelo pressuposto das opções que no momento me possibilitam pensar e pela ideia de metamorfose constante, com o cuidado de não cultuar bandeiras, pontuo ainda uma conversa muito significativa no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Como aluna do Programa de Educação Continuada, fiz a disciplina “Seminário Especial – Processos de normalização e biopolítica: conexões com a educação”,<sup>19</sup> ministrada pela professora Adriana da Silva Thoma, também colaboradora do Ppgedu da Unisc, dentro da Linha de Pesquisa dos Estudos Culturais. Ao longo de todo o segundo semestre de 2011, as viagens de Santa Maria a Porto Alegre também foram de leituras e interações com colegas de outra universidade e também com professores que compartilham dos mesmos referenciais teóricos elencados para meus atuais estudos. Isso me auxiliou na estruturação do projeto de qualificação de pesquisa da Universidade de Santa Cruz do Sul, principalmente na escolha do aporte metodológico utilizado: a governamentalidade.

---

<sup>17</sup> Congresso organizado pela Unisinos, realizado em agosto de 2011 na cidade de São Leopoldo.

<sup>18</sup> Anped – Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Educação: sociedade civil, sem fins lucrativos, fundada em 1976. Reúne em suas atividades as produções de pesquisas educacionais de programas de pós-graduação em Educação de todas as regiões do Brasil e divulga anualmente artigos nas reuniões no [site www.anped.org.br](http://www.anped.org.br).

<sup>19</sup> Seminário com os objetivos de estudar as noções de norma, normalidade e processos de normalização no campo da educação; entender como ocorre a produção do normal/anormal e as implicações dessa produção na constituição das identidades e diferenças; problematizar a escola como espaço de normalização das diferenças; e analisar os nexos entre biopolítica e educação na contemporaneidade.

Ainda no registro das experiências docentes, considero importante expressar o quanto o estágio docente realizado no primeiro semestre de 2011 foi significativo e prazeroso para mim. Dar aulas sempre foi uma atividade de que gostei, no entanto, ainda era inédita a experiência no Ensino Superior. Fui estagiária do professor Moacir Fernando Viegas, na disciplina de “Currículo”,<sup>20</sup> do quinto semestre do curso de Pedagogia, do Departamento de Educação da Unisc. Ao estruturar o plano de ensino da disciplina em conjunto com o professor titular, pude articular uma série de referências e leituras feitas ao longo do curso de mestrado, juntamente com os referenciais da linha de pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação, da qual o titular da disciplina faz parte, e ainda interagir com um grupo de alunas muito receptivas – e mais uma vez observei uma conversa estabelecida.

A estruturação desta seção envolveu escolhas; sem dúvida, haveria ainda uma série de passagens, experiências e conversas que foram estabelecidas não somente no Mestrado, como também na minha trajetória profissional e, inevitavelmente, na minha vida com meus afetos, que sempre me instigaram a estabelecer conversas intermináveis e cheias de sentido. Busquei também expor o quanto a problemática da in/exclusão escolar e da formação docente passou por diferentes períodos da minha própria formação, associando-se com a questão da análise da Revista *Nova Escola*, sempre presente nas instituições escolares e tão lida pelos docentes e, cabe ressaltar, também por mim, em diferentes momentos profissionais.

Outra associação do tema inclusão escolar com a Revista *Nova Escola* foi provocada a partir da observação da ampla utilização dessa revista pelos docentes da escola onde trabalho, tendo um número bastante expressivo de exemplares recebidos mensalmente<sup>21</sup>, além do fato de os docentes leitores<sup>22</sup> muitas vezes recorrerem à revista para encontrar subsídios teóricos para o planejamento de suas aulas. Há uma expectativa dos professores quanto ao manuseio das páginas da revista, por esta conter discursos não só educacionais, como também médicos e psicológicos, por exemplo, endereçados aos docentes, instituindo verdades que não são questionadas e determinando como agir diante dos alunos.

Nesse contexto, relaciono a opção pela ferramenta foucaultiana da governamentalidade para alicerçar e amparar as análises das reportagens do periódico no período de 2006 – 2010. Esse período abrange o último ano do primeiro mandato e todo o

<sup>20</sup> Disciplina com os objetivos de: conhecer, compreender e analisar as diferentes concepções sobre currículo em suas implicações sociais, políticas e educacionais; compreender as problemáticas atuais do debate curricular na área da Educação, tais como a questão da diversidade cultural, da interdisciplinaridade, etc.; conhecer as diferentes formas de planejamento curricular.

<sup>21</sup> Para todos os níveis e modalidades de ensino do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac, é recebido um total de 18 exemplares mensais da Revista *Nova Escola*.

<sup>22</sup> Trago a expressão “docentes-leitores” por entender que a Revista *Nova Escola* está relacionada com o processo de subjetivação desses docentes, constituindo-os.

segundo mandato do Governo Lula,<sup>23</sup> caracterizado por Lopes (2009) e Lockmann (2010) como eficiente no que se refere às práticas neoliberais, esteira esta em que se inscreve a in/exclusão e, conseqüentemente, a formação docente diante desse processo.

Nesta retomada, aponto que os estudos foucaultianos, nos quais ainda estou me debruçando, não são muito fáceis; no entanto, posso classificá-los como encantadores e acredito que sejam um caminho para debater as questões elencadas, principalmente a partir da ferramenta conceitual e analítica da governamentalidade, como citado anteriormente. A fim de explicitar a estrutura desta escrita, trouxe ao longo desta seção alguns traços de minha trajetória, com questões que diretamente decorrem de minhas escolhas e de meus interesses de pesquisa, como a da in/exclusão, que problematizo, bem como a da formação docente.

Feitas as considerações iniciais que julguei importantes, intrínsecas ao meu olhar para o campo educacional, onde atuo e pesquiso, registro que poderia ter escolhido outras conversas, mas meus questionamentos e anseios movimentaram-me para as atuais escolhas. Dessa maneira, a organização dos passos realizados nesta pesquisa, a divisão em capítulos, a escrita das seções e o conjunto de informações que as compõem também poderiam ter sido trazidos de outras maneiras. Considero a ideia da provisoriedade do texto, em que não há uma conclusão definitiva, muito menos a produção de verdades inquestionáveis. Esta é uma sistematização que busca oportunizar o encaminhamento das próximas conversas e outras possibilidades de pesquisa da in/exclusão escolar.

Apresento agora, de forma breve, a conexão e as ligações que tento estabelecer ao longo dos segmentos desta escrita. Larrosa (2010, p. 212) traz que “a escritura às vezes é, ou deveria ser, uma aventura pessoal [...]”. Essa noção é colocada aqui como a ação de transgredir de alguma maneira o que está posto, muitas vezes de modo inquestionável, sobre os assuntos centrais deste trabalho. Após expressar opções de vida, fatos profissionais, relações teóricas estabelecidas ao longo de minha trajetória acadêmica, encaminho de forma sucinta

O capítulo que segue, nomeado “A in/exclusão escolar: um imperativo do nosso tempo”, contemporiza certas questões, dentre elas, algumas produções acadêmicas que colocam a temática na centralidade do debate educacional. Seleciono alguns aspectos teóricos e históricos que abordam a questão da in/exclusão escolar. Na primeira parte, “A demarcação dos anormais: sujeitos a incluir”, relaciono alguns dos exemplos de anormalidade propostos

---

<sup>23</sup> Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, mandatos em que foi realizada uma série de ações e programas com a meta da inclusão, dentre eles, o Bolsa Família e, mais especificamente, na temática desta escrita, a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva inclusiva, no ano de 2008.

por Michel Foucault: os monstros humanos, os indivíduos a corrigir e os onanistas, compreendendo como se constituiu o domínio da anormalidade ao longo dos séculos e como tais sujeitos passam a ser o alvo das ações de inclusão e, assim, do governo da diferença. Na segunda parte desse capítulo, intitulada “A in/exclusão escolar e a governamentalidade”, proponho alguns nexos da questão com o conceito foucaultiano da governamentalidade, relacionando as diferentes artes de governar e chegando até os pressupostos neoliberais.

No Capítulo 3, “A Revista *Nova Escola*: pesquisas, conversas e re-vistas”, apresento a Revista *Nova Escola* e alguns apontamentos históricos que a legitimaram como um dos periódicos mais lidos do país. Na parte inicial, “Abrindo a Revista *Nova Escola* para uma revista”, apresento pesquisas já realizadas sobre a revista, bem como registro a inexistência de dissertações de mestrado e teses de doutorado que associem in/exclusão escolar e formação docente. Na segunda parte do capítulo, “A in/exclusão escolar na Revista *Nova Escola*”, aponto o objetivo do periódico de tratar de assuntos atuais e a presença de uma seção especial intitulada “Inclusão”; são as reportagens dessa seção que compõem o material analisado nesta pesquisa.

O Capítulo 4, “As conversas com os dados: análises e problematizações sobre a in/exclusão escolar e o governo da ação da conduta docente na RNE”, explicitam os caminhos percorridos ao longo da pesquisa e a forma como foram sistematizados os dados, além de reunir as três unidades de análise desta dissertação. Na primeira seção, “As leis e as políticas educacionais: a RNE consolidando a in/exclusão escolar” problematiza as justificativas e apontamentos sobre as leis e políticas educacionais que colocam o processo de inclusão como uma questão legitimada e inquestionável, mobilizando os sujeitos docentes. A segunda unidade de análise, “A RNE e o apontamento do anormal: determinando os sujeitos in/excluídos”, traz as descrições e a caracterização dos alunos considerados anormais, público este da Educação Especial que, segundo o periódico, precisa ser incluído nas instituições escolares. Na terceira e última seção das análises, “A RNE e as estratégias de governo da conduta docente e a in/exclusão escolar”, analiso a série de direcionamentos da conduta do docente e a ação das estratégias utilizadas pelo periódico a favor da inclusão escolar, governando não só alunos incluídos, como também os docentes envolvidos nos processos educacionais.

O quinto capítulo desta escrita, “Pesquisa, pesquisando, pesquisar-se”, traz as considerações finais propostas a partir das análises, bem como as questões que ao longo da realização da dissertação despertaram curiosidade, interesse, dúvida e uma vontade constante

de seguir pesquisando. Registro que não se trata de uma proposta de finitude, nem de pretensão de dar respostas – as discussões são alicerçadas na ideia de provisoriedade.

Antes de finalizar esta introdução, que mostra minhas intenções e o caminho percorrido até aqui, trago Larrosa (2010, p.212):

Direi, em primeiro lugar, que se trata de um livro conversado e conversante... um livro que está cheio de amigos... atravessado de encontros, de cumplicidades, de piscadas de olhos, de palavras dadas, emprestadas, roubadas, exploradas, ensaiadas e trocas com um grupo de amigos.

Em se tratando de conversas – e foi essa sistemática, um tanto poética, que elenquei para registrar o trabalho de mestranda e pesquisadora –, além de não findarem, elas não se dão de uma maneira solitária; pelo contrário, são escritas a várias mãos – que fomentaram, instigaram e questionaram, fossem elas de familiares, de amigos, de colegas, de professores ou de autores. Tendo proposto uma organização em capítulos, que revisito ao longo da escrita, em alguns momentos escrevendo com mais intensidade do que em outros, registro uma caminhada, a trilha de uma investigação, sem pretensão de esclarecer ou elucidar conceitos e teorizações, nem de apontar uma única compreensão a respeito da temática. Espero que esse emaranhado de idéias, teorizações e poesias contribua de alguma maneira para a leitura acadêmica. Fica o convite para subverter mais uma vez o que aqui está colocado – que se faça uma releitura, uma ressignificação e que, assim como essa possibilidade tocou a mim, toque também os leitores destas páginas, contribuindo para uma análise dos processos educacionais, principalmente nas questões sobre in/exclusão e conduta docente.

Antes de prosseguir, segue a justificativa da utilização de montagem de fotos das capas das revistas analisadas, no início de cada capítulo, de acordo com o ano de publicação das mesmas, que para mim serviram como convite, um olhar que não se finda com a conclusão desta escrita, mas possibilidades de seguir pensando a temática proposta.



Figura 1: Capas das edições da RNE do ano de 2006.

## 2 A IN/EXCLUSÃO ESCOLAR: UM IMPERATIVO DO NOSSO TEMPO

“Trata-se de um livro que às vezes discute, às vezes dialoga às vezes debate... mas sobretudo, conversa...daí os amigos...porque se alguém pode discutir ou dialogar, ou debater, com qualquer um, é claro que não se pode conversar com qualquer um (...)” (Larrosa, 2010, p.212).

A inclusão escolar toma o centro dos diálogos educacionais nas últimas duas décadas. Trago a expressão “diálogo” fazendo alusão às palavras de Larrosa, que vem me acompanhando ao longo desta escrita. O autor diferencia as expressões “diálogo” e “conversa”: o primeiro finda, possui um ponto final, um encerramento, um tempo de vida; já na segunda, não há uma finitude, uma vez que vai se desdobrando, abrindo novas possibilidades. Quando associo a inclusão escolar com conversa, minha intencionalidade não é esgotar as discussões, mas associar-me a elas, problematizando como se deu essa invenção da modernidade, relativa ao projeto moderno. Segundo Costa (2005, p. 202), este se volta para a “construção de uma sociedade que seria melhor, mais esclarecida, e cujas bases se assentariam sobre a ordem, a civilidade”, que tanto toca os docentes e os demais segmentos escolares, estendendo-se para a sociedade como um todo. Esta, por sua vez, se vê despreparada para a inserção de sujeitos determinados como anormais,<sup>24</sup> até pouco tempo atrás invisibilizados pelo distanciamento das ações educacionais ou segregados em escolas especiais. Ao propor a conversa sobre inclusão escolar, a partir da expressão “in/exclusão”, dotada de uma série de problematizações teóricas significativas, procuro problematizar como um conjunto de práticas sociais, culturais e políticas opera numa lógica de Estado neoliberal, subjetivando os sujeitos, numa tentativa de transgredir o “diálogo” sobre in/exclusão, que se limita ao posicionamento da demonização ou romantização, diante de processos imbricados em relações de poder.

Inscrita na esteira teórica pós-estruturalista, fomentada pelos estudos foucaultianos,<sup>25</sup> entendo in/exclusão como uma expressão indissociada, conforme Lopes e outros (2010, p.5-6):

[...] torna-se difícil utilizar, em nossas análises, a caracterização de incluído e excluído de forma separada, pois qualquer sujeito, dentro do seu ‘nível de

---

<sup>24</sup> A discussão sobre normal/anormal, no que se refere à in/exclusão escolar, será enfatizada no item 2.2 deste capítulo.

<sup>25</sup> Registra-se a opção pelos estudos de Michel Foucault, pelas provocações do autor de colocar em suspensão as verdades que de diferentes formas chegam até nós. Na tentativa de compreender as questões deste estudo, cito o autor: “ao invés de tomar a palavra, gostaria de ser envolvido por ela e levado bem além de todo começo possível” (FOUCAULT, 2008a, p.5). Nesse sentido, estruturo esta escrita, indo além de todo começo possível, não produzindo mais uma verdade inquestionável ou dando respostas a questões tão complexas, mas sim alicerçando um caminho para seguir e estudando a in/exclusão escolar e a formação docente.



participação', poderá, a todo o momento, estar incluído ou ser excluído de determinadas práticas, ações, espaços e políticas. Diante do exposto, é fácil afirmarmos que inclusão e exclusão são invenções deste mundo.

Juntamente com a opção pelos estudos pós-estruturalistas e foucaultianos, dentre as várias possibilidades neste momento de sistematizações de dados de pesquisa, opto por alguns trabalhos de mestrado que foram mapeados para a compreensão das discussões. Busco entender as articulações de pesquisas acadêmicas com os marcadores desta escrita, in/exclusão e o governo<sup>26</sup> da formação docente, bem como as da análise dos dados de diferentes campos de investigação com a ferramenta analítica e conceitual da governamentalidade, questão que fez parte dos estudos de Michel Foucault nos cursos do Collège de France *Segurança, Território e População* (1975) e *Nascimento da Biopolítica* (1978).

Várias produções foram pesquisadas em bancos de dados de universidades do Estado do Rio Grande do Sul, como a Universidade de Santa Cruz do Sul, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a Universidade de Santa Maria e a Universidade do Vale do Rio dos Sinos, instituições que possuem linhas de pesquisa que embasam seus estudos em referenciais teóricos utilizados nesta escrita.

Quatro trabalhos de dissertação foram pontuados pela proximidade teórica e focos de estudo, como o de Machado (2009), intitulado *A formação docente na racionalidade inclusiva: práticas de governo dos professores de surdos*, da Universidade Federal de Santa Maria. O trabalho problematiza os discursos da formação docente das políticas de diversidade, analisando os documentos do material do Projeto Educar na Diversidade, do Ministério da Educação, do ano de 2005, e seus efeitos na constituição e governo dos professores de surdos. São usadas as questões teóricas de uma engrenagem neoliberal e as manobras políticas para se verificar a necessidade de uma formação polivalente que permita a legitimação dos pressupostos de diversidade. Como referencial teórico que compôs essa escrita, foram utilizados Michel Foucault (1975, 2001), Alfredo Veiga-Neto (2003, 2009) e Zigmund Bauman (2006), dentre outros.

Outro trabalho de dissertação de mestrado que elenco neste mapeamento para estruturar a pesquisa é intitulado *A emergência da inclusão escolar no Governo FHC:*

---

<sup>26</sup>A opção pela palavra “governo” advém das leituras de Veiga-Neto (2002), que propõe a sua utilização “nos casos em que estiver sendo tratada a questão da ação ou ato de governar”, isto é, segundo Foucault (1995), dirigir a conduta dos indivíduos ou dos grupos: governo das crianças, das almas, das comunidades, das famílias e dos doentes.

*movimentos que tornam uma “verdade” que permanece*, de Rech (2010), realizado na Universidade do Vale do Rio dos Sinos. A partir dos estudos das ferramentas metodológicas da governamentalidade e normalização dos estudos foucaultianos, o material de análise foram os dados produzidos pelo governo Fernando Henrique Cardoso no período de 1995 a 2002. A inclusão escolar era entendida como imperativo, objetivando-se a diminuição do risco social, responsabilizando-se todos pelo processo e mantendo-se todos dentro de um limite seguro. Cabe mencionar que, dentre os materiais analisados pela autora, observou-se a sistematização de dados da revista *Integração*, hoje nomeada *Inclusão*.

A produção do mestrado de Lockmann (2010), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com o título de *Inclusão Escolar: saberes que operam para governar a população*, analisou discursos de diferentes campos de saber que se relacionam para colocar em funcionamento a inclusão escolar no município de Novo Hamburgo (RS) e as práticas pedagógicas desenvolvidas para trabalhar com os anormais na escola. O estudo também utiliza as ferramentas analíticas da governamentalidade, normalização, inclusão e exclusão, a partir dos estudos foucaultianos.

A quarta produção elencada refere-se à dissertação de mestrado de Lasta (2009), da Universidade de Santa Cruz do Sul, nomeada *Entre leis e decretos sobre inclusão: a produção de sujeitos*. O estudo dedicou-se a problematizar as principais políticas educacionais que legitimam o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, como, por exemplo, a Constituição Federal (1998) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008), apontando a produção de sujeitos a partir dos processos de normalização que circulam nessas políticas. O estudo vale-se das produções foucaultianas e está inscrito na teoria pós-crítica.

Entendo os processos de estruturação de um estudo de dissertação como uma série de opções. No intuito de expor a compreensão sobre a in/exclusão escolar, retomei as quatro produções resumidamente descritas, compartilhando com elas algumas opções teóricas. Ainda que sejam provenientes de diferentes instituições, esses estudos valem-se dos questionamentos das verdades, bem como dos tensionamentos foucaultianos, além de favorecerem a ferramenta<sup>27</sup> analítica e conceitual da governamentalidade.

---

<sup>27</sup>A relação que estabeleço com a ideia de “ferramenta” refere-se à citação de Ewald (1993, p.26) a respeito da provocação muito convidativa de Foucault sobre a não-imposição de possibilidades, no sentido de não produzir algo verdadeiro ou definitivo, mas sim de estabelecer novas relações, novas estranhezas que possam ser utilizadas pelos outros como caixa de ferramentas. Essa questão é referenciada novamente no item 2.3 deste capítulo, intitulado “A in/exclusão escolar e a governamentalidade”.

Realizada essa etapa inicial, que mostra algumas aproximações teóricas, associações e identificações, encaminho a próxima subseção, que continua registrando a questão balizadora desta escrita – a in/exclusão escolar –, associada com a demarcação dos sujeitos que também são alvo desse processo: os anormais.

## 2.2 A demarcação dos anormais: sujeitos a incluir

(...) Também não encontrarão nada parecido com esses juízos moralistas, hipocritamente moralistas, que acreditam que o principal é elaborar a boa consciência, a sensação de que se pertence ao grupo dos bons, esse dispositivo tão perverso e tão destrutivo e também tão confortável, da boa consciência... Entretanto, poderão aprender algo de uma aposta ética feita a partir da fragilidade e do questionamento do que fazemos, do que pensamos, do que dizemos e do que somos (Larrosa, 2010, p. 214).

Para começar este subitem, trago mais uma vez Larrosa (2010), instigada a problematizar a questão central do debate educacional nos últimos anos, que é a inclusão escolar, e a formação docente diante dela. Efetivar o processo e in/exclusão é também demarcar que sujeitos serão capturados pelas malhas do poder da complexa racionalidade neoliberal, que envolve não apenas as questões educacionais, como também questões sociais, políticas e econômicas. Cabe ressaltar ainda, antes da descrição das figuras da anormalidade que instigaram uma série de problematizações sobre a questão das definições dos sujeitos incluídos/excluídos, a ideia de poder,<sup>28</sup> que é recorrentemente citada ao longo desta escrita, a partir das associações teóricas referenciadas.

Para Castro (2009), Foucault não escreveu uma teoria sobre o poder, mas fez uma série de análises – em grande parte, históricas – acerca do funcionamento do poder. Para a associação do poder com a in/exclusão e os tensionamentos foucaultianos, Lunardi-Lazzarin (2008, p.29) propõe:

A inclusão e a exclusão podem ser entendidas a partir de diferentes campos conceituais, no entanto, não podem ser entendidas fora do exercício de poder. Ao tratar de poder, entendo-o a partir de Foucault como uma ação produtiva sobre outras ações, não como uma propriedade, uma sanção negativa, mas uma estratégia das redes de relações sempre tensas, sempre em atividade.

