

OS PRINCÍPIOS DA INCLUSÃO E EXCLUSÃO: UMA RELAÇÃO SUTIL

PRINCIPLES OF INCLUSION AND EXCLUSION:
A SUBTLE RELATIONSHIP

Ana Lúcia Martins Kamimura (*)

RESUMO

O presente artigo¹ visa desenvolver uma análise sobre inclusão/exclusão, com o objetivo de compreender os princípios teóricos ou conceituais da Educação Inclusiva nas políticas públicas na contemporaneidade. Observamos que, por se tratar de um binômio, os pares inclusão/exclusão não podem ser pensados de forma antagônica, por sua oposição, já que ambos fazem parte de uma mesma rede de poder. Discutiremos este tema levando em conta os diferentes aspectos sob o qual ele pode ser visto: o econômico-social, o étnico-racial, o de gênero, bem como o das pessoas com necessidades educacionais especiais. Para isso apresentaremos a abordagem de alguns pensadores e estudiosos sobre o assunto, sobretudo a de Foucault, nosso principal alvo de interesse. PALAVRAS-CHAVE: Inclusão/Exclusão. Educação. Racionalidade/Subjetividade.

ABSTRACT

This article develops an analysis about inclusion and exclusion in order to understand the theoretical and conceptual principles of Inclusive Education in the contemporary public politics. It has been observed that as a binomial, inclusion/exclusion cannot be considered in an antagonistic way, for its opposition, in which being excluded is the antonym of being included, since included and excluded are parts of the same power structure. There is not a standardization of ideas for the discussion of the inclusion/exclusion theme, as it can happen under different aspects: social-economic, ethical-racial, gender, and related to people with special educational needs. Following this meaning, the approach of some thinkers and researchers will be presented; however, here, the target of interest is mainly on Foucault thoughts, which refer to the discussion of power observing the relation between the social institutions and the body of the subjects – subjected subject.

KEYWORDS: Inclusion/Exclusion. Education. Rationality/Subjectivity.

(*) Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia; professora de Pesquisa em Serviço Social no curso de Serviço Social da Faculdade Católica de Uberlândia. E-mail: ana_kamimura@hotmail.com

¹ Este artigo é baseado no capítulo I da dissertação da autora, intitulada: *O Programa Estadual para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva: Princípios, Ações e Percepções*.

A INCLUSÃO E A EXCLUSÃO SOB O OLHAR DE ALGUNS PENSADORES

*O tema da exclusão é um desses temas que fazem parte de um conjunto (quase que se pode dizer 'sistêmico') de categorizações imprecisas hoje em dia utilizadas para definir os aspectos mais problemáticos da sociedade contemporânea no Terceiro Mundo. Do tema da exclusão passou-se ao substantivo **excluído**, pressupondo, portanto que se trata de uma categoria social e de uma **qualidade** sociologicamente identificável nas pessoas e nas relações. Na verdade, a categoria **exclusão** é resultado de uma metamorfose nos conceitos que procuram explicar a ordenação social que resultou do desenvolvimento capitalista. Mais do que uma definição precisa de problemas, ela expressa uma incerteza e uma grande insegurança teórica na compreensão dos problemas sociais da sociedade contemporânea. (MARTINS, 2002, p. 25, grifos do autor)*

O tema em questão, cujo quadro teórico apresentamos a seguir, com o objetivo de melhor compreender o conceito de Educação Inclusiva, possui uma forte carga política de denúncia de conflitos e desigualdades presentes nas diversas formas de exclusão da sociedade capitalista. A exclusão é decorrente de uma lógica perversa que envolve as relações sociais, de modo que os excluídos são, em geral, os que não têm acesso ao mercado, emprego, previdência social, educação, saúde, terra, moradia, entre outros, sendo, portanto, desprovidos dos direitos fundamentais aos quais se nega sistematicamente a cidadania, no sentido liberal de direitos civis, políticos ou sociais.

A cidadania, conforme Pinsky, instaurou-se “[...] a partir de processos de lutas que culminaram na Declaração dos Direitos Humanos, nos Estados Unidos da América do Norte e na Revolução Francesa [...]”. Os vários tipos de lutas que se seguiram a esse momento levaram à ampliação do conceito de cidadania, estendendo a sua prática às mulheres, crianças e todas as minorias de modo geral. “[...] Nesse sentido pode-se afirmar que, na sua acepção mais ampla, cidadania é a expressão concreta do exercício da democracia”. (2005, p. 1).

Numa visão mais ampla, contamos com a seguinte percepção de Soares sobre o conceito de cidadania, ao qual associa o conceito de autonomia: “[...] cidadania diz respeito à autonomia de uma sociedade, no sentido de a mesma ter condições de traçar suas políticas”. (1993, p.1, grifos do au-

tor). Sabemos que a palavra autonomia vincula-se à participação, a escolhas. Porém, ao nos defrontarmos com a realidade social que está posta, e que faz parte das nossas atividades cotidianas, percebemos que essa autonomia muitas vezes se depara com mecanismos e estratégias de poder nos quais está presente o binômio da inclusão/exclusão. É o que nos mostra o pensamento de foucaultiano.