No processo genealógico de apontamento dos sujeitos anormais, alvos principais dos processos de in/exclusão, Michel Foucault, em sua obra *Os anormais*, fez uma significativa problematização. Elenco, dentre outras possibilidades, perguntas habituais, recorrentes, mas

---

<sup>28</sup> O poder não pode ser visto como um processo global e centralizado de dominação que se exerceria em diversos setores da vida social, mas sim que funciona como uma rede de dispositivos ou mecanismo que atravessam toda sociedade e do qual nada nem ninguém escapa (Foucault, 2001).

com faces complexas, principalmente quanto à questão do anormal a ser incluído, ponto de partida para o tensionamento da in/exclusão, no apontamento de lógicas, relações e objetivos que a sustentam.

(...) Sua leitura genealógica, assim, implica em uma perfuração arqueológica. Foucault desenvolve uma genealogia da anormalidade, descrevendo como se constitui o domínio da anormalidade ao longo dos séculos. Para ele o conceito de anormalidade foi utilizado como forma de normalizar as diferenças. A anormalidade referida nos textos de Foucault é considerada pela junção de três elementos, ou três figuras, os monstros humanos, os incorrigíveis e os onanistas (Thoma, 2005, p. 2).

Com a citação de Thoma (2005), encaminho este resumido ato genealógico sobre os “anormais”, termo este que fará parte das análises no Capítulo 4 desta escrita. Na aula de 22 de janeiro de 1975 do curso intitulado “Os anormais” no Collège de France, Michel Foucault discorre sobre relatos detalhados de sujeitos considerados anormais e seus atos, os quais, de uma forma ou de outra, causaram algum tipo de estranhamento, uma vez que não eram recorrentes no século XIX.<sup>29</sup> Porém, antes da descrição das três figuras da anormalidade foucaultiana, as palavras de Veiga-Neto (2003, p.53) são oportunas na delimitação ou balizamento do pressuposto dessa anormalidade: “chama-se de anormal aquele cuja diferença em relação à maioria se convencionou ser excessiva insuportável. Tal diferença passa a ser considerada um desvio, isso é, algo indesejável porque desvia, tira do rumo, leva à perdição”.

Foucault (2001) coloca, então, em debate a questão da anormalidade, que e é considerada em seus textos como a junção de três elementos, como citado anteriormente: o monstro humano, os incorrigíveis e os onanistas – sendo nessas interseções que a anormalidade vai se situar. A primeira figura a ser descrita é o “monstro humano”. A descrição dessa figura dá-se principalmente pelo viés jurídico, já que sua referência é a lei, definindo-se o monstro pela violação das leis da sociedade e também da natureza (FOUCAULT, 2001, p.69), daí haver um duplo registro: o jurídico e o biológico.<sup>30</sup> Diante da dificuldade de posicionamento do monstro, pela raridade que o fenômeno apresenta, há uma interrogação do sistema médico e do judiciário, observando-se a dificuldade da aplicabilidade das leis, por tratar-se de fatos raros – um impasse no que se refere à precisão da aplicação da lei, uma vez que não há recorrências, padrões ou episódios que possam estabelecer parâmetros. Thoma (2005) associa a figura do monstro com a transgressão de definições e classificações da existência humana, o que seria explicado biologicamente pela combinação

<sup>29</sup> Sem intencionalidade de apresentar nenhum tipo de linearidade histórica, o que Michel Foucault também priorizava, situam-se esses estudos, de acordo com o próprio autor, no século XIX, retomando-se no século XVIII relatos que evidenciam o isolamento e a definição da anomalia.

<sup>30</sup> Diante dessa questão, Foucault também relaciona o monstro com a combinação do impossível proibido (2001, p.70).

do homem com outras espécies, gêneros ou reinos. Dois exemplos são trazidos por Foucault para evidenciar essa relação: o Minotauro, da mitologia grega, que se caracteriza pelo cruzamento da espécie humana com uma espécie animal, e os casos de hermafroditas, que apresentam a mistura de dois sexos. Ainda na descrição do monstro como figura da anormalidade, Foucault aponta que só há monstruosidade onde a desordem natural abala o direito civil, canônico e religioso.<sup>31</sup>

A segunda figura da genealogia foucaultiana foi intitulada como “indivíduo a corrigir”.<sup>32</sup> É uma figura que aparece com uma maior regularidade, e suas evidências foram enfatizadas no período entre os séculos XVIII e XIX, na Idade Clássica. Ao mesmo tempo em que essa figura aparece com mais frequência, também apresenta uma maior dificuldade de ser estipulada, segundo Foucault (2001, p.71-72): “por ser tão corrente, é de certo modo regular na sua irregularidade”. Thoma (2005, p.3) propõe que, no caso do monstro humano, a referência é a natureza e a sociedade; já para o indivíduo a corrigir, o quadro passa a ser a família em si mesma, em seu exercício de poder interno e na gestão da economia.

Associada a essa segunda figura da anormalidade, considera-se o desenvolvimento das instituições voltadas à correção e também normalização desses sujeitos, para quem foram estruturadas algumas técnicas, mesmo que sem sucesso, como no caso dos loucos, dos deficientes e dos estranhos como um todo. Dentre as instituições, podem-se citar os manicômios e os presídios, que funcionaram de modo a retirar do convívio social aqueles que, de uma forma ou de outra, causavam estranheza.

O que define o sujeito a ser corrigido, portanto, é que ele é incorrigível. E, no entanto, paradoxalmente, o incorrigível, na medida em que é incorrigível, requer um certo número de intervenções específicas em torno de si, sobre intervenções em relação às técnicas familiares e corriqueiras de educação e correção, isto é, uma tecnologia de reeducação, de sobrecorreção (Foucault, 2001, p. 73).

Os indivíduos a corrigir foram um grande foco das intervenções, principalmente os denominados deficientes, que foram exemplos para estruturação de técnicas de correção e de instituições de reclusão. Mesmo com consideráveis investimentos, o processo de correção/normalização não obteve os resultados esperados. Cabe ressaltar também que os deficientes, nesse período histórico, eram confundidos com loucos. Ainda segundo Thoma (2005), a invenção desses sujeitos e a forma como foram narrados serviram para sustentar a

---

<sup>31</sup> Nesse abalo do direito civil e religioso, Thoma (2005) ainda traz a questão dos irmãos siameses, com outro exemplo, incitando ao questionamento da época sobre como nomear esses indivíduos ou, ainda, como dar o batismo a esse “monstro”.

<sup>32</sup> Segundo Lockmann e Traversini (2011), os indivíduos a corrigir são o alvo das ações de correção e normalização das ações inclusivas da atualidade.

normalidade dos não-deficientes; assim, para que o sujeito fosse considerado normal, era necessário apontar o anormal para essa constituição de sujeito.

A terceira figura a ser descrita a partir das teorizações foucaultianas é o onanista, ou o masturbador. Em relação às duas figuras anteriores (o monstro e o indivíduo a corrigir), essa figura possui algumas peculiaridades ímpares. É uma figura nova que emerge no século XVIII e início do século XIX e se apresenta no pensamento, no saber e nas técnicas pedagógicas do século XVIII, segundo Foucault (2001, p. 74), como um indivíduo em nada excepcional, nem mesmo como um indivíduo frequente, mas sim quase universal. O contexto de referência do masturbador é o corpo, a cama, os pais, os irmãos. Foucault (2001) associa ainda a essa figura a questão da masturbação como universal e posicionada como raiz possível de todos os males.<sup>33</sup> O onanista é o foco de áreas do conhecimento como a psicanálise, a psiquiatria e a psicologia, sendo que teóricos como Freud apontaram a questão sexual como central para o entendimento de várias doenças mentais.

Após a sucinta exposição das três figuras da genealogia da anomalia que Foucault (2001) propôs, registra-se que elas passam a comunicar-se entre si desde meados do século XVIII e que, no século XIX, o anormal passa a ser descendente dessas figuras, herdando, nas práticas médicas, judiciárias e institucionais, a monstruosidade, a incorrigibilidade e os efeitos da prática da masturbação (Thoma, 2005).

O ponto de aparecimento de uma genealogia da anomalia humana – os indivíduos anormais – se efetuará quando estiver estabelecida uma rede de saber e poder que reunirá com o mesma sistema de regularidade essas três figuras (Foucault, 2001, p.75).

A abordagem das figuras da anormalidade foi uma opção elencada, dentre outras, para explicitar o processo de apontamento de uma anormalidade que, de diferentes formas, necessitava ser capturada, seja pela regularidade com que ocorria, seja pela forma extraordinária ou ímpar com que se apresentava. Além disso, essas figuras dão a possibilidade de reiterar o padrão normal necessário para a sociedade moderna.

Esses cada vez mais variados e numerosos grupos que a modernidade vem, incansável e incessantemente, inventando e multiplicando: os sindrômicos, deficientes, monstros e psicopatas (em todas as 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 (Veiga-Neto, 2001, p.105).

Daí a emergência de palavras como “correção”, “treinamento”, “ajuste”, “reeducação”, “adequação”. Esses termos são usualmente utilizados para determinar ações inclusivas,

---

<sup>33</sup> No fim do século XVIII, não haverá patologia que não decorra de etiologia sexual (Foucault, 2001, p. 73-74).

frequentemente para in/exclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, também denominados como deficientes. No entanto, essas problematizações não se aplicam apenas a esse grupo de sujeitos. Para Veiga-Neto, podemos estendê-las àqueles que as ações de governo da in/exclusão classificam como “anormais”.

### 2.3 A in/exclusão escolar e a governamentalidade

Todas as minhas análises são contra a idéia de necessidades universais na existência humana. Elas mostram a arbitrariedade e o que é o espaço de liberdade que ainda podemos desfrutar e quantas mudanças ainda podem ser feitas (Foucault, 2004, p.296).

O início desta seção, fomentada pelas palavras de Foucault e pelas possibilidades de mudança, estabelece relações entre a in/exclusão e a governamentalidade, sem pretensões de teorizar um novo foco para tal questão, mas de propor uma problematização e, assim, de uma maneira mais didática, justificar minha opção por esse caminho conceitual e metodológico. Ao estruturar inicialmente as pesquisas, em buscas realizadas em diferentes referências bibliográficas, um texto apresentado na Anped<sup>34</sup> na reunião número 17, intitulado “Foucault e o professor”, no grupo de trabalho da Filosofia de Ramirez (2008), me fez pensar em algumas escolhas que são necessárias, como a das ferramentas conceituais e metodológicas, principalmente no que se refere à governamentalidade. Diante disso, perguntas acompanharam-me e continuam acompanhando-me: como um conceito abordado em 1978 por um estudioso de questões sociais e de suas diferentes áreas poderia instigar análises e produzir os dados de uma pesquisa? De fato, a questão da governamentalidade, tratada no curso *Segurança, Território e População*, ministrado no *Collège de France* no ano anteriormente citado, é considerada densa em muitos debates do filósofo.

Autores como Veiga-Neto (2010)<sup>35</sup>, Lopes (2007, 2009) e Traversini (2008), dentre outros, estabeleceram algumas relações dos estudos foucaultianos com a educação e com a postura de Foucault diante do ato de ditar caminhos a serem seguidos, repudiando qualquer finalidade exacerbada, o que me leva a pensar nas teorizações de Foucault como possibilidades que demandam um grande esforço e estudo. É importante registrar também que, assim como a escolha dos caminhos percorridos, a opção pela ferramenta da governamentalidade, proposta por Foucault, não foi realizada *a priori*; foi, isso sim, uma construção repleta de possibilidades, como sugerem as instigantes palavras:

<sup>34</sup> Anped: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação — Disponível em [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)

<sup>35</sup> Palestra proferida por Alfredo Veiga-Neto no seminário comemorativo dos 40 anos da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em novembro de 2010.

[...] 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).

Ainda sobre a escolha da governamentalidade associada com a questão da in/exclusão, trago um questionamento de Foucault que acredito ser oportuno: “por que estudar esse domínio definitivamente inconsistente, brumoso, recoberto por uma noção tão problemática e artificial como a governamentalidade?” (Foucault, 2008, p.140). Articulando-se a questão deste estudo com os estudos das manifestações do governo sobre a população e do modo como as estratégias foram se deslocando historicamente até constituir a situação atual, relacionada com o neoliberalismo, observa-se o encantamento da governamentalidade, que nesta pesquisa é encarada como ferramenta, instigando ao exame e olhar apurado diante da questão que move o pesquisador:

Pensar na teoria como uma caixa de ferramentas significa que a) não se trata de construir um sistema, mas sim um instrumento, uma lógica das relações de poder e das lutas que se estabelecem em torno delas; b) a investigação não pode ser feita senão pouco a pouco a partir de uma reflexão necessariamente histórica em algumas de suas dimensões acerca de determinadas situações (Foucault, 2001, p. 427).

Seguindo algumas definições que acredito ser oportunas nas articulações da governamentalidade com a in/exclusão a partir dos discursos sobre inclusão escolar e formação docente nas reportagens da Revista *Nova Escola*, associo-me a Lockmann (2010), que considera a governamentalidade como noção metodológica. Nogueira<sup>36</sup> (2009, p. 37) coloca-a como uma possibilidade de pensar, de incitar ao pensamento, e ainda como ferramenta conceitual, pois ela opera sobre um problema, que é o que move o pesquisador a relacionar-se com seu material de pesquisa. Neste caso, o material de pesquisa é constituído por reportagens da seção “Inclusão” da Revista *Nova Escola*, apontando-se as estratégias de governo da conduta dos docentes-leitores do periódico, sob um governo neoliberal (2006 – 2010). A escola passa a ser o lócus onde essa racionalidade constitui os sujeitos, como Veiga-Neto (2001, p. 109) provoca:

---

<sup>36</sup> Ainda nas proposições de Nogueira (2009), ao referenciar Michel Foucault e a governamentalidade para explicar esse deslocamento, ou passo do interior para o exterior, a partir de suas problematizações sobre as disciplinas: 1) passar do ponto de vista interior da instituição (hospital, por exemplo) para o ponto de vista exterior das tecnologias de poder (a ordem psiquiátrica); 2) substituir o ponto de vista interior da função (a função da prisão, por exemplo) pelo ponto de vista exterior das estratégias e táticas (a sociedade disciplinar); 3) do interior de um objeto pré-fabricado (doença mental, delinquência ou sexualidade) para o exterior das tecnologias de poder móveis, através das quais se constitui um campo de verdade com objetos de saber (FOUCAULT, 2006).



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.

Dentre as buscas realizadas no material que embasaria a sistematização das ideias desta composição acadêmica, vários artigos acadêmicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado referenciam o conceito de governamentalidade desenvolvido por Foucault em 1978, na aula de 1º de fevereiro do curso já citado. Trago também aqui a tripla referência do filósofo à temática:

E com essa palavra quero dizer três coisas: O conjunto construído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança. A tendência que todo o Ocidente conduziu incessantemente, durante muito tempo, à preeminência deste tipo de poder, que se chama de governo, sobre todos os outros – soberania, disciplina, etc., e levou ao desenvolvimento de uma série de aparelhos específicos de governo e de um conjunto de saberes. O resultado do processo através do qual o Estado de Justiça da Idade Média, que se tornou nos séculos XV e XVI Estado administrativo, foi pouco a pouco governamentalizado (Foucault, 2006, p. 291-292).

Com o conjunto de instituições, procedimentos, cálculos, táticas e outras questões citadas, Foucault evidencia uma prática de governo que, segundo Machado (1992), volta suas ações para a população, ou seja, tendo na economia seu saber mais significativo e, nos dispositivos de segurança, seus mecanismos básicos. Ao longo do estudo da governamentalidade nas investigações foucaultianas, são evidenciados os processos de modificação do Estado a partir de questões históricas, isto é, como o Estado vai se governamentalizando. A retomada inicia com a caracterização de uma sociedade feudal, o Estado de justiça (Foucault, 2008a).

Foucault aponta o surgimento de uma sociedade de regulamento, indicando a ênfase nas disciplinas nos séculos XV, XVI e XVII: o Estado administrativo. A última configuração descrita refere-se a um Estado que Foucault denominou de Estado de governo, cuja centralidade do processo de governo está na população.

A história da governamentalidade abordada por Foucault mostra-nos os deslocamentos das artes de governar. Ao relacionar tal questão com inclusão escolar e formação docente, a partir das teorizações sobre in/exclusão, a intenção é articular as técnicas de dominação sobre os outros e as técnicas de si, principalmente as descrições foucaultianas de um Estado de governo, como citado anteriormente, onde o foco é a população, alvo das práticas inclusivas

abordadas no material de análise elencado, que é a Revista *Nova Escola*. No entanto, algumas retomadas são necessárias para compreensão dessa racionalidade da governamentalidade.

No curso *Segurança, Território e População* (1978), aqui referenciado várias vezes, Michel Foucault expõe os processos de desbloqueio das artes de governar até se chegar a um status de governo das condutas de todos de uma maneira sutil, com uma eficaz economia de poder, onde os próprios sujeitos se autogerenciam dentro da lógica neoliberal. O autor retoma o título do curso *Segurança, Território e População* e supõe uma possível troca desse título para “história da governamentalidade” (Foucault, 2008a, p.143). Antes mesmo de trazer alguns apontamentos desse processo genealógico da governamentalidade de Michel Foucault, trago o sentido dado pelo autor para o ato ou ação de “governar”, que se refere ao ato de conduzir os outros (segundo mecanismos de coerção mais ou menos estritos) e à maneira de comportar-se num campo aberto de possibilidades (Foucault, 1995, p.244).

Visando à compreensão do ato de governar sobre todos e sobre cada um e considerando, mais especificamente, nesta pesquisa, as estratégias de governo diante da inclusão, trago nas próximas subseções algumas provocações históricas de Foucault sobre as artes de governar e a relação entre o imperativo da inclusão escolar e a governamentalidade, questões que considero pertinentes, para então tecer as análises.

### **2.3.1 Apontamentos históricos: retomadas, reflexões e constituições do cenário atual**

Relações de poder foram progressivamente governamentalizadas, ou seja, elaboradas, racionalizadas e centralizadas na forma ou sob a coerção das instituições do Estado (Foucault, 1995, p. 247).

Penso nas relações governamentalizadas que estão no nosso cotidiano e trago a inclusão escolar, que faz parte de um movimento maior, ligado diretamente a questões sociais, políticas e, de forma significativa, a questões econômicas, em que a regra é que todos estejam incluídos, mapeados e devidamente esquadrihados dentro das malhas de poder. Da maneira como o governo se dá no contexto atual, não há espaço para os estranhos, os diferentes, os excluídos e os anormais; as ações constantes de controle e gerenciamento de riscos – algumas debatidas por Foucault (2008a) – evidenciam isso, com mudanças no foco do poder e na forma como este se manifesta historicamente, com descolamentos e rupturas, que cito pontualmente.

O primeiro ponto proposto por Foucault (2008a) refere-se ao poder pastoral,<sup>37</sup> poder esse que atua sobre os indivíduos vivos, sobre os homens – “nunca se governa um Estado, nunca se governa um território, nunca se governa uma estrutura política. Quem é governado são sempre as pessoas, não homens, são indivíduos ou coletividades” (Foucault, 2008, p. 164). Algumas características são destaques desse poder pastoral, como, por exemplo, a questão da ação sobre o individual e sobre o coletivo. O pastor tem a incumbência de cuidar, de salvar todos e cada um (FOUCAULT, 2008), orientando e conduzindo o rebanho com gestos de caridade, benevolência e bondade, o que Foucault (2008) aponta como sendo sempre um bem, vinculado com a ideia de religiosidade, na forma de “ordem, mandamento e vontade de Deus” (Foucault, 2008a, p.221).

Michel Foucault, na descrição do poder pastoral, indica a presença da obediência, numa atitude de renúncia às próprias particularidades e pretensões individuais, instaurando-se a obediência incondicional, a submissão ao poder. A verdade inquestionável também é um ponto inerente a esse poder, considerando o processo de aceitar, de submeter-se, de salvar-se, o que Foucault (2008a, p.221) chama de prescrição de leis e ensinamento de verdade. Foucault (2008a, p.19) cita ainda, no que se refere ao poder pastoral, o objetivo de condução das condutas dos indivíduos: “não coincide nem com uma política, nem como uma pedagogia, nem com uma retórica”, sendo considerada como a arte de governar os homens.

A partir do século XV e XVI, surge o que Foucault (2008a) chamou de resistências e contracondutas, que começam a colocar em xeque o poder pastoral, fazendo-o perder significativamente sua força, instigada pelos questionamentos das crenças religiosas. Essas “revoltas específicas de condutas” (FOUCAULT, 2008a) exigiram medidas intervencionistas do pastorado, intensificando suas ações, principalmente no que se refere às condições espirituais.

Cabe ressaltar que não há uma extinção do poder pastoral, havendo uma suspensão dessa verdade até então posta e inquestionável. Foucault (2008, p. 286) aponta a emergência de uma arte de governar intitulada razão de Estado, na qual o Estado se governa segundo as regras racionais no âmbito da política, que lhes são próprias e não se vinculam às leis naturais, divinas. Salienta-se, ainda, que essa arte de governar se alicerça a partir do conhecimento lógico, racional, calculado.

---

<sup>37</sup> Segundo Foucault (2008a), há duas denominações desse poder pastoral, o hebraico e o cristão. Uma discussão mais efetiva sobre essa questão consta nas aulas 8,15 e 22 de fevereiro do ano de 1978 do curso *Segurança, Território e População*, que embasa esta seção de estudo.

A razão de Estado permanece com o bloqueio da arte de governar ao longo de todo o século XVII, até o início do século XVIII. Foucault (2008) atrela esse bloqueio ao quadro administrativo e marco jurídico da soberania e cita ainda duas crises que deram as condições de emergência da razão de Estado: a primeira refere-se à Guerra dos Trinta Anos (fomentada pela crise financeira e de subsistência, envolvendo grupos camponeses e urbanos), e a segunda refere-se ao modelo familiar fragilizado e à dificuldade de manutenção do exercício da soberania.

Nesse período transitório, ainda no século XVII, tem-se uma das questões mais significativas das problematizações foucaultianas, que é a emergência da sociedade disciplinar<sup>38</sup>, ponto significativo que também fomentou um longo processo de desbloqueio das artes de governar. Juntamente com esse desbloqueio, tem-se então o conceito de população, que é o conjunto de indivíduos que produzem processos coletivos próprios da vida em sua sociedade, segundo Veiga- Neto (2003). Este autor aponta, ainda, que o desbloqueio se relacionou diretamente com a emergência do conceito de população e a reestruturação econômica.

Antes de concluir estas ponderações, cabe enfatizar a importância das artes de governar e sua relação direta com a constituição de uma ideia de população. Exemplo disso é o modelo familiar como instrumento de governo, facilitando a manutenção da população (Foucault, 2008a). Além disso, intui-se também, através das investidas de governo, o aumento não apenas da riqueza, com também do tempo de vida das pessoas e de sua saúde.

É a partir dessas considerações que se compreende o processo de desbloqueio das artes de governar e se possibilita o entendimento de como a população passa a ser o foco das ações do governo, de como se dá a emergência da estatística e de como é referenciado, ao longo desta conversa, o governo dos sujeitos – neste caso, os sujeitos envolvidos em processos inclusivos escolares.

### **2.3.2- Dos tensionamentos à emergência da governamentalidade: o liberalismo e o neoliberalismo**

[...] um refinamento da arte de governar, em que o governo, para ser mais econômico, torna-se mais delicado e sutil, de modo que, para governar mais, é preciso governar menos (Veiga-Neto, 2000, p.186).

---

<sup>38</sup> No que se refere à sociedade disciplinar, Foucault (2004) a referencia como uma arte do corpo humano. Sobre essa questão, Veiga-Neto (2003) coloca como objetivos dessa sociedade um ordenamento social através de conhecimento, mapeamento, ordenações e classificações dos sujeitos sociais.

Para o apontamento de questões referentes ao liberalismo e neoliberalismo enquanto práticas de governo, segue-se referenciando os cursos *Segurança, Território e População* (1978) e *Nascimento da Biopolítica* (1978), de Michel Foucault. A estrutura desta seção segue as proposições do autor. Segundo ele, após a retomada do processo de bloqueio e depois do desbloqueio das artes de governar, ao longo do século XVIII, configuram-se práticas de governo. De acordo com Veiga-Neto (2000), conforme a epígrafe que inicia esta seção, trata-se de um refinamento para esse governo, considerado mais econômico.

Assim como as demais artes de governar, a constituição de outras formas de governo dá-se a partir dos questionamentos das estruturas. É nesse sentido que o liberalismo é considerado por Foucault (2008b, p.90) como uma prática, uma forma de viver, e não como uma ideologia, que se regula numa reflexão contínua. O liberalismo deve ser entendido como princípio e método de racionalização do exercício de governo – a regra interna da economia máxima. Assim, a proposição de Foucault evidencia um questionamento da Razão do Estado, chamando essa forma de governamentalidade de governamentalidade dos economistas.<sup>39</sup> O que antes era uma necessidade de intervenção efetiva, uma regulação intensa, no Liberalismo,<sup>40</sup> é um naturalismo governamental, em que a economia, por exemplo, se dá de forma natural e autônoma. Ainda sobre essa questão, Lockmann (2010, p. 55) diz que essa governamentalidade não está tão voltada a intervir, mas a facilitar, mediar, permitir, suscitar.

Diante dessa nova ação da governamentalidade liberal, alicerçada no pressuposto de uma intervenção sutil, dois pontos tomam a centralidade dos pressupostos desse liberalismo: a liberdade e a segurança. A liberdade, nessa ótica, é vista como um dos alicerces para o governo dos sujeitos, já que os acontecimentos vão se dando de uma forma natural, necessitando-se, então, de uma organização e administração dessa liberdade para que se chegue à intencionalidade proposta. É nesse contexto que Foucault (2008b, p.84) explica que esse liberalismo não é tanto um imperativo da liberdade quanto administração e organização das condições em que se pode ser livre.

Sobre esta questão, Foucault (2008b) ainda aponta a relação de destruição/produção com a liberdade, pois, da mesma forma que os sujeitos precisam ser livres para a produção e manutenção desse modo de vida, em contrapartida, é de fundamental importância que se estabeleçam limitações, controles, coerções.

---

<sup>39</sup> A governamentalidade dos economistas, segundo Foucault (2008a), surge no século XVIII e reedita uma naturalidade que se opõe justamente à artificialidade da política, da razão do Estado. Não há uma extinção radical da razão do Estado, no intuito de apontar modificações significativas.

<sup>40</sup> Um maior detalhamento dessa questão está na aula do dia 24 de janeiro de 1979 do curso *Nascimento da Biopolítica*, de Michel Foucault.

Soares e Hillesheim (2011) apontam que tal racionalidade governamental não opera a partir de uma oposição entre a regulação do Estado e a liberdade do indivíduo. Trata-se de uma política de multiplicidade que age sobre as subjetividades, visando a conduzir as condutas dos sujeitos econômicos e políticos. Referenciando Lazzarato (2008, p.43):

Para que a governamentalidade conserve seu caráter global, para que ela não se separe em duas ramificações (arte de governar economicamente e arte de governar juridicamente), o liberalismo inventa e experimenta um conjunto de técnicas (de governo) que se exercem sobre um novo plano de referência e que Foucault chama a “sociedade civil”, a “sociedade” ou o “social”.

Nesse processo de apontamento de algumas características do liberalismo e, em seguida, do neoliberalismo, a questão do conhecimento é significativa – um conhecimento que, conforme Foucault (2008a, p.471), tem “seus próprios procedimentos e que deve ser um conhecimento científico. Esse conhecimento é a economia política”. Dessa maneira, com tal conhecimento, emerge outra questão significativa no final do século XVIII e início do século XIX, que é a preocupação com a medida da ação de governo.<sup>41</sup>

Esses deslocamentos dos focos, das ações de governar, repito, possibilitam a compreensão de como se constituiu o que Lopes (2009, p.109) chama de forma de vida do presente, em que certas normas são instituídas não só com a finalidade de posicionar os sujeitos dentro de uma rede de saberes, como também de criar e conservar o interesse de cada um em particular para que se mantenha presente em redes sociais e de mercado. Para que isso se efetive, o neoliberalismo não se desfaz da vontade de governar, no entanto, enfoca com maior atenção novas estratégias e deslocamentos das regras e técnicas de controle crítico sobre a autoridade (VEIGA-NETO, 2000).

Alguns autores relacionam o neoliberalismo com novas técnicas e táticas que colocam o Estado sob uma nova lógica. Veiga-Neto (2000) aponta a reinscrição de técnicas e formas de saberes; Rose (1996) propõe, nessa política neoliberal, a necessidade de um caráter formal para o exercício de controle de verdades produzidas; e Traversini (2003) cita entre as técnicas devidamente embasadas pelos diferentes saberes, os meios de controle, como as técnicas orçamentárias, de contabilidade e auditoriais.

Antes de dar seguimento à estrutura planejada para esta escrita, ressalta-se outra característica neoliberal que, de forma direta, se relaciona com a temática desta pesquisa, que é a inclusão escolar, e também com a Revista *Nova Escola*. A possibilidade de proliferação de

---

<sup>41</sup> Essa questão passa a ser pontuada por Foucault (2008b, p.184), sendo considerada ingênua aos olhos dos neoliberais, cujo problema não é saber se há coisas em que não se pode mexer e outras em que se tem o direito de mexer. O problema é saber como mexer. O problema da maneira de fazer é o problema, digamos, do estilo governamental.

diferentes organizações, segundo Rose (1996), inclui as organizações não-governamentais, que têm “certa autonomia” para o desenvolvimento de suas ações e desempenham funções de grande relevância para a sociedade, como, por exemplo, as funções de planejamento e também a função educativa. Quando disse “certa autonomia” de maneira destacada, considerei o fato de o Estado ter, sim, estratégias de controle e de regulação das organizações que auxiliam diretamente na manutenção do modo de vida vigente, em que todos devem participar ativamente em todos os âmbitos sociais, dentro de um pressuposto de liberdade para realização de escolhas, o que Veiga-Neto (2000) vê como a ilusão de que cada um dirige suas próprias escolhas.

“Capacidades de autogestão”, “liberdade para realizar escolhas”, “condução da própria conduta” e “empresariamento de si” serão expressões recorrentes nesta pesquisa, principalmente quando se trata da apresentação do material de estudo, a Revista *Nova Escola*, e da temática abordada, que é a inclusão escolar, ambas diretamente perpassadas por práticas neoliberais inerentes ao modo de vida atual.

Ao concluir esta seção, é importante salientar que, ao relatar de maneira sucinta algumas características do poder pastoral, a emergência da razão do Estado e, em decorrência disso, como se constituiu a ideia de governo da população, o bloqueio e o desbloqueio das artes de governar e a instauração das questões do liberalismo e neoliberalismo, a intenção é explicitar o foco da problemática do poder e as práticas da governamentalidade, que estão intrinsecamente relacionadas com as práticas de inclusão escolar. Na atualidade, a inclusão escolar ocupa a centralidade dos debates, sendo considerada como uma estratégia de governamentalidade neoliberal que atua no sentido de mapeamento, gerenciamento e controle de todo indivíduo que evidencie risco – risco de não-adequação aos padrões elencados como ideais e, em decorrência disso, risco de não participar com a devida eficiência nos jogos de mercado que priorizam a autogestão e a competitividade.

Apresento, no próximo capítulo, a Revista *Nova Escola*, um dos periódicos educacionais mais lidos do Brasil, que traz nas suas páginas assuntos da atualidade do campo da Educação, dentre eles, a inclusão escolar. Acrescento a descrição de algumas intencionalidades possíveis do periódico diante das instituições escolares e dos docentes-leitores.



Figura 2: Capas das edições da RNE do ano de 2007.



### 3 A REVISTA *NOVA ESCOLA*: PESQUISAS, CONVERSAS E RE-VISTAS

“(…) nunca se sabe aonde uma conversa pode levar... uma conversa não é algo que se faça, mas algo que se entra... e, ao entrar nela, pode-se ir aonde não se havia sido previsto... e essa é a maravilha da conversa... que, nela, pode-se chegar a dizer o que não queria dizer, o que não sabia dizer, o que não podia dizer (...)” (Larrosa, 2010, p.212).

Descritos de forma sucinta os caminhos teóricos e metodológicos que embasam esta pesquisa, estabelece-se, então, mais uma sessão de conversas. Neste momento, e não de maneira linear, é uma conversa ao pé do ouvido, como Larrosa propõe, com o artefato cultural elencado para análises nesta dissertação: a Revista *Nova Escola* (RNE).<sup>42</sup> Trata-se de uma publicação do Grupo Abril, da Fundação Victor Civita, criada em 1985 por Victor Civita. Dedicar-se a contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino no Brasil, objetivo este explícito na caracterização da fundação, cuja ênfase maior está na qualificação de professores de Educação Básica.<sup>43</sup> A publicação chega mensalmente às instituições escolares e bancas de revistas, direcionando-se especificamente ao público docente.

Neste momento da conversa, tenho o intuito de evidenciar, sem emissão de juízo de valor, nem posicionamentos modernos, fugindo dos binarismos e dualidades, como a favor/contra, certo/errado, bom/ruim, a RNE e sua legitimação no campo educacional, abordando algumas de suas características e intencionalidades. Busco entender verdades instituídas pelos discursos que circulam no periódico sobre a in/exclusão escolar e as estratégias de governo na formação docente a partir dessa questão, que é um imperativo do nosso tempo, como discorri no Capítulo 2.

No transcorrer das várias conversas estabelecidas com temáticas que me causavam estranheza e, ao mesmo tempo, encanto, selecionei a Revista *Nova Escola* como objeto de análise, mais especificamente, as reportagens da seção denominada “Inclusão”. Num primeiro movimento, procurei reafirmar a observação recorrente dos colegas docentes, que buscavam novidades metodológicas nas páginas das edições mensais e especiais da RNE, bem como planos de aula e exemplos de projetos escolares. Apliquei um sucinto instrumento de investigação,<sup>44</sup> cujo resultado confirmou a observação, tendo 98 docentes apontando a consulta à revista. Foram 110 consultados, um número que considero relevante, refletido

---

<sup>42</sup> A partir deste momento, a Revista *Nova Escola* será referenciada como RNE.

<sup>43</sup> Caracterização da Fundação Victor Civita disponível no *site* [www.fvc.org.br](http://www.fvc.org.br). Acesso em: 12 de julho de 2011.

<sup>44</sup> Instrumento aplicado no ano de 2010, no Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac, para os 134 docentes que responderam as questões: 1) Você consulta a Revista *Nova Escola* para realizar o planejamento de suas aulas? 2) Qual a frequência com que essa revista é utilizada? 3) Qual a forma de acesso ao periódico?

também em outras instituições, conforme outras pesquisas que citarei no próximo item. Considerando esse panorama, Silva e Feitosa (2008) colocam a RNE numa posição hegemônica no segmento das revistas pedagógicas. Proponho-me a conversar mais de perto com a revista no subitem a seguir – utilizando a expressão de Oliveira (2006), “abrindo a revista para uma re-vista”.

### 3.1 Abrindo a Revista *Nova Escola* para uma re-vista

O segmento das revistas pedagógicas comerciais no Brasil é dominado pela Revista Nova Escola, iniciativa da Fundação Victor Civita, patrocinada pela Editora Abril. Esta hegemonia é comprovada pelos 1.233.000 leitores da revista e a tiragem de 697.600 exemplares. Tendo sido lançada em 1986, a Revista Nova Escola repercutiu os fatos educacionais do último quartel do século XX e início do século XXI (Silva e Feitosa, 2008, p. 5).

Trago estranhamento, dúvida e inquietação diante do número tão expressivo de leitores que possibilitou a esse artefato cultural uma posição consolidada no mercado jornalístico brasileiro. Esta conversa tem um tom de dúvida, o que compartilho com Oliveira (2006) e outros autores que também fizeram da RNE seu objeto de estudo, associado com as mais diferentes temáticas. Um mapeamento realizado nos anos de 2010 e 2011 também me serviu de subsídio para a construção da proposta de dissertação. Busquei publicações do Domínio Público,<sup>45</sup> onde teses e dissertações foram pontuadas por terem como foco da pesquisa a RNE, em diferentes registros teóricos e metodologias de pesquisa adotadas, ressaltando que nenhum desses estudos envolveu as intencionalidades desta investigação: a in/exclusão escolar e a formação docente. Porém, observa-se que estas são significativas para o debate e análise da própria revista.

A dissertação de Mestrado de Marques (2010), da Universidade Federal do Mato Grosso, publicada no ano de 2010, com o título *Da revista Nova Escola ao cotidiano – um estudo com professores do Ensino Fundamental de escolas municipais de Cuiabá das representações sociais sobre o ofício docente*, propõe um estudo com professores do Ensino Fundamental de escolas municipais de Cuiabá sobre as representações sociais do professor evidenciadas na escola, como também a influência ideológica da publicação nessas representações, a partir do referencial de Arroyo (2000), Libâneo (1998), Geertz (1978), Camargo (2003) e Tardif e Lessard (2005).

---

<sup>45</sup>Portal Domínio Público: acervo digital vinculado ao Ministério da Educação que compartilha com os usuários da Internet as diferentes produções científicas e culturais do país ([www.dominiopublico.gov.br](http://www.dominiopublico.gov.br)).

A dissertação de Mestrado de Melo (2007), da Universidade de Uberaba, intitulada *Práticas de leituras de estudantes-professoras repercussão da leitura da revista Nova Escola em suas práticas pedagógicas*, sistematiza os resultados da investigação sobre as práticas de leitura de professores da Educação Básica, abordando questões que se referem ao professor como leitor-modelo para o aluno. Dentre as leituras, o professor enfoca sua leitura no campo educacional e informativo – como na Revista *Nova Escola*; como consequência, há a influência do periódico na formação dos professores pesquisados. Algumas das referências que embasaram as análises foram Nóvoa (2000), Giroux (1997), Garcia (1995), Mantoan (2007) e Castells (1999).

Na incursão ao Portal do Domínio Público, foram destacados também teses de Doutorado. A primeira produção que destaco é *Políticas educacionais e discursos sobre matemática escolar: um estudo a partir da Revista Nova Escola*, de Oliveira (2006), da Universidade do Vale dos Sinos. O estudo problematizou discursos que circularam na Revista *Nova Escola* no período de 1997 a 2005, indicando esse artefato cultural como um dispositivo de formação de professores, estando articulado com as políticas educacionais, em especial os Parâmetros Curriculares Nacionais da área do conhecimento da matemática. Os estudos publicados foram embasados em referenciais teóricos como Foucault (1997, 2008), Costa (2005), Veiga-Neto (2003, 2009) e Silva (2003).

Outra publicação de destaque na categoria de teses de Doutorado é o estudo de Ramos (2009), com o título *O ensino de história na Revista Nova Escola: 1986 – 2002: cultura midiática, currículo e ação docente*, da Universidade Federal do Paraná. O estudo aponta que a revista educacional produz e também é produzida pelas questões que aborda. As formas de representação do discurso do periódico são consideradas modernas e de acordo com o modelo interpretativo elencado que caracteriza a cultura midiática. O estudo estrutura-se a partir das contribuições teóricas de Tardif (2002), Rose (1998), Paraíso (2001) e Bourdieu (1999), dentre outros.

A terceira produção considerada é o estudo *Nova Escola – A revista de quem educa: a fabricação de modelos ideais de ser professor*, de Ripa (2010), da Universidade Federal de São Carlos, que apresenta um mapeamento dos temas publicados na RNE no período de 1986 a 2006 relacionados com a distribuição de prêmios da revista, como o “Educador Nota 10”, da Fundação Victor Civita. Os projetos premiados funcionariam como modelos para os professores, entendendo-se as experiências pedagógicas premiadas como imperativos a serem

seguidos. Dentre as referências utilizadas pelo autor, destaquem-se Gomez (2001), Adorno (1978, 1994, 1995), Libâneo (2006) e Delors (1998).

Expostas as produções que compõem o cenário de pesquisa sobre a RNE, retomo a conversa com a revista, que tem tantos leitores e que, desde 1986, publica os mais diferentes assuntos do campo educacional. Desde 1998, ela também disponibiliza suas reportagens no seu sítio digital na internet<sup>46</sup>; no mesmo ano, propõe a premiação mais significativa e anualmente divulgada pelo periódico: “Prêmio Victor Civita – Professor Nota 10”.<sup>47</sup> A intenção em voltar-me para o passado, neste quarto de século de editoração da RNE, é compreender o processo de legitimação e consolidação no mercado midiático e, conseqüentemente, a produção de verdades e influência na constituição do cenário educacional brasileiro.

No histórico publicado no *site* da RNE denominado como “Linha do tempo”, observa-se uma recorrente intencionalidade nas suas ações ao longo destes 25 anos de existência: a direção de suas ações para o sujeito docente, como se pode observar no excerto abaixo.

Há 25 anos, a Fundação Victor Civita (FVC) se dedica a contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no Brasil, sobretudo por meio da qualificação e valorização de professores da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Criada em 1985 por Victor Civita, então presidente do Grupo Abril, ela se mantém fiel ao sonho de seu fundador: lutar por um país onde não falem escolas, bons professores, incentivo ao trabalho docente e materiais de apoio às práticas pedagógicas (2011, p.1).

Diante de tal direcionamento, intenciono problematizar a RNE como um artefato cultural que reproduz uma série de discursos educacionais, médicos e psicológicos através de enunciados atrativos e de fácil compreensão do leitor. Porém, eles não deixam de ser complexos, pelas relações de poder que subjetivam os sujeitos docentes, produzindo uma série de significados, instaurando verdades absolutas e inquestionáveis para as práticas pedagógicas dos docentes que atuam principalmente no Ensino Fundamental (OLIVEIRA, 2009).

Seções como “Caro educador”, “Caixa postal”, “Online”, “Na dúvida?”, “Pensadores”, “Fala, mestre!”, “Em dia”, “Estante”, “Era uma vez” e “Pense nisso”, o item “Sala de aula” e, por fim, o item “Reportagens”<sup>48</sup> compõem um dos periódicos mais conhecidos do país. A revista chega mensalmente às instituições escolares de todas as regiões do Brasil, acesso esse

<sup>46</sup>Localização do *site*: <http://revistaescola.abril.com.br/>

<sup>47</sup>Prêmio Victor Civita – Educador Nota 10. Anualmente estimula professores e gestores escolares a inscreverem seus projetos (aproximadamente quatro mil por ano). Ao longo de dois meses, a Fundação analisa e seleciona os 11 melhores – 10 professores e um gestor –, que, em outubro, o mês do professor, ganham troféu, prêmio em dinheiro e reconhecimento pelo excelente trabalho realizado na aprendizagem dos seus alunos.

<sup>48</sup> Títulos recorrentes nas edições da RNE.

facilitado pelo seu sistema, que promove convênios com as mais diferentes instâncias de ensino; por exemplo, há o convênio com o Ministério da Educação e as facilidades de parcerias com as prefeituras e redes estaduais de ensino. O espaço intitulado “Nova Escola na sua rede de ensino!”, com destaque no *site* da publicação, possibilita tais convênios com descontos financeiros, justificados por uma pesquisa realizada no ano de 2010 pelo IBOPE com professores leitores com dados significativos, como: 86% acham a Revista *Nova Escola* muito útil em sala de aula; 94% acreditam que *Nova Escola* é compromissada com a Educação; 74% aplicam as atividades de sala de aula publicadas na revista. Tudo isso justificaria ainda mais a importância do periódico para a educação brasileira, num convite para a efetivação de parcerias.

Em seu sistema de editoração mensal, há uma publicação de dez revistas anuais, entre os meses de março e dezembro, além de edições especiais, que trazem os assuntos que estão em pauta e recorrentes nos espaços escolares. Exemplo disso são as duas edições especiais sobre inclusão escolar em cinco anos, período correspondente às análises desta dissertação, como aponta o quadro a seguir:

<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>
189	199	209	219	229
190	200	210	220	230
191	201	211	221	231
192	202	212	222	232
193	203	213	223	233
194	204	214	224	234
195	205	215	225	235
196	206	216	226	236
197	207	217	227	237
198	208	218	228	238

**Quadro 1: Revista *Nova Escola* – Material de Pesquisa (Ano/Edições)**

Também serão analisadas as edições especiais:

Inclusão

Outubro de 2006

Inclusão

Julho de 2009

**Quadro 2 – Edições especiais analisadas**

Ao explicitar algumas características da RNE, ou seja, breves interfaces que neste movimento de pesquisadora elenquei como significativas, intento, nas próximas subseções, estabelecer relações dessa revista com minhas principais áreas de interesse de pesquisa: in/exclusão escolar e formação docente, percorrendo as páginas do periódico em busca de recorrências e rupturas a partir da esteira metodológica da governamentalidade. Para tanto, antecipo o estabelecimento de mais uma conversa ou apenas sua continuação, uma vez que Larrosa (2008) nos aponta a infinitude da conversa: “a in/exclusão na Revista *Nova Escola*”.

**3.2 A inclusão escolar na Revista *Nova Escola***

“(…) o valor de uma conversa não está no fato de que o final se chegue ou não a um acordo... pelo contrário, está cheia de diferenças e a arte da conversa consiste em sustentar a tensão entre as diferenças... mantendo-as e não as dissolvendo... e mantendo também as dúvidas, as perplexidades, as interrogações (...)” (Larrosa, 2008, p.213).

Desde o início desta pesquisa, tive a preocupação de não me colocar a favor ou contra os objetos de pesquisa (in/exclusão escolar, formação docente e RNE) que me fascinam e fazem parte do meu cotidiano enquanto professora da Sala de Recursos.<sup>49</sup> Neste espaço, recebem-se os alunos encaminhados como incluídos da escola, os quais são muitas vezes problemas para professores que não se sentem habilitados para o trabalho com esses sujeitos. Essa questão é observada por Fabris (2008) em pesquisas realizadas sobre a inclusão escolar na região do Vale do Rio dos Sinos:

(...) Uma das maiores queixas das professoras desta escola, que, de certa forma, também tem sido recorrente em outros espaços, é a falta de preparação para trabalhar com alunos/as com necessidades especiais, os/as alunos/as com deficiências, os/as alunos/as multi-repetentes, os/as alunos/as considerados/as de inclusão (Fabris, 2008, p.2).

A RNE é um periódico que possui uma tiragem muito expressiva,<sup>50</sup> é distribuído para as escolas e dirigido para os docentes como uma forma de complementação da formação inicial e continuada desses docentes-leitores, consolidando-se pela abordagem de temas emergentes, como avaliação escolar, políticas educacionais, gestão escolar, datas

<sup>49</sup> Mais de minha trajetória profissional foi detalhada na seção 1 desta dissertação.

<sup>50</sup> A última RNE teve uma tiragem de 800 mil exemplares.

comemorativas e, ainda, in/exclusão escolar. A caracterização do periódico pela própria fundação que a elabora é a seguinte:

Desde 1986, a revista NOVA ESCOLA contribui para a melhoria do trabalho dos professores dentro da sala de aula. Todo mês, ela antecipa, trata e dialoga com temas de interesse dos educadores, trazendo experiências reais e os conteúdos mais relevantes tanto de Educação Infantil como de Ensino Fundamental. É a maior revista especializada em Educação no Brasil (Caracterização da Revista Nova Escola, 2011).

Na ação de antecipar os assuntos da atualidade no âmbito educacional, observa-se a vinculação de discursos dos órgãos que estabelecem convênios com esse periódico, como, por exemplo, o próprio Ministério da Educação,<sup>51</sup> como aponta Oliveira (2006), havendo, em decorrência disso, a consolidação das políticas educacionais oriundas desse ministério.

Parto da premissa de que a revista, ao publicar políticas educacionais expressas em forma de leis e decretos, conforme aponta Costa (2000, p. 79), “reverencia certos modos de ser das professoras e dos professores, prescrevendo formas de trabalho, definindo o que é certo ou errado quando se trata da seleção de conteúdos, de condutas de sala de aula ou em relação à profissão ou à sociedade”. A partir dessa citação, questiono, então, se a RNE, na seção intitulada “Inclusão”,<sup>52</sup> vem acompanhando os números crescentes da inclusão divulgados pelo MEC, mais especificamente pela Secretaria de Educação Especial e pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.<sup>53</sup> O quadro abaixo sistematiza as reportagens da RNE da seção “Inclusão”.

<b>ANO</b>	<b>EDIÇÕES</b>
2006	192, 196, Edição Especial Inclusão
2007	201, 208
2008	-
2009	219, 223, 224, 228, Edição Especial Inclusão

<sup>51</sup> A partir deste momento, o Ministério da Educação será tratado como MEC.

<sup>52</sup> O título geral dado à seção “Reportagem” quando se trata da temática da inclusão apresenta-se nos mesmos moldes que as seções que tratam de Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Saúde, Políticas Públicas, enfim, a temática é tratada como uma área do conhecimento ou componente curricular.

<sup>53</sup> Secadi - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, criada em julho de 2004, é a secretaria mais nova do Ministério da Educação. Nela estão reunidos temas como alfabetização, educação de jovens e adultos, educação no campo, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação escolar indígena e diversidade étnico-racial, temas antes distribuídos a outras secretarias. Segundo o Ministério da Educação, o objetivo da Secadi é contribuir para a redução das desigualdades educacionais por meio da participação de todos os cidadãos em políticas públicas que assegurem a ampliação de acesso à educação. A Secadi é coordenada por Cláudia Pereira Dutra. Disponível em [www.portalmec.gov.br](http://www.portalmec.gov.br), acesso em novembro de 2011.

2010

231, 238

**Quadro 3: Quadro das edições intituladas “Inclusão”.**

Outra questão que procurei observar, antes mesmo de tecer as análises propostas para este estudo, é o enfoque da inclusão escolar dado pela revista. Conforme as teorizações de Lopes (2011, p.7), a inclusão é um movimento que envolve um “conjunto de práticas sociais, culturais, educacionais, de saúde, entre outras, voltadas para a população que se quer disciplinar, acompanhar e regulamentar”, sendo entendida como uma invenção do nosso tempo. Diante da possibilidade de pensar nessa invenção moderna, retomo a opção pela ideia de in/exclusão trazida no item 2, apontando o enfoque dado pelos editores da RNE como invenção necessária e, por que não dizer, um imperativo devido à necessidade que a sociedade atual apresenta, alicerçada num modo de vida neoliberal.

No quadro a seguir, aponto os títulos e subtítulos das reportagens da seção elencada, a fim de apresentar um panorama que conclui como adequado o enfoque dado pela RNE na questão da inclusão:

<b>Edição</b>	<b>Ano</b>	<b>Título</b>
192	2006	Cada um aprende de um jeito Professores propõem a alunos de 1ª a 8ª série com deficiência as mesmas atividades planejadas para os demais.
196	2006	A sociedade em busca de mais tolerância Cabe à escola contribuir para que crianças com Down e outras deficiências não sejam discriminadas e possam aprender como as demais.
201	2007	Juntos, todos aprendem mais Seis adolescentes com deficiência múltipla passam de uma classe especial para turmas regulares de 6ª série, fazendo da inclusão parte importante da proposta pedagógica escolar.
208	2007	O fim do isolamento dos índios surdos Conheça o desafio das escolas indígenas em educá-los na língua portuguesa, no idioma da aldeia, na linguagem de gestuais própria da tribo e na língua brasileira de sinais.
219	2009	Diversidade sempre, desde a Educação Infantil Valorizar diferentes raças e gêneros e pessoas com deficiência é trabalho para todo dia. Materiais adequados são um bom aliado nessa tarefa.
221	2009	Falar com as mãos Levar os surdos para a sala regular exige nova postura do professor, tato para lidar com o intérprete e, acredite, muitas explicações orais.
223	2009	Formas criativas para estimular a mente de alunos com deficiência O professor deve entender as dificuldades dos estudantes com



		limitações de raciocínio e desenvolver formas criativas para auxiliá-los.
224	2009	Formas criativas para estimular a mente de alunos com deficiência O professor deve entender as dificuldades dos estudantes com limitações de raciocínio e desenvolver formas criativas para auxiliá-los.
228	2009	Bullying contra alunos com deficiência A violência moral e física contra estudantes com necessidades especiais é uma realidade velada. Saiba o que fazer para reverter essa situação.
231	2009	Conheça as salas de recurso que funcionam de verdade para a inclusão Alunos com deficiência precisam desenvolver habilidades para participar das aulas. Saiba como esse trabalho deve ser feito no contraturno.
238	2010	Alunos surdos cantam, dançam e interpretam na aula de Arte Trabalhar música, dança e teatro com alunos surdos ainda é raridade. Conheça três exemplos de professores que fazem isso com qualidade.

**Quadro 4: Títulos das reportagens da seção “Inclusão” na RNE, de 2006 a 2010, nas edições mensais.**

Observando os títulos das reportagens acima, percebe-se o enfoque dado pelo periódico nas questões que envolvem a inclusão escolar: os alunos com necessidades educacionais especiais ou alunos deficientes – definições utilizadas pelos autores das escritas. Registro que, no referencial teórico que embasa a estruturação desta escrita, a inclusão é entendida como um movimento maior. Lopes (2010, p.4) aponta a ampliação desenfreada da utilização dessa palavra: usa-se a palavra para caracterizar distintas condições de vida e de participação social, cultural, escolar e política, dentre outras.

A RNE, ainda, busca abordar questões atuais, muitas vezes sugeridas pelos leitores docentes na “seção de cartas” ou através de mecanismos de contato que a revista oportuniza aos seus usuários.<sup>54</sup> A RNE considera questões que, de alguma maneira, angustiam ou inquietam docentes, como o fato concreto experienciado nas escolas, principalmente no Ensino Fundamental, da transição rápida de sujeitos que eram atendidos em escolas especiais, ou classes especiais, para escolas regulares, em turmas normais. De acordo com Garbini, Brendler e Campos (2011, p.5),

As desconfortos dos professores vieram junto com os números crescentes de alunos incluídos nas classes comuns, gerando esta instabilidade no professor, acostumado a ver “alunos especiais” ou “alunos deficientes” sob a responsabilidade de profissionais específicos para atendê-los e em espaços diferenciados para seu

<sup>54</sup> Os serviços de atendimento ao leitor da RNE dão-se de três maneiras: via telefone, no número 0800 7032055; via *e-mail*, no endereço eletrônico [novaescola@atleitor.com.br](mailto:novaescola@atleitor.com.br); ou via correspondência, enviada para o endereço Av. das Nações Unidas, 7221 – São Paulo – SP, CEP 05425-902.

aprendizado. O ideário sobre a in/exclusão toma proporções maiores, não ficando restrito à questão numérica ou de acessibilidade, trazendo um conjunto de subjetividades que circulam nos discursos sobre o tema, constituindo a idéia de espaço para todos.

Verifica-se a relação das reportagens que a RNE estabelece entre a inclusão e um público específico da Educação Especial, que toma os espaços das instituições escolares. Isso se associa a uma das questões que alicerçam a ideia da in/exclusão, que é a constituição de uma sociedade de todos, portanto, inclusiva, onde todos, além de circular, também consomem e participam de uma lógica de produção econômica na racionalidade neoliberal.

Nas páginas que se sucedem, apresento o trabalho de busca de leituras e de opções realizadas nas palavras, frases, ilustrações, fatos que compõem o material analisado: as reportagens da seção da RNE intituladas “Inclusão” no período de 2006 a 2010, nas edições mensais e especiais. Além disso, mostro ao leitor o meu olhar para o assunto, não sendo ele o único ou o mais valoroso, mas sim aquele que foi me constituindo, pois, ao tecer análises, também passo por um processo de experiência formativa. De acordo com Larrosa (2010, p. 53),

A formação é uma viagem aberta, uma viagem que não pode estar antecipada, e uma viagem interior, uma viagem na qual alguém se deixa influenciar a si próprio, se deixa seduzir e solicitar por quem vai ao seu encontro, e na qual a questão é esse próprio alguém, a constituição desse próprio alguém, e a prova e desestabilização e eventual transformação desse próprio alguém.

Nessa dinâmica de sedução, de conversas, de experiência formativa, proponho o próximo capítulo desta escrita – “As conversas com os dados: análises, problematizações sobre a in/exclusão escolar e o governo da conduta docente” –, que objetiva sistematizar as leituras e apontamentos que me movimentaram ao longo da pesquisa.



Figura 3: Capas das edições da RNE do ano de 2008.

## **4 AS CONVERSAS COM OS DADOS: ANÁLISES, PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE A IN/EXCLUSÃO ESCOLAR E O GOVERNAMENTO DA CONDUTA DOCENTE**

“Não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir da genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras” (Larrosa, 2010, p.21).

Ao longo das conversas estabelecidas inicialmente com a proposição da in/exclusão na centralidade do debate educacional atual, bem como com a breve retomada das problematizações foucaultianas sobre os sujeitos anormais e o estabelecimento de nexos da in/exclusão escolar com a ferramenta conceitual e metodológica da governamentalidade, compus a primeira parte desta pesquisa, preocupada em evidenciar as opções teóricas tomadas. Num segundo momento, folhee a revista, abrindo-a para re-vista e buscando, na raridade de seus enunciados, as questões que me movem para pesquisa, sem pretensões de respostas definitivas ou estanques, mas como possibilidade de entender a RNE, que através dos seus discursos propõe estratégias de governo envolvendo a in/exclusão escolar.

Neste momento significativo, retomando alguns versos que compõem esta conversa, que expõe meus movimentos enquanto pesquisadora e sujeito conversante com as mais de 3.200 páginas<sup>55</sup> de publicação da RNE, com as 35 reportagens mapeadas<sup>56</sup> e analisadas neste período de cinco anos e 52 edições elencadas para esta etapa, tendo a ideia de provisoriedade, considero oportuna a apresentação dos dados que seguem nas próximas páginas. Cabe ressaltar que, antes de trazer as análises, não intenciono uma emissão de juízo de valor sobre a temática que me provoca e seduz, nem sobre o periódico analisado, já que também estou imersa nas relações de poder que envolvem os aspectos educacionais, além de desenvolver minhas ações profissionais no contexto da educação inclusiva como docente da Sala de Recursos da escola onde atuo. Ainda sobre essa questão, considero algumas provocações de Fischer (2011),<sup>57</sup> que aborda a pesquisa educacional nas escolas, ou seja, no “chão” das instituições escolares e por sujeitos que fazem parte desse contexto. Evidencio que também sou diariamente subjetivada por esse meio, constituindo-me como docente, não lançando um olhar externo a questões educacionais, mas sim olhares atravessados pelas questões que a compõem.

---

<sup>55</sup> A Revista *Nova Escola*, em seu sistema de editoração mensal, tem em média a publicação de 100 a 120 páginas, incluindo todas as suas seções, publicidade e capa. Já no sistema de editoração, o número de páginas é bastante variado, dependendo do assunto abordado.

<sup>56</sup> Reportagens da seção intitulada “Inclusão”.

<sup>57</sup> Proferidas no I Congresso de Pesquisa em Educação na Contemporaneidade, da Universidade Federal de Santa Maria, em outubro de 2011.

No processo de sistematização da construção desta escrita, não se lança mão do olhar curioso e da conversa constante, como tenho me reportado a Larrosa (2010) ao longo do trabalho de dissertação, sem a seguridade das certezas fixas e no processo constante de levantamento de hipóteses e confronto com verdades já instituídas, problematizo a RNE mais especificamente nas questões sobre in/exclusão escolar, tangenciando pelas questões da formação docente, também questiono posicionamentos próprios, que em diferentes momentos também me vi seguindo fórmulas de sucesso ou ainda pesquisando atividades pedagógicas que segundo o periódico já objetivaram resultados positivos, compartilhando, sendo também constituída pelas ações dirigidas pelos editores da publicação, sendo um complemento na formação docente ou ainda, fonte legitimada de atualização profissional, aspectos tão necessários em tempos neoliberais como será tratado nos próximos parágrafos.

Trago aqui, como ponto que considero significativo, a ideia de problematização de Foucault (2004, p.242) como “conjunto de práticas discursivas ou não discursivas que faz alguma coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento (seja sob forma da reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política, etc.)”. Nessa esteira teórica, então, proponho as análises das estratégias de governamento dos sujeitos escolares,<sup>58</sup> mais especificamente as que se referem aos docentes, que tratam sobre a in/exclusão escolar a partir dos discursos da RNE. Parto do pressuposto de que tal “processo não é algo tomado a priori como sendo algo bom para todos, mas cabe tentar por que toma caráter universal e por que seu uso está articulado às políticas educacionais” (LOPES, 2011, p. 10).

Ao ler, reler, revirar as páginas da revista, algumas questões saltaram aos olhos, aspectos que me parecem, no momento, pontos oportunos a serem analisados, discutidos e problematizados pela forma recorrente com que se apresentam e por corresponderem a uma estrutura seguida pelo próprio periódico ao elaborar as reportagens. Não deixo de fazer o registro de que outras questões também foram observadas, mas, diante da necessidade de organização acadêmica, optei por apresentar as seguintes questões, divididas em unidades de análise. A primeira unidade de análise que apresento, “As leis e políticas educacionais: a RNE consolidando a in/exclusão escolar”, traz menções feitas nas reportagens sobre algumas políticas educacionais que determinam a inclusão escolar, relacionando-as com maneiras de governo da população, no caso específico da seção analisada, dos alunos com necessidades

---

<sup>58</sup> De acordo com as reflexões propostas por Veiga-Neto (2009) na área da Educação, procura-se a definição de uma série de estratégias que intuem a produção de condições não só físicas, como também institucionais, no sentido de os diferentes sujeitos da educação (professores, funcionários e colegas) se engajarem em uma efetiva inclusão dos outros anormais nos espaços escolares.

educacionais especiais ou deficientes. No segundo ponto de análise, retorno às pesquisas de Michel Foucault sobre os anormais a partir da questão: “O apontamento dos anormais: determinando os sujeitos a in/excluir”. Essa unidade lista algumas caracterizações e indicações da publicação para a demarcação e a ação pedagógica desses sujeitos. Por fim, no terceiro e último ponto analisado, reporto-me aos nexos de in/exclusão escolar, conduta e formação docente com a ferramenta da governamentalidade foucaultiana, propondo a seguinte unidade de análise: “O governo da formação docente e a in/exclusão escolar: conduzindo condutas”. Antes de seguir, acredito ser válido trazer mais uma citação de Larrosa (2010, p. 22-23):

O que podemos nós fazer sem transformar nossa inquietude em uma história? Como evitar, então, a suspeita de que a crescente profissão de nossas palavras e de nossas histórias não tem como correlato o engrandecimento do nosso desassossego?

As próximas palavras registram os desassossegos, uma história de pesquisa despretensiosa, resultado de conversas com autores, com o intuito de instigar o ato de pensar, de duvidar do que está posto nas questões temáticas que compõem este estudo.

#### **4.1 As leis e políticas educacionais: a RNE consolidando a in/exclusão escolar**

As políticas que legislam a inclusão escolar ratificam-se pela questão da igualdade, dos direitos humanos, da superação das desigualdades, da democratização de oportunidades e do reconhecimento dos sujeitos anormais em um mundo marcado por uma globalização neoliberal excludente (Lasta e Hillesheim, 2011, p.90).

Estabelecidas nos capítulos anteriores algumas relações da in/exclusão escolar com a ferramenta conceitual e analítica da governamentalidade, a partir das problematizações foucaultianas, suponho que a grade da governamentalidade seja válida quando se trata de analisar a maneira como se conduz a conduta dos loucos, dos doentes, dos delinquentes, das crianças (Foucault, 2009, p.208), assim como o processo de inclusão escolar atual. Como provoca o filósofo, no processo de colocar todos dentro de um modo de vida neoliberal, operando ativamente, a escola é uma instituição que tem importante representatividade, uma vez que agrega grande parte da população no transcorrer de certo período da vida. Nesse sentido, há efetivação do imperativo da inclusão, imperativo no sentido necessário e inegociável que objetiva o atendimento de todos. Operando numa ótica do convencimento e tomando uma força de lei inquestionável, a RNE também atua no sentido de estratégias de mobilização e aceite do processo de inclusão, como se pode perceber nos excertos das reportagens selecionadas que abordam a questão das leis que regem a inclusão escolar e, conseqüentemente, sua efetivação.

A lei é categórica: todas as crianças e jovens de 6 a 14 anos devem estar matriculados na rede regular de ensino, sem exceção. (Edição 192, 2006, p.1)

A professora decidiu iniciar um processo de inclusão, dando à turma o direito (previsto pela constituição) de estudar em classes regulares. (Edição 224, 2009, p.2)

A legislação brasileira garante indistintamente a todos o direito à escola, em qualquer nível de ensino, e prevê, além disso, o atendimento especializado a crianças com necessidades educacionais especiais. Esse atendimento deve ser oferecido preferencialmente no ensino regular e tem nome de Educação Especial. (Edição especial, 2006, reportagem 2, p.1)

Entendo as políticas de inclusão como uma materialidade da governamentalidade neoliberal e numa ação biopolítica,<sup>59</sup> almejam o atendimento do foco dessa governamentalidade, obtendo o máximo de resultados, governando todos que estão sob risco e necessitam estar em constante cálculo da exclusão. Veiga-Neto e Lopes (2007, p. 958) dizem que tais políticas “procuram se efetivar de um modo material, só se realizando plenamente se e quando todos os corpos – pensados como normais e anormais – forem colocados juntos nos mesmos espaços”.

Numa ação de convencimento, através de amostragens dos números crescentes da inclusão, a RNE, de uma maneira bem acessível ao leitor, traz breves resumos ou fragmentos das políticas educacionais, que se relacionam diretamente com o sistema econômico vigente e ampliam suas ações para um modo de vida dos sujeitos da sociedade. Trata-se de uma ação de conhecer e, então, governar a todos que, de uma maneira ou de outra, se encontram em vulnerabilidade social – sem atuar, portanto, numa lógica de consumo e competitividade. Essas questões são amplamente examinadas por Ramos do Ó (2008), que diz que os números impressionam e justificam essa estratégia de governo para alcançar a todos e a cada um com uma economia de ações de Governo – governo aqui no seu sentido usual e político.

Até então, a Escola Indígena de Educação Básica Cacique Vanhkre, em Ipuacu, a 511 quilômetros de Florianópolis, onde está matriculado desde a 1ª série, não tinha uma política de inclusão de alunos com deficiência. (Edição 208, 2007, p.1)

Os números do último Censo Escolar são o retrato claro de uma nova tendência: a Educação de alunos com deficiência se dá, agora, majoritariamente em classes regulares. Seis em cada dez alunos nessa condição estão matriculados em salas comuns - em 2001, esse índice era de apenas dois em cada dez estudantes. (Edição 231, 2010, p.2)

---

<sup>59</sup> Aqui se compreende biopolítica a partir de Revel (2006), que a define como estratégia de proteção e maximização da força de trabalho. Sobre essa questão, Foucault (2004) relacionam a biopolítica a uma gestão do homem, relacionado com a ideia de governo, um governo que atua e se aplica ao controle de vida das populações.

Quando estabeleci algumas relações da in/exclusão e governamentalidade neoliberal no item 2.3, abordei as engrenagens dessa racionalidade que operam na vida dos sujeitos. Assim, retomando os excertos acima, há evidências dessa ação e de sua eficácia, pois os números são virtuosamente crescentes, o que é acompanhado diretamente na RNE, sendo mais um dado que acompanha as reportagens intituladas como “Inclusão”.

Isso seria uma maneira acessível de traduzir ao leitor docente o movimento educacional, que é bastante efetivo (eficiente), devido ao número da população que envolve. Veiga-Neto (2000, p. 198) discute sobre os discursos neoliberais e a necessidade de preocupação do Estado com os serviços essenciais, que focalizam a saúde e a educação como foco principal, regulando e provendo estas ações. No que se refere ao foco deste estudo – os aspectos educacionais –, compreende-se a escola como instituição que gerencia riscos e regula condutas. Foucault (1995) entende o Estado Moderno como algo acima do indivíduo. Segundo Lasta e Hillesheim (2011, p.94), esse Estado é uma estrutura muito sofisticada à qual os indivíduos podem se integrar sob uma condição, onde produção, regulação e governo não estão necessariamente centralizados em uma instituição específica, como, por exemplo, o Estado, mas dispersos em uma ampla série de instituições e dispositivos da vida cotidiana, dentre os quais, encontramos a escola e o processo educacional com um todo.

Ainda nesse sentido, vale a proposição de Foucault (2004, p.287), que relaciona a questão do governo e da população, buscando tornar esta última mais produtiva, com gastos reduzidos para o Estado. Dessa forma, governa-se para aumentar riquezas, conservar a saúde, proteger a vida privada, desenvolvendo-se a economia de um país, fazendo com que a população passe por um processo de escolarização e formando determinadas mentalidades. Ainda conforme o autor, são pensadas estratégias e técnicas que vão agir indiretamente sobre a população e que permitirão aumentar sem que as pessoas se deem conta.

A inclusão e as políticas educacionais inclusivas, como mecanismo de governmentação, 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 como 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).

O movimento “sutil” do governmentação, expresso através das leis e políticas educacionais, as quais a RNE aborda nas reportagens da seção “Inclusão”, refere-se à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9394/96,<sup>60</sup> especialmente ao artigo 4º, item III, que

---

<sup>60</sup> LDB 9394/96, publicada em 20 de setembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional brasileira. Disponível em [www.portalme.org.br](http://www.portalme.org.br), acesso em outubro de 2011.



propõe “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”, como um dever do Estado com a educação escolar pública; ainda, à Constituição Federal de 1988,<sup>61</sup> artigo 208, que já previa, no item III, o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Mesmo depois de 18 anos da promulgação da Constituição, que prevê “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. (Edição 196, 2006, p.1)

Desde 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva determina que todos os alunos com necessidades educacionais especiais sejam matriculados em turmas regulares. A Educação Especial passou a ser oferecida apenas como um complemento no contraturno. Na prática, isso significou a matrícula só no ano passado de 375.775 alunos com deficiência em salas regulares, regidas por educadores que, muitas vezes, não se sentem preparados para lidar com a situação. (Edição especial de 2009, reportagem 1)

Com ancoramento nas leis, nas diretrizes provenientes das instâncias superiores, associadas aos dados estatísticos divulgados pelas reportagens, interfere-se positivamente num processo de legitimação do movimento inclusivo ao longo dos anos. O direito à educação é reiterado, ligando a efetivação da inclusão à obtenção de um espaço que historicamente foi negado. Ao mesmo tempo em que se pontuam um direito e a premissa inclusiva de maneira inquestionável, chama-se a participação de todos os sujeitos escolares para essa ação, como se pode perceber no excerto:

Professores e gestores devem lembrar: não há respaldo legal para recusar a matrícula de quem quer que seja. As leis que garantem a inclusão já existem há tempo suficiente para que as escolas tenham capacitado professores e adaptado a estrutura física e a proposta pedagógica. (Edição Especial, 2009, reportagem 16, p.1)

As políticas educacionais merecem destaque nas reportagens, normalmente no início, para introduzir as diferentes abordagens do periódico diante da in/exclusão escolar, como no caso da descrição das diferentes necessidades educacionais especiais, dos exemplos de projetos educacionais que envolvem a diversidade ou, ainda, da proposição de integração entre família e escola. Esses são apenas alguns exemplos. Há uma ênfase no sentido de a escola e o docente agirem em prol dos da mesma. A RNE é um periódico/revista que institui comportamentos, conduz condutas e propõe ações, tendo como foco a instituição escolar. Veiga-Neto (2001, p.109) coloca a escola como lócus em que se dá, de forma mais coesa, mais profunda e mais duradoura, a conexão entre poder e saber na modernidade [...] funcionando, assim como uma máquina de governamentalização. Nessa lógica, que coloca a instituição escolar no palco, no centro das ações, vislumbra-se o governo dos sujeitos a

---

<sup>61</sup> Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em [www.portalme.gov.br](http://www.portalme.gov.br). Acesso em outubro de 2011.

fim de efetivar/concretizar um projeto inclusivo amplo. Este vai além da ação ou do público da Educação Especial, determinado pela Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, da Secretaria Especial de Educação Especial, no ano de 2008, que delimita os sujeitos desse processo e seus objetivos:

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 (MEC, Seesp, 2008).

Nas incursões analíticas, aponta-se que, no que se refere à inclusão, o enfoque da RNE é este último, uma vez que os professores, ou melhor, os docentes leitores, demonstram uma maior inquietação pedagógica. Ressalta-se que esse é um movimento pertencente a uma articulação maior: a neoliberal, objetivando a ação econômica sobre a ação de todos, como propõe Foucault (1995, p.244): “visam estruturar o eventual campo de ação dos outros”. É significativo apontar também que tais políticas educacionais aqui são observadas como estratégias de governo, termo que Veiga-Neto (2002, p.19) propõe para a diferenciação de governo nas suas diferentes instâncias (Municipal, Federal, Estadual, Provincial, etc.). A ação de governo seria uma ação sobre ações possíveis, como afirmam Veiga-Neto e Lopes (2009, p.4), que veem esse governo como manifestação invisível e material do poder.

Mas isso não significa que na Modernidade as relações de poder tenham simplesmente se concentrado num ponto – o Estado –, a partir do qual tais relações se espalhariam pela sociedade. Ainda que nas relações de poder o Estado tenha se tornado a instância mais visível e importante, elas não emanam dele, mas, ao contrário, se distribuem microscopicamente e se enraízam do conjunto da rede social. Assim, é graças ao seu caráter microscópico e persuasivo que o poder se torna quase invisível e, por isso, ainda mais efetivo.

Desse modo, entendo as políticas de inclusão escolar como manifestações da governamentalização do Estado moderno. É fácil compreendê-las como políticas envolvidas com (e destinadas a) uma maior economia entre a mobilização dos poderes e a condução das condutas, atingindo o máximo de eficiência com aplicação mínima de poder.

Nesta discussão dos investimentos neoliberais sobre todos os indivíduos, manifestados pelas políticas educacionais, evidenciei, no transcorrer desta unidade de análise, trazendo excertos de diferentes edições da RNE, a recorrência da necessidade de colocação efetiva dos excluídos nos espaços escolares, de instituições escolares. Trata-se não apenas de garantir o

acesso, mas também as condições de aprendizagem, possibilitando aos sujeitos incluídos a permanência em todos os âmbitos do jogo neoliberal, controlando o risco social e estimulando a participação nos espaços de consumo e de autogestão, não só dos sujeitos incluídos, como também dos docentes envolvidos nesse processo, como será abordado nas próximas unidades de análise.

## 4.2 O apontamento do anormal: determinando os sujeitos in/excluídos

“Chama-se de anormal aquele cuja diferença em relação à maioria se convencionou ser excessiva, insuportável. Tal diferença passa a ser considerada um desvio, isso é, algo indesejável porque des-via, tira do rumo, leva à perdição.” (Veiga-Neto, 2003)

Esta unidade de análise estrutura-se a partir do tensionamento da in/exclusão escolar feito no item 2.2 do Capítulo 2, onde revisito e retomo as três figuras da anormalidade propostas por Michel Foucault, associadas a um dos pontos observados na re-vista da RNE no item 3.1, sobre sua abordagem da inclusão escolar. As reportagens publicadas de maneira recorrente na seção intitulada “Inclusão” descrevem as características das deficiências e síndromes, juntamente com projetos pedagógicos considerados de sucesso, envolvendo os alunos com necessidades educacionais especiais. Elenquei como uma das minhas unidades esta relação: os anormais e a in/exclusão. Entendo as considerações sobre a anormalidade de Michel Foucault como uma possibilidade de problematizar as emergências sobre a temática através da análise de documentos médicos, arquivos jurídicos e também escolares e as associo à ferramenta conceitual e analítica da governamentalidade. Lockmann e Traversini (2011, p.37) compreendem:

(...) a inclusão escolar como uma estratégia contemporânea. Assim compreendida, a inclusão coloca em funcionamento uma rede de poderes e saberes que age sobre os sujeitos anormais, moldando e normalizando suas condutas, suas formas de ser e de relacionar-se consigo e com os demais.

Conforme Thoma (2005), para Foucault, o conceito de anormalidade foi utilizado como uma forma de normalizar<sup>62</sup> as diferenças. A RNE, ao tratar da in/exclusão escolar nas suas reportagens sob o título específico de “inclusão”, traz algumas especificações sobre os sujeitos a incluir – anormais que, segundo os enunciados da revista, devem receber atenção.

---

<sup>62</sup> O termo “normalizar”, no sentido foucaultiano, refere-se ao processo de trazer para próximo da norma, considerada ideal, todo sujeito anormal; o termo está relacionado com a estatística, com a média. Esse tensionamento é utilizado em várias escritas de Thoma (2005), Veiga-Neto e Lopes (2003, 2009 e 2010). Ewald (1993, p. 83) diz que a norma funciona como um princípio de comparação, de comparabilidade, de medida comum que se institui na pura referência de um grupo a si próprio, a partir do momento em que só se relaciona consigo mesmo.

Por isso, a descrição das suas características facilitaria o processo de esquadramento e, conseqüentemente, de governo de suas condutas, ação objetivada pelos princípios neoliberais, segundo os quais pouco ou quase nada pode escapar das malhas do poder. Permitindo-se uma ação sobre cada indivíduo, seria evitada ou reduzida a ameaça que certos sujeitos representam à sociedade e à vida coletiva (Lockmann e Traversini, 2011, p. 37). A necessidade de captura, de busca pelos sujeitos que borram de diferentes formas os cânones da normalidade, é narrada por Bauman (2001, p.8); dentro da lógica fluída da pós-modernidade, esses sujeitos são aqueles que “escorrem, esvaem-se, respingam, transbordam, vazam, inundam, borrifam, pingam... não sendo facilmente contidos”.

O excerto seguinte faz referência à questão da normalidade, apontando a inclusão proposta pelos discursos que circulam na revista como uma forma de encaminhar sujeitos a uma normalidade.

Desenvolver essas habilidades é essencial para que as pessoas com deficiência não se sintam excluídas e as demais as vejam com normalidade. (Edição 231, 2010, p.2)

É importante ressaltar também que há uma preocupação do periódico educacional com a questão do processo de exclusão, de maneira a evitá-la ou, eu diria até mesmo desprezá-la. O movimento proposto pela RNE é apenas incluyente, responsabilizando a todos os sujeitos por esse processo, que envolve aspectos políticos e econômicos. Para Lopes (2011, p.8), o uso indistinto da palavra “exclusão” tem acarretado seu enfraquecimento político nas lutas contra as contingências sociais, econômicas, de saúde e de cidadania, que definiram níveis diferenciados de participação em diferentes espaços.

Ainda no processo de apontamento do sujeito a ser incluído, em contraponto à sua situação de exclusão, há a demarcação da anormalidade, de figuras a serem contempladas em práticas educacionais e, em decorrência disso, governadas. Isso facilitaria sua ação efetiva nas tramas do consumo, autogestão e competição, pontos imprescindíveis na racionalidade neoliberal.<sup>63</sup> Soares e Hillesheim (2011, p.126) afirmam que há um ponto comum entre o econômico e o social, que é a não-exclusão; a inclusão pode ser compreendida como imperativo neoliberal, colocando-se em questão a relação entre segurança, população e governo. Gadelha (2009, p.178) evidencia a ação da escolarização sobre 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

---

<sup>63</sup> É significativo pontuar que o neoliberalismo não se situa no signo do deixar fazer, mas no signo de uma vigilância, de uma atividade de intervenção permanente.

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 implicadas), elas exerceriam uma normalização.

Nos excertos que seguem, a questão da deficiência é evidente, marcando o sujeito, no caso, com deficiência mental, de forma que leitores docentes possam identificá-los e assim incluí-los, com a atenção e o empenho que a revista sugere, evitando-se a exclusão.

Crianças e jovens com deficiência mental geralmente têm dificuldade de se concentrar por muito tempo. (Edição 192, 2006, p.2)

De todas as experiências que surgem no caminho de quem trabalha com a inclusão, receber um aluno com deficiência intelectual parece a mais complexa. (Edição 223, 2009, p.1)

O termo substituiu “deficiência mental” em 2004, por recomendação da Organização das Nações Unidas (ONU), para evitar confusões com “doença mental”, que é um estado patológico de pessoas que têm o intelecto igual da média, mas que, por algum problema, acabam temporariamente sem usá-lo em sua capacidade plena. As causas variam e são complexas, englobando fatores genéticos, como a síndrome de Down, e ambientais, como os decorrentes de infecções e uso de drogas na gravidez, dificuldades no parto, prematuridade, meningite e traumas cranianos. Os Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGDs), como o autismo, também costumam causar limitações. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), cerca de 5% da população mundial têm alguma deficiência intelectual. (Edição 223, 2009, p.2)

Nos excertos das reportagens da seção “Inclusão”, intituladas, respectivamente, “Cada um aprende de um jeito” e “Formas criativas para estimular a mente de alunos com deficiência”, nota-se que os editores da RNE abordam diferentes sujeitos amparados pelas políticas educacionais inclusivas, como já foi abordado na unidade de análise anterior – no caso, o grupo dos deficientes ou alunos com necessidades educacionais especiais. Neste ponto, trago o exercício teórico feito por Michel Foucault (2001), que pontuou historicamente, no período dos séculos XVII e XVIII, os sujeitos considerados anormais sob o olhar das táticas jurídicas, religiosas e sociais da época, bem como seu mapeamento e enfrentamento. Estabelecendo-se uma relação entre esse exercício foucaultiano e o periódico analisado nesta dissertação, tem-se que a RNE apresenta em suas páginas as figuras que hoje são os principais alvos de inclusão: os alunos com necessidades especiais, em sua maioria, marcados fisicamente por deficiências ou pelo comportamento que apresentam. Outra deficiência que é marcada nos enunciados da revista é a física, associada a doenças diversas. Junto com as descrições das características, justifica-se que a inclusão pode ser favorável não apenas para os alunos com as deficiências, mas também para os colegas docentes que o cercam:

Diagnosticados com paralisia cerebral, os jovens estavam matriculados em 2005 numa classe especial da EMED Armando Cavazza, em Barueri, na Grande São Paulo. Ciente de que eles entendiam tudo à sua volta – apesar das dificuldades de comunicação e locomoção. (Edição 201, 2007, p.2)

Quando a professora Maria de Lourdes Neves da Silva, da EMED Professora Eliza Rachel Macedo de Souza, na capital paulista, recebeu Gabriel, a reação dos colegas da 1ª série foi excluir o menino – na época com 9 anos de idade – do convívio com a turma. A fisionomia dele assustava as crianças. Resolvi explicar que o Gabriel sofreu má-formação ainda na barriga da mãe. (Edição 228, 2009, p.1)

Diante das descrições, pode-se também fazer uma relação com a questão biológica do processo in/exclusivo da sociedade neoliberal, já que se apontaram os sujeitos que necessitam estar nos meios sociais. Nesse caso mais específico, no campo educacional, há mais uma instituição tomando conta desses indivíduos, que, numa época passada, de segregação, ficavam limitados ao convívio com suas famílias, sem nenhuma produção, algo imprescindível na sociedade atual. Além disso, há o convencimento de que as marcas corporais que os alunos carregam não podem ser um impedimento para que sejam colocados dentro do sistema – como no verdadeiro sentido da palavra inclusão, no latim *includere*.

Matheus Santana da Silva, 14 anos, autista, estuda numa turma regular de escola pública em São Paulo desde a 1ª série. A história dele é a prova de que, apesar das dificuldades, incluir crianças com necessidades especiais beneficia a todos. (Edição especial, 2009, reportagem 1, p.1)

Assim como ocorre com as deficiências anteriormente citadas, a Síndrome de Down aparece com regularidade nas reportagens, como se pode observar nos fragmentos abaixo.

Necessário respeitar o ritmo e os limites de cada aluno e propor as mesmas atividades a toda a turma – incluindo os estudantes que têm deficiências como síndrome de Down, síndrome de Williams e autismo. (Edição 228, 2009, p.1)

Cabe à escola contribuir para que as crianças com Down e outras deficiências não sejam discriminadas e possam aprender como as demais. (Edição 196, 2006, p.1)

Nas descrições dos anormais nas páginas da RNE, segue-se a legitimação das políticas educacionais neoliberais, que ganham força à medida que acompanham fatos e questões que ocorrem na sociedade. Como descrito na seção em que a RNE foi “re-vista”, o periódico preocupa-se com o adiantamento de assuntos que estão circulando, o que não foi diferente com a edição de 2006, número 196, que tratou da inclusão de aluna com síndrome de Down na produção novelística de autoria de Manuel Carlos, “Páginas da vida”, veiculada pela Rede Globo de Televisão <sup>64</sup>. A inclusão, como é retratada pelo periódico, além de direito, é o que Thoma (2009) traz como um espaço de luta, como uma forma de ressarcimento daquilo que foi negado aos sujeitos historicamente devido a marcas que se caracterizam por

---

<sup>64</sup> Novela que fez parte da grade de atrações da Rede Globo de Televisão ao longo de nove meses do ano de 2006, no horário nobre. Escrita por Manuel Carlos, o intuito de produção era abordar a questão do preconceito contra os deficientes, principalmente em relação às pessoas com síndrome de Down, além de evidenciar o processo de inclusão nas escolas (objetivos explicitados pelo autor no sítio da internet da novela: [www.globo.com/paginasdavidia](http://www.globo.com/paginasdavidia); acesso em novembro de 2011).

anormalidades. Na edição especial do ano de 2009, também intitulada “Inclusão”, publicação justificada pelo acompanhamento das tendências educacionais atuais, neste caso a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, já tratada no item 4.1 destas análises, no ano anterior, que uma maneira eficiente tensionam ainda mais a consolidação do processo inclusivo destes anormais. Cabe ressaltar que algumas reportagens da edição especial de 2006 foram novamente publicadas, ampliando o número de descrições de síndromes e deficiências e sempre enaltecendo a necessidade de conhecer a todos, como se observa no excerto:

Você sabe o que é síndrome de Rett, síndrome de Willians ou surdo-cegueira? Para receber os alunos com necessidades educacionais especiais pela porta da frente, é preciso conhecer as características de cada síndrome ou deficiência. (Edição Especial 2009, reportagem 2, p. 2)

A partir dos excertos elencados no transcorrer desta unidade de análise, observou-se que as reportagens da RNE da seção analisada, como também as das edições especiais sobre inclusão, de 2006 e 2009, demarcam, descrevem, apontam os sujeitos a serem incluídos – o público da Educação Especial. Isso denota a ideia de inclusão apenas no que se refere a alunos com necessidades educacionais especiais, e não como um movimento maior, conforme sustentam as teorizações nas quais esta pesquisa se fundamenta. Outra questão considerável que aponto é a permanente condição de corrigibilidade na qual os discursos que circulam na RNE colocam os sujeitos a serem incluídos, ou seja, os indivíduos a corrigir, sujeitos que são alvo dos processos de normalização e submetidos a aparatos de saber e mecanismos de correção.

### **4.3 A RNE, as estratégias de governo da conduta docente e a in/exclusão escolar**

“Dar a palavra é dar alteridade constitutiva da palavra. A força atuante do dar a palavra só é aqui generosidade: não apropriação das palavras para nossos próprios fins, mas desapropriação de nós mesmos no dar.” (Larrosa, 2010, p.291).

No movimento que Larrosa propõe de dar a palavra, na medida em que se pensa, se discute, se conversa, proponho esta unidade de análise, que relaciona a RNE com as estratégias de governo da conduta e da formação docente e a in/exclusão escolar. Para esse empreendimento analítico, retomo pontualmente algumas questões abordadas no Capítulo 3 desta escrita.

Observou-se que a RNE já foi objeto de estudo de uma série de dissertações de Mestrado e de teses de Doutorado, com diferentes assuntos estudados. Muitos desses

trabalhos apontaram a RNE como um instrumento de formação continuada dos docentes-leitores. Diante desse pressuposto, valho-me da provocação de Veiga-Neto (2008, p. 23) para tecer algumas análises, numa ação de suspeita e dúvida, subvertendo a hipótese de que o periódico é legitimado pelo alcance de quase todas as instituições escolares ou, ainda, pela linguagem acessível em que apresenta seu conteúdo.

Se todos são a favor de uma idéia, de um conceito, de um entendimento, parece-me haver aí algo de suspeito. Ou estão usando uma mesma palavra para nominar coisas diferentes, ou estão falando de uma mesma coisa a partir de pontos e, principalmente, interesses diferentes. Para mim, isso já é suficiente para querer entrar na questão, discuti-la mais de perto, tensioná-la tanto quanto for possível, suspeitar daquilo que está evidente para todos...

Neste ímpeto de entrar na questão, estudando os assuntos que alicerçam esta escrita, sem pretensão de produzir mais uma verdade, nem uma única possibilidade de pensar sobre o periódico elencado, mas debruçando-me no sentido de tensionar, já que a inclusão escolar já se consolida,<sup>65</sup> resultado das ações neoliberais expressas em forma de políticas educacionais, como observado na seção 4.1 desta escrita, principalmente nas duas últimas décadas, sendo um imperativo e a partir desta questão os nexos com as questões que envolvem a formação docente, que pelo imbricamento das relações de poder também necessita operar a favor da primeira questão, cabendo neste movimento de pesquisadora pincelar, apontar e evidenciar as estratégias de governo presentes nos discursos que circulam na revista, direcionados aos docentes. Nestas últimas décadas, cabe ressaltar a ideia de estratégia, a partir da esteira dos estudos foucaultianos, em referência aos meios adotados para se chegar a uma intencionalidade. Para Castro (2009, p. 151-152):

Foucault distingue três sentidos do termo ‘estratégia’: 1) Designa a escolha dos meios empregados para obter um fim, a racionalidade utilizada para alcançar objetivos. 2) Designa o modo em que um jogo, um jogador se move de acordo com o que pensa acerca de como atuarão os demais e do que pensa acerca do que os outros jogadores pensam acerca de como ele haverá de se mover. 3) Designa o conjunto de procedimentos para privar o inimigo de seus meios de combate, obrigá-lo a renunciar à luta e, assim, obter a vitória. Esses três sentidos se resumem na ideia de estratégia como ‘escolha das soluções ganhadoras’.

---

<sup>65</sup> Os números crescentes da educação inclusiva nos últimos anos estão demonstrados nos indicadores do Censo Escolar/INEP. No que diz respeito à matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais, em 1996, o número era de 201.142 alunos, passando para 566.753 em 2004, o que representa um crescimento de 181 %. A inclusão de alunos em classes comuns do ensino regular, em 1988, era de 13%; em 2004, passa a representar 34,4% das matrículas (Índices da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação – 2005). Os dados divulgados pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC) comprovam os avanços obtidos a partir da implantação da política de inclusão escolar, executada conforme os princípios da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU/2006). A SECADI aponta que, nos últimos oito anos, foi desenvolvido um conjunto de ações que resultaram no crescimento do número de matrículas do público-alvo da educação especial em classes comuns, que passou de 28%, em 2003, para 69%, em 2010, representando um aumento 929,8%.



No apontamento dos sujeitos anormais a incluir, a serem capturados pela malha do poder, que coloca todos em condição de participação do jogo neoliberal (Veiga-Neto e Lopes, 2009, p.54), observa-se, na sequência das reportagens que compõem este corpus de análise, que a RNE cumpre com a sua intencionalidade, que é, além de abordar os temas atuais do âmbito educacional,<sup>66</sup> listar uma série de condutas a serem adotadas, no intuito de consolidar as ações inclusivas propostas pelas políticas educacionais, como visto anteriormente. De acordo com Foucault (2001), na época atual, todas as instituições – fábrica, escola, hospital psiquiátrico, hospital, prisão – têm por finalidade não excluir, mas, ao contrário, fixar os indivíduos.

A escola é a instituição mais eficaz na efetivação do governo dos sujeitos, pois envolve uma porcentagem muito expressiva da população durante um longo período da vida. Uma vez que as ações da RNE se direcionam para a escola, especialmente para as instituições da educação básica, há o intuito de que os docentes deem conta da ação de colocar todos dentro desses espaços. Com isso, tem-se o mapeamento e o controle dos in/excluídos e também daqueles que vivenciam o espaço pedagógico através da proposição de atividades pedagógicas que agora precisam contemplar todos os sujeitos, inclusive os alunos deficientes ou com necessidades educacionais especiais, como observado nos fragmentos das reportagens que seguem:

Quem tem deficiência é capaz de muita coisa: ler, escrever, fazer contas, correr, brincar e até ser independente. "A grande novidade é que, se a criança for estimulada a descobrir seu potencial, as dificuldades deixam de persistir em tudo o que ela faz", afirma Belisário. Ou seja, ela precisa de novos desafios para aprender a viver cada vez com mais autonomia. E não há lugar melhor do que a escola para isso. Qual o papel do professor nessa história? Em primeiro lugar, bancar o desconfiado. O diagnóstico de deficiência mental não determina o potencial da criança. Pode ser que o aluno não apresente na escola os problemas que tem em casa. (Edição Especial 2006, reportagem 5, p.2)

A idéia precisa estar incluída na proposta pedagógica e levar todos a conhecer melhor o assunto. (Edição 196, 2006, p.3)

Observa-se que o intuito da ordem na Modernidade produz uma inquietação diante da diferença, que passa a ocupar com maior frequência os espaços escolares (instituições), já que ela não é capturada com facilidade, gerando desordem e ambivalências. Percebe-se aí um esforço que mobiliza todo o sistema educacional para a utilização de instrumentos de “classificação, seriação, hierarquização e normalização” (ARNOLD, 2007, PÁGINA). Há um movimento que objetiva a eliminação da diferença através das práticas da inclusão, conduzido

---

<sup>66</sup> Os objetivos da RNE foram pontuados no item 3.

pelo docente “formado”<sup>67</sup> para essa lógica e apto para o planejamento e as ações pedagógicas que envolvam, ou melhor, que precisam envolver todas as especificidades e particularidades que a inclusão escolar requer. Nesse contexto, em que escola e docentes atuam para possibilitar a inclusão escolar, a discussão da formação docente ocupa um espaço a ser questionado. A RNE pretende ser um meio de formação continuada que atualiza e instrumentaliza o docente para o trabalho com o cotidiano – trabalho sugerido e, muitas vezes, reproduzido por docentes-leitores sem maiores questionamentos. Costa (2002) chama esse processo de produção de sujeitos a partir de discursos midiáticos; neste caso, especificamente no âmbito educacional, pode-se apontar a RNE, que determina condutas e governamento com eficácia.

Há referências, nas reportagens, à constante falta de preparo dos sujeitos docentes para situações cotidianas de efetivação da in/exclusão, como se observa nos seguintes fragmentos:

Tomei um susto. Nunca tinha passado por isso e pensei: será que posso? Temos que ser honestos e admitir que não estamos prontos. (Edição 221, 2009, p.2)

Isso deveria ser trabalhado desde a formação inicial. Se a inclusão é garantida por lei, como podem os professores sair da faculdade, sem conhecer o assunto? (Edição 196, 2006, p.1)

A partir dos excertos, pode-se confirmar o que alguns estudos de Fabris (2009) e Machado (2009) evidenciam, ou seja, que o posicionamento dos docentes no que se refere à inclusão escolar é justificado pelos números crescentes de alunos incluídos em salas regulares. Numa racionalidade neoliberal, todos os sujeitos sociais devem ser inseridos. No caso específico dos docentes-leitores da revista, estes são imprescindíveis para assegurar a permanência nos jogos sociais, possibilitando que nenhum sujeito fique fora das malhas da regulação, o que envolve todas as condutas nas esferas sociais, políticas e econômicas. Isso pode ser relacionado com a ideia de governo da população, de Foucault (2004), com o objetivo de torná-la mais produtiva, aumentar a riqueza, conservar a saúde, proteger a propriedade privada, desenvolver a economia, escolarizar a população e formar determinadas mentalidades.

No excerto de reportagem abaixo, observa-se a responsabilização do docente pelo sucesso do processo educacional inclusivo. A reportagem trata de deficiências múltiplas, questão observada em outras matérias sobre as demais deficiências:

---

<sup>67</sup> Sobre a questão da formação para a inclusão escolar, Fabris (2008) propõe a seguinte reflexão: “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).

Toda escola tem obrigação de receber qualquer aluno, mas não basta simplesmente matricular as crianças com deficiência múltipla. "É preciso ter estrutura", diz Carolina. Nessa hora, entram em cena os educadores que dão o melhor de si para atendê-las. (Edição especial 2006, reportagem 5, p.4)

Os professores também são aliados da inclusão quando têm informação e respeitam o direito de crianças e jovens com deficiência de estudar e de ser tratados com dignidade. O pouco preparo dos professores para atendê-los ou o pouco apoio dado a esses profissionais fazem com que, em alguns casos, o direito de estudar seja exercido pela metade: muitos ainda acham que a escola, para quem tem deficiência, é espaço só para recreação. (Edição Especial de 2006, reportagem1, p.1)

Conhecer, respeitar, valorizar, incentivar, identificar, sensibilizar – essas ações são estimuladas nas reportagens com uma frequência considerável, defendidas como significativas e extremamente válidas na descrição e caracterização de um profissional engajado nas causas educacionais. Como referido anteriormente, a inclusão é encarada como um resgate de direitos historicamente negados a grupos excluídos. Há evidência da necessidade constante de busca por conhecimentos por parte dos docentes, dentro de um pressuposto neoliberal de empresariamento de si, segundo o qual todos devem investir fortemente em si mesmos para sua consolidação e capacidade de concorrência e competição.<sup>68</sup>

Nesse contexto, as observações de Sylvio Gadelha são pertinentes:

Com efeito, a capacitação e a formação educacional e profissional dos indivíduos aparecem aqui como elemento estratégico a ser investido por essa nova modalidade de governamentalidade, haja vista, segundo Antonio Catani, que elas só funcionam como fatores que garantiriam o aumento de produtividade, mas também acréscimos marginais superiores de capacidade produtiva, o que permitiria maiores ganhos para empresas e, também, para trabalhadores (Gadelha, 2009, p, 177).

Nesta análise, observa-se a participação de todos, sendo alvo dessas estratégias de governo tanto os sujeitos a serem in/excluídos quanto os docentes. Uma relação oportuna se estabelece com a breve afirmação de Foucault sobre a governamentalidade como técnicas de dominação exercidas sobre os outros e as técnicas de si (2006, p. 785). Fimyar (2009) diz que a ação de governo pode ser descrita como um esforço de criar sujeitos governáveis através de várias técnicas desenvolvidas de controle e de moldagem das condutas das pessoas, a partir do conhecimento sobre cada indivíduo. Conforme Rose (1999, p.36), “o governo depende do conhecimento, para se governar uma população, é necessário isolá-la como um setor da realidade, identificar certas características e processos próprios dela, fazer

---

<sup>68</sup> Nesse quadro, a capacidade de competir torna-se um elemento da maior importância, pois, na medida em que o Estado se empresaria, os jogos de competição que se concentravam nas atividades empresariais estendem-se por toda a parte. Assim, o sujeito ideal do neoliberalismo é aquele que é capaz de participar competindo livremente e que é suficientemente competente para competir melhor, fazendo suas próprias escolhas e aquisições (Veiga-Neto, 2000, p. 199-200).

com que seus traços se tornem observáveis, dizíveis, escrevíveis e, conseqüentemente, governáveis.

Ainda nessa lógica, Garbini e Campos (2010, p. 4) dizem que a governamentalidade, nas teorizações foucaultianas, se apresenta na forma de uma dominação consentida, não havendo a necessidade da repressão ou da coerção. No caso da RNE, os investimentos de poder efetuados pelos discursos que nela circulam – no caso, os da inclusão escolar – são aclamados pelos próprios docentes, que buscam no periódico as soluções para os problemas pedagógicos encontrados na escola, como também para os problemas sociais, considerando as mudanças almeçadas na atualidade.

Com a governamentalidade, pode-se, por exemplo, compreender melhor por que a educação escolar tornou-se ao mesmo tempo objeto e objetos centrais para o Estado moderno. E na medida em que a escola tornou-se a instituição capaz de melhor e mais vigorosamente articular a genealogia do sujeito com a genealogia do Estado, também se compreende que a escola tem um papel preponderante nas transformações do mundo contemporâneo (Veiga-Neto, Traversini, 2009, p. 16).

É nesse viés que alguns chamamentos de convencimento, de mobilização e de responsabilização do docente pelo processo de inclusão, segundo Sommer (2008, p.6), são formas de ensinar aos professores a sua parte na sociedade. No excerto abaixo, verifica-se um guia rápido para os docentes, com uma linguagem de fácil compreensão, indicando ações a serem praticadas diante das experiências inclusivas nas salas de aula.

#### **Atitudes do educador que inclui**

- Procura conhecer a legislação que garante o direito à Educação das pessoas com deficiência.
- Exige auxílio, estrutura, equipamentos, formação e informações da rede de ensino.
- Deixa claro aos alunos que manifestações preconceituosas contra quem tem deficiência não serão toleradas.
- Não se sente despreparado e, por isso, não rejeita o aluno com deficiência.
- Pesquisa sobre as deficiências e busca estratégias escolares de sucesso.
- Acredita no potencial de aprendizagem do aluno e na importância da convivência com ele para o crescimento da comunidade escolar.
- Organiza as aulas de forma que, quando necessário, seja possível dedicar um tempo específico para atender às necessidades específicas de quem tem deficiência.
- Se há preconceito entre os pais, mostra a eles nas reuniões o quanto a turma toda ganha com a presença de alguém com deficiência.
- Apóia os pais dos alunos com informações. (Edição 196, 2006, p.4)

As incumbências descritas são bem amplas, no sentido de que não se propõem apenas atitudes frente aos alunos, mas também no campo de ação desse educador narrado pelo

periódico, o educador inclusivo. Estende-se a ação às famílias com necessidades educacionais especiais, à equipe pedagógica e administrativa da escola, além de atentar-se para o próprio processo de formação do docente. Expressões tão comuns no meio educacional que se referem à falta de preparo diante da inclusão de deficientes devem ser evitadas, favorecendo-se a adoção de uma postura de constante busca por informações – a postura de um pesquisador das questões pertinentes à inclusão.

Assim, na racionalidade neoliberal, há um posicionamento do discurso inclusivo como uma viga mestra da política educacional brasileira e do projeto econômico global (Lunardi-Lazzarin e Machado, 2008, p.2). Nessa ótica, a revista atua como uma importante fonte de subsídios, já que, numa formação inicial, não há uma ampla abordagem. Ela serviria como uma formação continuada, complementar, que ocorre de uma maneira rápida – uma solução eficiente para as necessidades de conhecimento, uma vez que, no projeto neoliberal de lógica empresarial, cada sujeito deve responsabilizar-se por si, por suas escolhas, por suas condutas.



Figura 4: Capas das edições da RNE do ano de 2009.

## 5 PESQUISA, PESQUISANDO, PESQUISAR-SE

“Se a realidade não é realidade, mas a questão, se a verdade não é a verdade, mas o problema, se perdermos já o sentido da realidade e se desconfiarmos da verdade, teremos, talvez, que aprender a viver de outro modo, a pensar de um outro modo, a falar de um outro modo (...).” (Larrosa, 2010, p. 207)

Ao registrar as páginas que finalizam esta escrita, desprendo-me da ideia de finalização e utilizo a possibilidade de estabelecer um caminho para seguir pensando... Como o próprio Larrosa propõe no excerto de abertura deste capítulo – “aprender a viver de outro modo, a pensar de um outro modo...” –, caminho então já sem nenhuma pretensão de ditar algo permanente, mas sim de propor tensionamentos. Ainda, com todo o sentimento nostálgico de finalização de uma escrita, referencio Michel Foucault: “o que constitui o interesse principal da vida e do trabalho é que eles lhe permitem tornar-se diferente do que se era no início” (Foucault, 2004, p.294). O autor, que me acompanhou ao longo desta escrita, associado a autores como Veiga-Neto (2003, 2009), Thoma (2005, 2001) e Lopes (2009, 2011), dentre outros, provocou mudanças, desestabilizando-me e instigando-me a questionar os assuntos de que trata este texto e questões educacionais como um todo, numa experiência de formação, de constituição de mestrandia, pesquisadora e aspirante a poeta. Cabe o registro de que não tenho o intuito de abrir aqui a discussão de mais um conceito; só intenciono registrar a compreensão da ideia de experiência de Larrosa (2005, p.139) pela vontade de expressar o significado desta escrita para mim neste momento, complementando a ideia de formação enquanto viagem e possibilidade, posta na parte introdutória deste trabalho:

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.

Entendo que, à medida que as questões que compõem esta dissertação foram sendo trabalhadas, elas foram me tocando e tomando sentido, me constituindo de diferentes formas. Esta escrita, que é o resultado de experiências vivenciadas ao longo de dois anos de trabalho, para além de seu caráter encantador, implica também a experiência árdua e, por vezes, extremamente exigente de compor um texto formal, acadêmico – exigência inerente a uma organização acadêmica e institucional.

Enquanto as palavras começavam a ser registradas, associadas às leituras densas dos estudos foucaultianos, procurei incorporar a esta escrita o caráter de transitoriedade, de provisoriabilidade. As diferentes facetas que foram se apresentando ao longo do estudo, que inicialmente eram hipóteses longínquas, transitando para a relação com conceitos, com ideias

sempre instigadoras, resultaram em cada vez mais produtivas inquietações, superando em parte os estágios de indefinição e de dúvidas, que ainda permanecem em mim, uma vez que considero uma discussão ampla e pertinente que não se finda, que vai se recolocando de diferentes maneiras.

Uma frase de Bauman (2009, p.99) que também traz a questão da experiência acompanhou-me nas sessões de estudo e nos momentos longos de dissertações:

Praticar a arte da vida, fazer de sua experiência uma ‘obra de arte’, significa, em nosso mundo líquido moderno, viver num estado de transformação permanente, auto-redefinir-se perpetuamente tornando-se (ou pelo menos tentando se tornar) uma pessoa diferente daquela que se tem sido até então (...).

Registro que, no momento em que iniciei esta problematização, não tinha presente de antemão a forma de sistematizar as informações desejadas, muito menos os caminhos que deveriam ser percorridos, trilhas que foram se estruturando ao folhear as mais de 3.200 páginas que compõem as 52 edições da Revista *Nova Escola*. O intuito era compreender um assunto tão recorrente e debatido, que é a inclusão escolar, a partir das lentes da in/exclusão e das proposições dos autores já citados anteriormente, abordando questões que me acompanham há alguns anos, de diferentes maneiras, em várias posições de sujeito. Destaco a série de deslocamentos e alterações que foram ocorrendo ao longo da elaboração deste trabalho, fomentados por aprofundamento de leituras, composições de artigos científicos, eventos, grupos de estudos e orientações.

Que possamos, diante dos livros, das palavras de alguns autores, dizer, escrever, pensar sobre aquilo que ali nos seduz, que nos faz olhar, que nos encoraja a uma certa audácia de pensamento sobre o presente que vivemos (Fischer, 2005, p.96).

A forma como compreendo as temáticas desta dissertação já não é mais a mesma. A cada empreendimento analítico, objetivei não cair nas posturas modernas, tão questionadas, das verdades absolutas e do julgamento, da emissão de valores – uma tarefa árdua e encantadora. Esse desejo de mudança e da autoria de uma história própria, atribuo ao processo de experiência de formação, que já não dissocia o pesquisador do seu objeto de estudo. Assim como Larrosa (2010), que foi referenciado ao longo de todo o texto, uma conversa de infinitas possibilidades diretamente me toca.

Chega a etapa conclusiva. Coloco todos os dados sob meu olhar cuidadoso, retomo os avanços e os retrocessos, as intenções anunciadas e onde consegui chegar. Nesta volta ao início, às primeiras palavras e às conversas inicialmente estabelecidas, retorno com a finalidade de organização, com as intenções que compõem este estudo.



Os primeiros movimentos de pesquisa, as incursões analíticas na RNE, periódico educacional com maior tiragem do país, destinado a docentes da Educação Básica, o levantamento das 35 reportagens, a identificação de seções regularmente publicadas com o título de “Inclusão”, dividindo espaço com as áreas de conhecimento como Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, etc., mostram que, seguindo os objetivos da editoração, a RNE aborda assuntos atuais. No caso específico da inclusão escolar, no período de 2006 a 2010, observa-se que ela foi tema de reportagens especiais em dez edições mensais e em duas edições especiais inteiramente destinadas para ao assunto. Diante do quadro inicial observado, a suspeita, a dúvida e a inquietação foram, sim, inevitáveis:

(...) para nós pós-modernos o que interessa é problematizar todas as declarações de princípios. Isso não significa viver num mundo sem princípios, em que tudo vale. Isso significa, sim, que tudo que pensamos tem que ser contínua e permanentemente questionado, revisitado e criticado (Veiga-Neto, 2007, p. 34).

Como nos instiga Veiga-Neto (2007), na permanência de questionamento, tentei estruturar as informações de maneira que o leitor desta escrita entendesse o meu olhar diante das várias páginas de uma revista que produz, de diferentes maneiras, subjetividades e determinados modos de conduta docente. Trata-se de uma revista que legitima os assuntos abordados com o endosso de editores consolidados no mercado midiático brasileiro há mais de 25 anos.

Neste momento, não tenho o intuito de trazer a melhor ou única forma de expressar resultados. Faço algumas retomadas conceituais que instrumentalizaram esta escrita, como a questão da in/exclusão, assim como trago alguns pontos da ferramenta conceitual e analítica da governamentalidade que achei pertinentes, apontando a relação existente entre as duas questões. Realizada essa etapa, que considero de extrema relevância por inscrever análises, reflexões e problematizações, faço referência ao objeto de estudo da pesquisa: a Revista *Nova Escola*.

Da organização do material analisado, resultaram as três unidades de análise: 1) As leis e políticas educacionais: a RNE consolidando a in/exclusão escolar; 2) O apontamento do anormal: determinando os sujeitos in/excluídos; 3) A RNE, as estratégias de governo da conduta da formação docente e a in/exclusão escolar.

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. Essas questões foram

abordadas na primeira unidade de análise. Ao reportarmo-nos à Constituição Federal de 1988, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9394, de 1996, ou, ainda, à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, de 2008, percebe-se a estreita relação do periódico com a consolidação dessas políticas educacionais. Estas são ações inerentes à racionalidade neoliberal, que coloca todos os sujeitos nos jogos de consumo e participação, devidamente mapeados e esquadrihados por uma malha de poder que governa e controla a todos e a cada um. Essa racionalidade atua de forma a gerenciar o risco social, alicerçada no pressuposto de sociedade inclusiva. Nas reportagens da RNE, observa-se a defesa de uma escola para todos, tratada como algo positivo e necessário, tanto para os sujeitos incluídos quanto para os sujeitos que incluem.

Ao referir-me ao apontamento do anormal e à determinação do sujeito a in/excluir, na segunda unidade de análise, trouxe essa questão seguindo a lógica de estruturação das próprias reportagens, que é descrever os sujeitos alvo das políticas apresentadas na unidade anterior. Especificam-se principalmente as características físicas e comportamentais, o que, conforme os editores do periódico, é necessário para que o docente proponha ações adequadas para esses sujeitos. Ressalta-se que a descrição dos registros e o conhecimento de cada aluno a ser incluído funcionam como uma forma de prevenção às ameaças sociais, moldando a conduta e facilitando o processo educacional inclusivo. As reportagens oferecem as informações para o mapeamento do sujeito a ser incluído, recomendando práticas pedagógicas e auxiliando os docentes-leitores que se sentem descredenciados para o trabalho com alunos com deficiências.

Entendendo-se a inclusão como um movimento amplo que envolve todos os âmbitos da sociedade, uma prática da governamentalidade neoliberal, percebe-se, na seção do periódico chamada de “Inclusão”, que há uma abordagem apenas para alunos deficientes, considerando-se a complexidade, ou melhor, a dificuldade que os docentes-leitores da revista têm de trabalhar com alunos que até então eram segregados em escolas especiais ou turmas de classes especiais. Ao colocar todos os sujeitos nos mesmos espaços, tanto os anormais quanto os normais, há um efetivo processo de governo do sujeito, evitando-se que esses anormais se tornem uma ameaça ou um “peso” para a sociedade. Relaciono essa situação principalmente com a figura da genealogia da anormalidade foucaultiana, dos “indivíduos a corrigir”, que são sujeitos que precisam ser identificados, esquadrihados, para então ser conduzidos aos processos de corrigibilidade e governo de sua diferença.

Feita a composição das duas unidades de análises anteriores, retomo, de uma maneira resumida, a última unidade de análise – A RNE, as estratégias de governo da conduta e

da formação docente e a in/exclusão escolar. Nesse momento da sistematização das observações das reportagens do periódico que obedeceram aos critérios propostos para o mapeamento do material de análise, procurei apontar os ensejos de condução da conduta docente, utilizando principalmente relatos pedagógicos considerados de sucesso pelos editores da RNE, atitudes inclusivas que, de formas diferentes, auxiliam ainda mais nesse processo. Os docentes são chamados a se atualizar, a buscar as informações para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade com os alunos incluídos, devendo, sim, dar conta de todos os sujeitos. Destaca-se que, seguindo a estrutura das reportagens da publicação, após justificada a inclusão pelas políticas educacionais, há a descrição dos sujeitos a ser feito diante de cada deficiência. Os docentes-leitores são conclamados a efetivar a estratégia da governamentalidade neoliberal, através da determinação de modos de ser docente, colocando todos na atuação do modo de vida neoliberal, produzindo, competindo, consumindo e agregando não somente o aluno incluído, que, de acordo com estas teorizações, é in/excluído, mas todos os sujeitos escolares que, de diferentes maneiras, possibilitam de forma consentida a inclusão escolar.

Observei, à medida que fui estabelecendo relações entre os excertos das reportagens selecionadas para esta escrita e as questões teóricas envolvendo lentes dos estudos foucaultianos aplicadas à educação, que o processo de inclusão, mais especificamente, a inclusão escolar, é uma estratégia da governamentalidade inerente ao modo de vida neoliberal e à mídia impressa. Em particular, a Revista *Nova Escola* tem a importante função de constituir sujeitos que atendam às demandas do neoliberalismo, mais fortemente os docentes, já que os discursos que circulam no periódico são direcionados para os professores e objetivam a melhoria da qualidade da educação brasileira.

O processo de moldagem e de condução da conduta dos sujeitos escolares para a efetivação de um processo inclusivo, aqui sempre encarado como in/exclusão, foi evidenciado por questões macropolíticas e microações (Lockmann, 2010, p.165). Macropolíticas no sentido de a revista ir além de citar as políticas educacionais e projetos governamentais de inclusão, pelo fato de ter uma tiragem muito expressiva, pelos convênios que possui com prefeituras, com estados e com o próprio Ministério de Educação. As diretrizes para a educação brasileira chegam com força de lei, como um imperativo inquestionável a milhares de escolas do Brasil, de forma gratuita. Mesmo que necessite ser consumida, a RNE é muito acessível e é uma fonte de informação que supre as lacunas de formação dos docentes-leitores de maneira facultativa pela linguagem de fácil compreensão e pela divulgação de exemplos pedagógicos considerados de grande êxito para serem seguidos. Estes últimos são exemplos

de microações, indo além da mobilização e do convencimento em prol da inclusão. Dirige-se, assim, minuciosamente, a ação do docente desde o momento inicial de mapeamento e diagnóstico dos sujeitos-alunos a serem incluídos, o que se associa à determinação do trabalho pedagógico para esses estudantes, não esquecendo o processo de incentivo à busca do conhecimento por parte dos docentes, para que assim possam dar conta de todas as questões que a inclusão propõe no cotidiano escolar.

Outra relação estabelecida entre a inclusão escolar e a governamentalidade neoliberal verificada nas páginas da RNE pesquisadas refere-se às estratégias para manutenção da segurança da população, controlando todo e qualquer risco. Todos os alunos devem frequentar o espaço escolar, sendo governadas as suas condutas neoliberais, o que Veiga-Neto (2003, p. 108) vê como fabricação de modos de vida pela escola. Daí o direcionamento das palavras do periódico para a instituição escolar, para o grupo mais numeroso de instituições possíveis e com acesso facilitado, dando-se exemplos de escolas públicas, principalmente no Ensino Fundamental.

Meu intuito, ao longo dos meus versos das análises – os capítulos –, não foi de maneira nenhuma esgotar as possibilidades de debate; longe disso, foi apenas fomentar uma discussão ampla e encantadora, que é a pesquisa na área educacional sobre a inclusão escolar, tangenciada pelas questões da formação docente. Que a inclusão escolar está no cotidiano escolar é inquestionável, o que gera uma série de dúvidas e, eu diria, até desestabilização por parte dos docentes. Também é uma questão observada em pesquisas que foram retomadas ao longo desta escrita. Nesse contexto, Veiga-Neto (2008, p. 21) evidencia que “tomar a inclusão como um imperativo deveria partir do entendimento de que ela é algo natural, algo que esteve sempre aí e que, uma vez perdida – por obra de certos arranjos sociais e principalmente econômicos – deve ser agora resgatada”.

Que o movimento educacional inclusivo está consolidado, isso é um fato observável. Ao longo dos capítulos, intencionei trazer questões históricas não de uma forma linear, mas associando-as com questões políticas e, inevitavelmente, econômicas (por ser a inclusão uma estratégia eficiente de governo neoliberal), estampadas nas páginas da RNE num espaço de destaque: uma seção com título próprio e bastante recorrente.

Muito poderia ainda ser dito, e outras escolhas poderiam ter sido feitas, mas concluo este trabalho de pesquisa instigada a seguir uma série de discussões e debates com o intuito de contribuir para as problematizações da pesquisa educacional na área da inclusão escolar. Especificamente, considerando toda a complexidade que a inclusão envolve, não desejo categorizá-la em boa ou ruim, adequada ou inadequada, correta ou incorreta, mas vê-la como

uma questão a ser conversada. Assim como discorri anteriormente a partir das proposições de Larrosa (2010), penso que as conversas não findam, apenas abrem possibilidades para outras conversas, que fomentarão ainda mais discussões, sistematizadas em artigos acadêmicos e capítulos de livros, em projeções de continuidade de circulação em espaços de interação, como grupos de pesquisa, congressos e seminários.

*“Daqui não tem mais volta  
para frente é sem saber  
pequenos paraísos  
e riscos a correr.....”  
(Humberto Gessinger)*



Figura 5: Capas das edições da RNE do ano de 2010.

## REFERÊNCIAS

- ACORSI, Roberta. Tenho 25 anos e 5 inclusões. In: *Inclusão escolar: conjunto de práticas que governam*. CORSINI, Maura; HATTGE, Morgana Domênica (Org.). Belo Horizonte, Autêntica, 2009.
- AQUINO, Julio Groppa; RIBEIRO, Cintya Regina. *Processos de governamentalização e a atualidade educacional: a liberdade como eixo problematizador*. In: Educação e realidade. V.34 número 2. Porto Alegre, maio a agosto de 2009.
- ARAÚJO, Inês Lacerda. *Foucault e a crítica do sujeito*. Curitiba, UFPR Editora, 2008.
- ARNOLD, D. Dificuldades de aprendizagem em tempos de escola para todos. In: LOPES, M. C.; DAL'IGNA, M. C. *In/exclusão: nas tramas da escola*. Canoas, Ed. ULBRA, 2007. P. 89-114.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e ambivalência*. Tradução: Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- BRASIL. *Educar na diversidade: material de formação docente / organização: Cynthia Duk – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.*
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. *Educar na diversidade: material de formação docente / organização: Cynthia Duk. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.*
- 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](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/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2010.
- CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.
- CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Trad. XAVIER, Ingrid Müller. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (p. 57-60)
- COMENIUS, João Amós. *Didática Magna*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CORAZZA, Sandra Mara. “Como dar uma boa aula”? Que pergunta é esta? In: \_\_\_\_\_ Pesquisa-ensino: o “hífen” da articulação necessária na pós-Didática. Palestra apresentada no III CICLO DE ESTUDOS DO DEC- PRATICANDO A PESQUISA EDUCACIONAL NAS LICENCIATURAS, 1999, Porto Alegre.

COSTA, Marisa Vorraber.. Novos olhares na pesquisa em educação. In: \_\_\_\_\_. *Caminhos Investigativos I*. 3. ed. Rio de Janeiro. Lamparina editora, 2007, p.13-22.

\_\_\_\_\_. Mídia, magistério e política cultural. In: \_\_\_\_\_. *Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

COSTA, Sylvio de Sousa Gadelha. Governamentalidade Neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo. In: *Educação & Realidade*, v.34, n.2, maio/agosto 2009. p. 171 -186. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8299>> Acesso em 12 de novembro de 2011.

EWARD, François. *Foucault a norma e o direito*. Lisboa: Vega, 1993.

FABRIS, Eli Terezinha Henn. Experiências de in/exclusão no currículo escolar: desafios e complexidades. In 31ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 2008, Caxambu. *Anais*. Caxambu - MG: 2008.

FIMYAR, Olena. Governamentalidade como Ferramenta Conceitual na Pesquisa de Políticas Educacionais. In: *Educação & Realidade*, v.34, n.2, maio/agosto 2009. p. 35 – 56. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8308>> Acesso em 16 de outubro de 2011.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Adolescência em discurso: mídia e produção de subjetividade*. 1996. 240 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 1996.

\_\_\_\_\_. .Escrita acadêmica: a arte de ensinar o que se lê. In: Costa, Marisa Vorraber (org.). *Caminhos Investigativos III: novos olhares na pesquisa em Educação*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

\_\_\_\_\_. *A pesquisa educacional e as possibilidades*. Proferida no I CONGRESSO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE. Universidade Federal de Santa Maria. Out, 2011.

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

\_\_\_\_\_. *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Aula do dia 22 de janeiro de 1975. (p.69 –100)

\_\_\_\_\_. *Segurança, Território, População: curso ministrado no Collège de France (1977-1978)*. Trad. BRANDÃO, Eduardo. São Paulo: Martins Fontes, 2008b. (p. 73 –116)



\_\_\_\_\_. *A Arqueologia do Saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 4. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

\_\_\_\_\_. *A Ordem do Discurso*: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 13ª ed. Trad: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

\_\_\_\_\_. *Ditos e escritos*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

\_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. 9ª Edição. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1975.

\_\_\_\_\_. *Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

\_\_\_\_\_. O cuidado com a verdade. In: FOUCAULT, Michel. *Ditos e Escritos. Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p. 240-251, v.5.

\_\_\_\_\_. A governamentalidade. In: Foucault. *Microfísica do poder*. RJ. Graal, 2004a. p.277-293

GADELHA, Sylvio. *Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões a partir de Michel Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. (p. 171 – 214)

GARBINI, Fernanda Zanette; BRENDLER, Giovana Giacomini e CAMPOS, Juliana Durand de Oliveira. Problematizando a formação docente e a in/exclusão escolar: uma breve análise. In: IV CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO: EDUCAÇÃO, DOCÊNCIA E HUMANIZAÇÃO. Anais. Santa Maria: FAPAS, 2011.

GARBINI, Fernanda Zanette; BRENDLER, Giovana Giacomini. Formação docente: traçados históricos e cenário atual. In: III SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO: POLÍTICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2010, Santa Cruz do Sul. Anais. Santa Cruz do Sul – RS.

GARCIA, Maria Manuela Alves. Didática e trabalho ético na formação docente. In: 27ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPED. Caxambu-MG, Nov.2004. Disponível: <http://www.anped.org.br>. Acesso em: 3 jun. 2005.

GARCIA, M. M. A.; HYPOLITO, Á. M.; VIEIRA, J. S. As identidades docentes como fabricação da docência. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n.11, p. 45-56. jan/abr. 2005.

GERZSON, Vera. *A Mídia como Dispositivo da Governamentalidade Neoliberal: Os Discursos sobre Educação nas Revistas Veja, Época e Isto é*. 2007. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 2007.

HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

\_\_\_\_\_. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HARDT, Lúcia Schneider. Formação de professores: as travessias do cuidado de si. In: 31ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPED, 2008, Caxambu - MG.

HILLESHEIM, Betina. *Lições de infância para a prática da pesquisa*. In: SILVA, M., L. da; HILLESHEIM, B., OLIVEIRA, C.J.(org). *Estudos Culturais, Educação e Alteridade*. EDUNISC, Santa Cruz do Sul, 2009.

KLEIN, M. *Tecnologias de governo na Formação profissional dos Surdos*. 2003. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS, 2003.

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.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana*. Danças, piruetas e mascaradas. Porto Alegre: Ed. Contrabando. 2010.

\_\_\_\_\_. Literatura, experiência e formação. Entrevista concedida a Alfredo Veiga Neto. In: Costa, Marisa Vorraber (org.). *Caminhos Investigativos III: novos olhares na pesquisa em Educação*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

\_\_\_\_\_. A arte da conversa. In: *Pedagogia (improvável) da diferença e se o outro não estivesse aí?* São Paulo, DP & A Editora, 2003.

LASTA, Letícia; HILLESHEIM, Betina. Políticas públicas de inclusão escolar: a produção e o governo do anormal. In: THOMA, Adriana; HILLESHEIM (Org.). *Políticas de Inclusão Gerenciando Riscos e Governando as diferenças*. Edunisc, 2011. P 87-108.

LASTA, Letícia Lorenzoni. *Entre leis e decretos sobre inclusão: a produção de sujeitos*. 2010. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado) – Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC – Santa Cruz-RS, 2010.

LAZZARATO, Maurício. *As relações do capitalismo*. A política no império. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2006.

LAZZARIN, Márcia Lunardi. *Inclusão/ exclusão: Duas faces da mesma moeda*. Cadernos da Educação Especial. UFSM. V.2, 2008, NUMERO 18, P.27 A 38.

LAZZARIN, Márcia Lise Lunardi; MACHADO, Fernanda de Camargo. Polivalentes, Generalistas e Tolerantes: Formando Professores na Lógica Inclusiva. IN: 32ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPED, 2009, *Anais*. Caxambu - MG, 2009.

\_\_\_\_\_. Formar, tolerar, incluir: tríade de governamento dos professores de surdos. In: *Cadernos de Educação*, Pelotas: FAE/PPGE/Ufpel. Maio/agosto, 2010

LOBO, Lilia Ferreira. *Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008. (p. 333 – 428)

LOPES, Maura Corcini. Inclusão escolar, currículo, diferença e identidade. In: LOPES, M. e DAL'IGNA, M. C. (orgs). *Inclusão: nas tramas da escola*. Canoas: Ulbra, 2008.

\_\_\_\_\_. Inclusão como prática política de governamentalidade. In: LOPES, Maura Corcini; Morgana Domênica Hattge (Orgs). *Inclusão escolar: conjunto de práticas que governam*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. (p. 107 – 130)

\_\_\_\_\_. (Im) Possibilidades de pensar a inclusão. In: 30ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 2007. *Anais*. Caxambu – MG, 2007.

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

LOPES, Maura Corcini; LOCKMAN, Kamila; Hattge, Morgana Domênica; KLAUS, Viviane. Inclusão e Biopolítica. *Cadernos IHU ideias*. ano 8. nº 144. São Leopoldo: Unisinos, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LUNARDI, Márcia. *A produção da anormalidade surda nos discursos da educação especial*. 2003. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 2003.

MARQUES, Rafael Rodrigues. *Da revista Nova Escola ao cotidiano - um estudo de representações sociais sobre o ofício docente*. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT, 2010.

MACHADO, Roberto. Introdução por uma genealogia do poder. In: Foucault, Michel. *Microfísica do poder*. 10ª Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992. P.VII – XXIII.

MACHADO, Fernanda de Camargo. Formação Docente e a Educação de Surdos: uma análise dos discursos da diversidade. In: 30ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 2007, *Anais*. Caxambu – MG, 2007.

MACHADO, Fernanda Machado. *A formação docente na racionalidade inclusiva: práticas de governamento dos professores surdos*. 2009. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria-RS, 2009.

NETO, Leon Farhi. *Biopolíticas: as formulações de Foucault*. Florianópolis: Cidade Futura, 2010. (livro p. 155 – 187 ou dissertação – p.107 – 130)

NOVA ESCOLA - Revista Eletrônica. Disponível em: <<http://www.novaescola.com.br>>  
Acesso em: 11 ago. 2010.

OLIVEIRA, Claudio José de. *Políticas educacionais e os discursos sobre matemática escolar: um estudo a partir da revista Nova Escola*. 2006. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos – São Leopoldo-RS, 2006.

\_\_\_\_\_. Formação docente na Revista Nova Escola. In: SILVA, M., L. da, HILLESHEIM, B; OLIVEIRA, C.J.(org). *Estudos Culturais, Educação e Alteridade*. EDUNISC, Santa Cruz do Sul, 2009.

PERNICK, Martin S. Definindo o Deficiente. Eugenia, Estética e Cultura de Massa na América do Início do Séc. XX. In: MICHELL, David T. e SNYDER, Sharon L. (eds) *The body and physical difference*. University of Michigan Press, 1997. (p. 90 – 110) [tradução para uso em aula]

PORTOCARRERO, Vera. Instituição escolar e normalização em Foucault e Canguilhem. Dossiê Michel Foucault. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 29, n. 1, jan./jun. 2004<sup>a</sup>. Disponível em: <[http://www.pgfil.uerj.br/pdf/publicacoes/portocarrero/portocarrero\\_04.pdf](http://www.pgfil.uerj.br/pdf/publicacoes/portocarrero/portocarrero_04.pdf)>  
Acesso em: 12 de dezembro de 2011.

RECH, Tatiana Luiza. A emergência da inclusão escolar no Brasil. In: THOMA, Adriana & HILLESHEIM, Betina. *Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011. (p. 19 -34)

ROSE, NiKolas. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Liberdades Reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópoles: Vozes, 1999. (p.30- 45)

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº189, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº190, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 191, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 192, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 193, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 194, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 195, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 196, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 197, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº198, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, Edição Especial: Inclusão, 2006.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 199, 2007.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 200, 2007.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº201, 2007.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº202, 2007.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº203, 2007.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº204, 2007.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº205, 2007.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº206, 2007.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº207, 2007.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 208, 2007.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº209, 2008.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 210, 2008.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 211, 2008.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 212, 2008.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 213, 2008.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 214, 2008.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 215, 2008.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 216, 2008.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº217, 2008.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 218, 2008.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 219, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº220, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 221, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº222, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA São Paulo, nº223, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 224, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº225, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 226, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº227, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº228, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, Edição Especial: Inclusão, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 229, 2010.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº230, 2010.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº231, 2010.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 232, 2010.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº233, 2010.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº234, 2010.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº235, 2010.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº236, 2010.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº237, 2010.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº238, 2010.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 219, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 220, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 221, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 222, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 223, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 224, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 225, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 226, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 227, 2009.

REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo, nº 228, 2009.

RAMOS, Márcia Elisa Teté. *O ensino de história na Revista Nova Escola (1986-2002): cultura midiática, currículo e ação docente*. 2009. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba - PR. 2009.

RIPA, Roselaine. *Nova Escola – “A revista de quem educa”*: a fabricação de modelos ideais do ser professor. 2010. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR, São Paulo. 2010.

ROCHA, Cristianne Maria Famer. *A escola na mídia: nada fora do controle*. 2005. 180 f.. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre-RS, 2005.

SABAT, Ruth. *Entre signos e imagens: gênero e sexualidade na pedagogia da mídia*. 1999. 136 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre-RS, 1999.

SILVA, M.; FEITOSA, L. dos S. *Revista nova escola: legitimação de políticas educacionais e representação docente*. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.31, p.183-198, Set. 2008.

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.

SOARES, Reginaldo da S.; HILLESHEIM, Betina. *Escola e governamento das diferenças: a inclusão do aluno com deficiência visual*. In: THOMA, Adriana; HILLESHEIM (Org.). *Políticas de Inclusão Gerenciando Riscos e Governando as diferenças*. Edunisc, 2011. P.109 – 129.

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. (ISBN: 85-7490-301-9).

\_\_\_\_\_. *Inclusão no ensino superior: “- ninguém foi preparado para trabalhar com esses alunos (...) isso exige certamente uma política especial...”* In: 29ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPED, 2006, *Anais*. Caxambu – MG, 2006.

THOMA, Adriana da Silva; MARJARA, Graciele. *Identidades e diferenças produzidas no campo da educação surda*. In: SILVA, M, L da., HILLESHEIM, B., OLIVEIRA, C.J.(org). *Estudos Culturais, Educação e Alteridade*. EDUNISC, Santa Cruz do Sul, 2009.

THOMA, Adriana da Silva; KRAEMER, Graciele Marjana. A arte da condução das condutas no contexto da educação inclusiva: premiando experiências escolares. In: THOMA, Adriana & HILLESHEIM, Betina *Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011. (p.198 – 224)

TRAVERSINI, Clarice Salette; BELLO, Samuel Edmundo Lopez. O Numerável, o Mensurável e o Auditável: estatística como tecnologia para governar. In: *Educação & Realidade*, v.34, n.2, maio/agosto 2009. p. 135 -152. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8267>> Acesso em 8 de setembro de 2011.

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

\_\_\_\_\_. Olhares... In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Caminhos Investigativos I*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 23-38.

\_\_\_\_\_. Foucault e a Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

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

\_\_\_\_\_. Coisas do governo... In: RAGO, Margarethe; ORLANDI, Luis B. L., VEIGA-NETO, Alfredo (org.). *Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.13-34.

\_\_\_\_\_. *Biopoder e dispositivos de normalização: implicações educacionais*. In: XI SIMPÓSIO INTERNACIONAL IHU: O (DES)GOVERNO BIOPOLÍTICO DA VIDA HUMANA. 2010. São Leopoldo-RS, Unisinos, 2010.

\_\_\_\_\_. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme (Orgs). *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: NAU, 2000. p. 179 – 217

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. In: *Educação e Sociedade*. V 28, número 100- especial out. 2008. Campinas-SP, CEDES, 947-964, 2007.

\_\_\_\_\_. Governamentalidade, biopolítica e inclusão. In: *Governamentalidad y educación. Discusiones contemporáneos de Salado*. Ruth. Indep. Colombia, 2012.

VEIGA- NETO, Alfredo; TRAVERSINI, Clarisse. Por que a Governamentalidade e Educação. In: *Educação e Realidade*. V.34 numero 2 . Porto Alegre. mai. a ago. de 2009.

WESCHENFELDER, Noeli Valentina. *Uma história de governo e de verdades*. 2003. 208 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre-RS, 2003.





## **ANEXOS**

**Anexo 1: EXCERTOS SELECIONADOS PARA DISSERTAÇÃO – edições mensais 2006 – 2010.**

**Fernanda Zanette Garbini**

**# Primeiro subitem: As leis e políticas públicas: a RNE consolidando a inclusão escolar.**

<b>ANO</b>	<b>EDIÇÃO</b>	<b>EXCERTOS</b>
2006	192	A lei é categórica: todas as crianças e jovens de 6 a 14 anos devem estar matriculados na rede regular de ensino, sem exceção (p.1).
2006	196	Mesmo depois de 18 anos da promulgação da Constituição, que prevê “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (p.1).
2007	201	A professora decidiu iniciar um processo de inclusão, dando à turma o direito (previsto pela Constituição) de estudar em classes regulares (p.1).
2007	208	O Ministério da Educação (MEC) não informa quantos dos 163 693 indígenas matriculados na rede pública têm deficiência auditiva – entre os não-índios, são 15 mil. Sem uma política nacional para atendê-los, cada comunidade encontra suas próprias soluções para levar esses estudantes a avançar na aprendizagem. Em 2001, com a aprovação do Plano Nacional de Educação, as escolas indígenas conseguiram garantir a identidade cultural e lingüística de suas populações por meio de um currículo diferenciado. Das 2.323 escolas indígenas existentes no Brasil, 1.818 já oferecem Educação bilíngue (p.1).
2009	221	A inclusão de crianças com deficiência auditiva sempre foi polêmica, mas recentemente ganhou um novo rumo em nosso país. De acordo com a política do governo federal, elas não devem mais ficar segregadas nas escolas especiais e precisam estudar desde cedo em unidades comuns, com um intérprete que traduza todas as aulas para a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e o contraturno preenchido por atividades específicas para surdos (p.1).
2009	224	Para dar um atendimento mais qualificado a esse público, o Ministério da Educação (MEC) criou em 2005 Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação em todos os estados (p.1). Assim como os estudantes diagnosticados com algum tipo de deficiência, os que têm altas habilidades precisam de uma flexibilização da aula para que suas necessidades particulares sejam atendidas, o que os coloca como parte do grupo que tem de ser incluído na rede regular de ensino. “O que devemos oferecer a eles são desafios”, resume a presidente do Conselho Brasileiro de Superdotação, Susana Graciela Pérez Barrera Pérez (p.4).
2010	231	Os números do último Censo Escolar são o retrato claro de uma nova tendência: a Educação de alunos com deficiência se dá, agora, majoritariamente em classes regulares. Seis em cada dez

		alunos nessa condição estão matriculados em salas comuns – em 2001, esse índice era de apenas dois em cada dez estudantes (p. ).
--	--	--

# **Segundo subitem: O apontamento do anormal: determinando os sujeitos in/excluídos a serem normalizados.**

ANO	EDIÇÃO	EXCERTOS
2006	192	Necessário respeitar o ritmo e os limites de cada aluno e propor as mesmas atividades a toda a turma – incluindo os estudantes que têm deficiências como síndrome de Down, síndrome de Williams e autismo (p.1).  Crianças e jovens com deficiência mental geralmente têm dificuldade de se concentrar por muito tempo (p.3).
2006	196	Cabe à escola contribuir para que crianças com Down e outras deficiências não sejam discriminadas e possam aprender como as demais (p.1).
2007	201	Diagnosticados com paralisia cerebral, os jovens estavam matriculados em 2005 numa classe especial da EMEF Armando Cavazza, em Barueri, na Grande São Paulo. Ciente de que eles entendiam tudo à sua volta – apesar das dificuldades de comunicação e locomoção (p. ).
2007	208	Até então, a Escola Indígena de Educação Básica Cacique Vanhkre, em Ipuacu, a 511 quilômetros de Florianópolis, onde está matriculado desde a 1ª série, não tinha uma política de inclusão de alunos com deficiência. Com surdez total em um ouvido e parcial em outro, o garoto estava lá fazendo número, sem aprender. Amarildo sempre tentou se comunicar com os demais membros da aldeia, mas ninguém o entendia. Além de não conseguir pronunciar bem as palavras, misturava dois idiomas – o português e o caingangue. Seus gestos eram compreendidos por poucos e, durante muito tempo, ele foi considerado um deficiente mental (p.1).
2009	223	De todas as experiências que surgem no caminho de quem trabalha com a inclusão, receber um aluno com deficiência intelectual parece a mais complexa (p.1). O termo substituiu “deficiência mental” em 2004, por recomendação da Organização das Nações Unidas (ONU), para evitar confusões com “doença mental”, que é um estado patológico de pessoas que têm o intelecto igual ao da média, mas que, por algum problema, acabam temporariamente sem usá-lo em sua capacidade plena. As causas variam e são complexas, englobando fatores genéticos, como a síndrome de Down, e ambientais, como os decorrentes de infecções e uso de drogas na gravidez, dificuldades no parto, prematuridade, meningite e traumas cranianos. Os Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGDs), como o autismo, também costumam causar limitações. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), cerca de 5% da população mundial tem alguma deficiência intelectual (p.3).

2009	224	Trabalhar com alunos com altas habilidades requer, antes de tudo, derrubar dois mitos. Primeiro: esses estudantes, também chamados de superdotados, não são gênios com capacidades raras em tudo – só apresentam mais facilidade do que a maioria em determinadas áreas (p. ).
2009	228	Quando a professora Maria de Lourdes Neves da Silva, da EMEF Professora Eliza Rachel Macedo de Souza, na capital paulista, recebeu Gabriel**, a reação dos colegas da 1ª série foi excluir o menino – na época, com 9 anos de idade – do convívio com a turma. “A fisionomia dele assustava as crianças. Resolvi explicar que o Gabriel sofreu má-formação ainda na barriga da mãe” (p. ).
2010	231	Desenvolver essas habilidades é essencial para que as pessoas com deficiência não se sintam excluídas e as demais as vejam com normalidade (p.2).

# **Terceiro subitem: O governo da conduta docente para a garantia e efetivação da in/exclusão dentro de uma lógica neoliberal.**

ANO	EDIÇÃO	EXCERTOS
2006	192	<p>A proposta pedagógica leva em conta também as necessidades de adaptação dos alunos com deficiência a pessoas e ambientes novos (p.2).</p> <p><b>Atividades inclusivas...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fazem os alunos com deficiência mental avançarem dentro de seus limites.</li> <li>• Mostram que todos são parte importante do grupo.</li> <li>• Estimulam o respeito e a cooperação (p.6)</li> </ul>
2006	196	<p>Além de enfrentar a pressão da família dos alunos, muitos educadores têm de aprender a lidar com o próprio preconceito. “Isso deveria ser trabalhado desde a formação inicial. Se a inclusão é garantida por lei, como podem os professores sair da faculdade sem conhecer o assunto?”, questiona a produtora de cinema Letícia Santos, mãe da pequena Joana, que estuda em escola regular desde a Educação Infantil (p.2).</p> <p>A idéia precisa estar incluída na proposta pedagógica e levar todos a conhecer melhor o assunto (p.3).</p> <p><b>Atitudes do educador que inclui</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Procura conhecer a legislação que garante o direito à Educação das pessoas com deficiência.</li> <li>• Exige auxílio, estrutura, equipamentos, formação e informações da rede de ensino.</li> <li>• Deixa claro aos alunos que manifestações preconceituosas contra quem tem deficiência não serão toleradas.</li> <li>• Não se sente despreparado e, por isso, não rejeita o aluno com deficiência.</li> <li>• Pesquisa sobre as deficiências e busca estratégias escolares de</li> </ul>

		<p>sucesso.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acredita no potencial de aprendizagem do aluno e na importância da convivência com ele para o crescimento da comunidade escolar.</li> <li>• Organiza as aulas de forma que, quando necessário, seja possível dedicar um tempo específico para atender às necessidades específicas de quem tem deficiência.</li> <li>• Se há preconceito entre os pais, mostra a eles nas reuniões o quanto a turma toda ganha com a presença de alguém com deficiência.</li> <li>• Apóia os pais dos alunos com informações (p.4).</li> </ul>
2007	201	<p>Sem formação específica para trabalhar com alunos com deficiência, mas com o auxílio de Jurema, os professores encamparam a idéia da inclusão e começaram a adaptar as atividades. Nas aulas de Matemática, os exercícios eram facilitados pelo uso de materiais alternativos, como números ampliados e um quadro imantado (p.6).</p>
2007	208	<p>Imagine a dificuldade enfrentada por seus professores para se comunicar com ele. Como fazer com que um aluno assim aprenda de verdade e tenha os mesmos direitos assegurados aos outros estudantes? (p. ).</p> <p>Existem hoje no município três ações paralelas de capacitação docente: um curso de Libras para professores indígenas (que a partir de 2008 serão os intérpretes nas escolas), a formação de uma profissional (que servirá como multiplicadora) no curso a distância de Atendimento Educacional Especializado oferecido pelo MEC e a participação de educadores da comunidade na licenciatura indígena da Universidade Federal da Grande Dourados, que também discute a inclusão em seu currículo (p.3).</p>
2009	221	<p>Levar os surdos para a sala regular exige nova postura do professor, tato para lidar com o intérprete e, acredite, muitas explicações orais (p.1).</p>
2009	221	<p>“Tomei um susto. Nunca tinha passado por isso e pensei: será que posso?”, conta. Para Roseli Baumel, educadora livre-docente especializada em Educação Especial da Universidade de São Paulo (USP), esse tipo de dúvida é natural. “Temos de ser honestos e admitir que não estamos prontos”, orienta a especialista (p.2).</p> <p>“A escola deve se tornar bilíngue. Os colegas têm de aprender Libras, afinal, no futuro, eles vão falar com os surdos inclusos na sociedade”, afirma (p.3).</p> <p>O professor tem em mãos a grande chance de dar autonomia a uma pessoa (p.4).</p>
2009	223	<p>O professor deve entender as dificuldades dos estudantes com limitações de raciocínio e desenvolver formas criativas para auxiliá-lo (p.1).</p>
2009	224	<p>Denise Fleith, professora do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (Unb), tem pós-doutorado em altas habilidades no Reino Unido e é formadora de novos especialistas</p>

		no Brasil. Ela também defende a criação de salas de recurso e acredita que o professor da classe regular pode contribuir com o enriquecimento do currículo. “Ele pode e deve apresentar ao aluno caminhos para o desenvolvimento de seu potencial, desde materiais para pesquisa até contatos de estudiosos dos assuntos” (p.4).
2009	228	Cabe ao professor estabelecer limites para essas reações e buscar erradicá-las não pela imposição, mas por meio da conscientização e do esclarecimento (p.2).

**Anexo 2: EXCERTOS SELECIONADOS PARA DISSERTAÇÃO – edições especiais  
Fernanda Zanette Garbini**

# **Primeiro subitem**: As leis e políticas públicas: a RNE consolidando a in/exclusão escolar.

<b>ANO</b>	<b>REPORTAGEM</b>	<b>EDIÇÃO</b>	<b>EXCERTOS</b>
2006	Reportagem 1	Edição Especial 2006	De acordo com o mais recente censo populacional, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística em 2000, 5,8% dos brasileiros entre 7 e 14 anos têm algum tipo de deficiência (cerca de 1,6 milhão de pessoas). Embora a pesquisa aponte que 88,6% deles recebem atendimento escolar, o número de matrículas na Educação Especial apurado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), ligado ao Ministério da Educação (MEC), naquele ano era de apenas 382.215 (300.520 em classes ou escolas especiais e 81.695 em escolas regulares).
2006	Reportagem 2	Edição Especial 2006	A legislação brasileira garante indistintamente a todos o direito à escola, em qualquer nível de ensino, e prevê, além disso, o atendimento especializado a crianças com necessidades educacionais especiais. Esse atendimento deve ser oferecido preferencialmente no ensino regular e tem nome de Educação Especial.
2009	Reportagem 1	Edição especial 2009	Desde 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva determina que todos os alunos com necessidades educacionais especiais sejam matriculados em turmas regulares. A Educação Especial passou a ser oferecida apenas como um complemento no contraturno. Na prática, isso significou a matrícula só no ano passado de 375.775 alunos com deficiência em salas regulares, regidas por educadores que, muitas vezes, não se sentem preparados para lidar com a situação.
2009	Reportagem 1	Edição especial 2009	A nova política nacional para a Educação Especial é taxativa: todas as crianças e jovens com necessidades especiais devem estudar na escola regular. Desaparecem, portanto, as escolas e classes segregadas. O atendimento especializado continua existindo apenas no turno oposto. É o que define o Decreto 6.571, de setembro de 2008. O prazo para que todos os municípios se ajustem às novas regras vai até o fim de 2010.

# **Segundo subitem**: O apontamento do sujeito anormal: determinando os sujeitos a in/excluir

<b>ANO</b>	<b>REPORTAGEM</b>	<b>EDIÇÃO</b>	<b>EXCERTOS</b>
2006	Reportagem 1	Edição	Uma das estrelas da novela Páginas da Vida



		Especial 2006	<p>tem síndrome de Down. Aos 7 anos, Joana Morcazel estuda numa escola particular em São Paulo e, com seu trabalho na mídia e o incentivo dos pais, mostra que é possível construir uma sociedade mais humana e inclusiva</p> <p><b>Termos que você deve evitar</b></p> <p><b>Aluno de inclusão</b> Nas escolas, todos são “de inclusão”. Ao se referir a aluno surdo, por exemplo, diga aluno com (ou que tem) deficiência.</p> <p><b>Cadeira de rodas elétrica</b> Trata-se de uma cadeira de rodas com motor, portanto deve-se dizer cadeira de rodas motorizada.</p> <p><b>Cadeirante</b> O termo reduz a pessoa ao objeto. Diga pessoa em cadeira de rodas ou que anda em cadeira de rodas.</p> <p><b>Ceguinho</b> O diminutivo deixa a impressão de pena. O correto é cego, pessoa cega ou com deficiência visual.</p> <p><b>Criança normal</b> O termo sugere que a deficiência é anormal. Diga aluno, criança ou adulto sem deficiência.</p> <p><b>Deficiente</b> Não devemos reduzir as pessoas e suas capacidades à deficiência. O correto é pessoa com deficiência.</p> <p><b>Escola ou classe normal</b> Devemos dizer escola ou classe regular ou comum.</p> <p><b>Excepcional</b> O certo é criança ou jovem com deficiência mental.</p> <p><b>Mongolóide ou mongol</b> Diga aluno com síndrome de Down, em referência ao médico inglês que a identificou, John L. Down.</p> <p><b>Portador de deficiência</b></p>
--	--	------------------	--

			<p>A deficiência não é algo que a pessoa porta (carrega). O correto é pessoa com deficiência.</p> <p><b>Surdo-mudo e mudinho</b> O surdo só não fala porque não ouve. O certo é dizer surdo ou pessoa com deficiência auditiva.</p>
2006	Reportagem 4	Edição especial 2006	Thiago tem baixa visão, identifica só cores fortes. Nasceu prematuro, de cinco meses, e o tempo passado na incubadora provocou o descolamento da retina.
2006	Reportagem 5	Edição especial 2006	Para Henrique Michel da Silva, é uma grande conquista. Aos 10 anos, está aprendendo a comandar a própria vida, que antes era dominada pela deficiência mental. Além de ter dificuldade para falar e se fazer entender, ele não conseguia comer nem se vestir sozinho. Sua mãe achava isso um impedimento insuperável. “Ele sempre foi mais lento para aprender as coisas”.
2006	Reportagem 6	Edição especial 2006	João Guilherme dos Santos, 7 anos, demorou para nascer. O atraso no parto causou-lhe paralisia cerebral, comprometendo a parte motora do corpo. Com 8 meses, ele começou a ser atendido em hospital especializado e fez terapia na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae) de São Luís, onde mora. Mas, ao atingir a idade para iniciar a Educação Infantil, a família colocou-o em escola regular.
2006	Reportagem 8	Edição especial 2006	Andréia Pereira Gil, 12 anos, é surdocega. Não ouve e não enxerga quase nada – feixes de luz talvez, e só pelo olho direto. A alegria descoberta no vaivém do balanço é uma das maneiras que ela encontrou, na escola, de tomar contato com o mundo – apenas um dos muitos jeitos de sentir a vida.
2009	Reportagem 1	Edição especial 2009	Matheus Santana da Silva, 14 anos, autista, estuda numa turma regular de escola pública em São Paulo desde a 1ª série. A história dele é a prova de que, apesar das dificuldades, incluir crianças com necessidades especiais beneficia a todos.

# **Terceiro subitem: O governmento da conduta docente para a garantia e efetivação da in/exclusão dentro de uma lógica neoliberal.**

ANO	REPORTAGEM	EDIÇÃO	EXCERTOS
2006	Reportagem 1	Edição especial 2006	Os professores também são aliados da inclusão quando têm informação e respeitam o direito de crianças e jovens com deficiência de estudar e de ser tratados com dignidade.

			O pouco preparo dos professores para atendê-los ou o pouco apoio dado a esses profissionais fazem com que, em alguns casos, o direito de estudar seja exercido pela metade: muitos ainda acham que a escola, para quem tem deficiência, é espaço só para recreação.
2006	Reportagem 4	Edição especial 2006	Em sala, Zenaide procura envolver Thiago em todas as atividades. No final da aula, ela senta ao lado do garoto e procura saber o que ele entendeu do que foi ensinado. “Minha maior preocupação era que ele percebesse que podia participar de tudo”, afirma ela. Até a sambar ele aprendeu.
2006	Reportagem 5	Edição especial 2006	Quem tem deficiência é capaz de muita coisa: ler, escrever, fazer contas, correr, brincar e até ser independente. “A grande novidade é que, se a criança for estimulada a descobrir seu potencial, as dificuldades deixam de persistir em tudo o que ela faz”, afirma Belisário. Ou seja, ela precisa de novos desafios para aprender a viver cada vez com mais autonomia. E não há lugar melhor do que a escola para isso. Qual o papel do professor nessa história? Em primeiro lugar, bancar o desconfiado. O diagnóstico de deficiência mental não determina o potencial da criança. Pode ser que o aluno não apresente na escola os problemas que tem em casa.
2006	Reportagem 8	Edição especial 2006	Toda escola tem obrigação de receber qualquer aluno, mas não basta simplesmente matricular as crianças com deficiência múltipla. “É preciso ter estrutura”, diz Carolina. Nessa hora, entram em cena os educadores que dão o melhor de si para atendê-las.
2006	Reportagem 9	Edição especial 2006	Carla anda de cadeira de rodas. George é cego. Rodrigo e Patrícia são surdos. Débora tem síndrome de Down. Além de possuírem algum tipo de deficiência, eles têm mais coisas em comum: cresceram numa época em que inclusão ainda era uma palavra que não significava a total integração à escola e à sociedade de pessoas com necessidades educacionais especiais. Mesmo assim, os cinco lutaram contra preconceitos, conquistaram espaço no mercado de trabalho e hoje são educadores como você.
2009	Reportagem 1	Edição especial 2009	Entendendo a inclusão – “mas não existe formação dissociada da prática. Estamos aprendendo ao fazer”, avalia Claudia Pereira Dutra, secretária de Educação Especial do

			Ministério da Educação (MEC) (p.4). (Edição Especial, 2009, reportagem 1,
			Vai bem longe o tempo em que a voz, o quadro negro e o giz eram as únicas ferramentas de trabalho do professor. Imagens, objetos [...]. (p. 1). (Edição Especial, 2009, reportagem 9, p.1).
			O professor deve entender as dificuldades dos estudantes com limitações de raciocínio e desenvolver formas criativas para auxiliá-los... (p.1). (Edição Especial, 2009, reportagem 12, p.1).
			O professor regular precisa saber se a criança tem alguma restrição médica que a impeça de fazer atividades dentro ou fora da sala, acompanhar seu estado de saúde e conhecer os efeitos dos medicamentos que ela está tomando (p. 1). (Edição Especial, 2009, reportagem 11 p.1)