Foucault (1985) faz menção à existência de *quatro* grandes sistemas de exclusão: sistema de exclusão em relação ao trabalho, com a produção econômica; sistema de marginalização em relação à família e à reprodução da sociedade; sistema de exclusão do discurso em relação ao sistema de produção de símbolos: a palavra de uns não é recebida da mesma maneira que a de outros; sistema de exclusão em relação ao jogo, uma vez que há sempre indivíduos que não ocupam, na relação com o jogo, a mesma posição que os demais: estão excluídos ou incapazes de jogar. Nosso autor discorre ainda, e muito bem, sobre a normalização, e é disso que a inclusão trata, porém, através de seu reverso; ou seja, é descrevendo, incessantemente, o anormal, que o discurso chega à noção de normalidade. Para Foucault:

O indivíduo anormal do século XIX seguirá marcado - e muito tardiamente, na prática médica, na prática judicial, tanto no saber quanto nas instituições que o rodearão - por essa espécie de monstruosidade cada vez mais difusa e diáfana, por essa incorrigibilidade retificável e cada vez mais cercada por certos aparatos de retificação. E, por último, está marcado por este segredo comum e singular que é a etiologia geral e universal das piores singularidades. (2000, p.65)

Com Foucault (2000), é possível problematizar a naturalização da anormalidade no interior das pedagogias especiais e das políticas de inclusão. Podemos questionar a representação de todas as deficiências que são constituídas pelo olhar clínico da educação especial e das políticas de inclusão, isto é, pelos discursos produzidos pelos sujeitos considerados “normais”. Aqui se inscreve o caráter binário com que são pensadas e articuladas as propostas educativas e curriculares das escolas inclusivas. Nesse sentido, Skliar afirma que:

A educação especial conserva para si um olhar iluminista sobre a identidade de seus sujeitos, isto é, vale-se das oposições de normalidade/anormalidade, de racionalidade/irra-

cionalidade e de completude/incompletude, como elementos inclusão/exclusão a partir das noções de poder/saber de Michel Foucault centrais na produção de discursos e práticas pedagógicas. (1999, p. 19)

Percebemos que o interesse em uma população saudável, perfeita, normal, incide em uma questão mercantilista de produção, ou seja, sujeitos governados e adestrados para a produção e o consumo.

Entendemos que a normalidade² é o princípio segundo o qual a possibilidade de governar os corpos materializa-se, pois considera os sujeitos a partir da normalização, possibilitando o controle e exercendo o bio-poder, o poder sobre a vida. Nessa perspectiva, “a normalidade não é o grau zero da existência, mas um local de bio-poder” (SILVA, 1997). Ao tratar do poder, Foucault (1999) o descreve como uma ação produtiva sobre outras ações - não como uma propriedade, uma sanção negativa, mas como uma estratégia das redes de relações sempre tensas, sempre em atividade. Assim, afirma que:

Esse poder, por outro lado, não se aplica pura e simplesmente como uma obrigação ou uma proibição aos que “não têm”; ele os investe, passa por eles através deles; apóia-se neles, do mesmo modo que eles, em sua luta contra esse poder; apóiam-se por sua vez nos pontos em que eles o alcançam. O que significa que essas relações aprofundam-se dentro da sociedade (1999, p. 26)

Esta afirmativa traz à tona uma nova forma de enxergar o poder, já que, para ele, esse pode ser visto no desenvolvimento das instituições e nas relações sociais – o poder circula através da macroestrutura do Estado e da microestrutura do indivíduo.

Observamos que dicotomias e separações produzem fixações de indivíduos a seus papéis, com lugares e posições dentro da sociedade, de suas instituições e da própria vida. São esses poderosos mecanismos de poder que levam os sistemas de exclusão a se demarcarem enquanto tais, porquanto se

² A questão da normalidade/anormalidade remete à questão da marginalidade. A esse respeito veja-se Paulo Freire, para quem a marginalidade não é uma opção de vida. “[...]O homem marginalizado não é ‘um ser fora de’. É, ao contrário, ‘um ser no interior de’, em uma estrutura social, em relação de dependência para com os que falsamente chamamos seres autônomos e que, na realidade, são seres inautênticos”. (1980, p. 74)

encontram intrinsecamente atados a eles. Neste sentido, Martins nega estarmos diante de um dualismo, pois é a mesma sociedade que exclui e inclui, criando “[...] formas também desumanas de participação, na medida em que delas faz condição de privilégios e não de direitos”. (2002, p. 11).

Segundo Lunardi (2004), nesse contexto uma outra leitura pode ser feita em relação aos processos de inclusão/exclusão. Trata-se de considerar que a crise do Estado-providência³, as transformações do mundo do trabalho – crise salarial, desemprego, precarização das condições mínimas de sobrevivência – e a tendência da política neoliberal fragilizam as fronteiras da exclusão. Para Skliar (1999, p.16), essas fronteiras “aparecem, desaparecem e voltam a aparecer, se multiplicam, se disfarçam; seus limites se ampliam, mudam de cor, de corpo, de nome e de linguagem”.

Demo (2002) considera que o *Welfare State*, ou Estado-Providência, em que pese sua extraordinária significação histórica e seu valor utópico, deu origem a uma falsa expectativa sobre o capitalismo, ao imaginar que esse era um sistema produtivo domesticável e até mesmo compatível com a justiça social. Aparece, nesse contexto, um limite fatal às pretensões assistenciais, já que essas somente se viabilizam dentro de uma visão tendencialmente funcional, que acaba ajustando o pobre ao sistema, dificilmente fazendo o contrário disso.

Na busca de distinguir precariedade de exclusão, colocando a primeira como estágio anterior, Demo considera que [...] “o debate não repousa mais principalmente sobre a sociedade desigual, não porque as desigualdades tenham desaparecido, mas porque elas não são mais suficientes, por elas mesmas, para explicar os fenômenos de ruptura e de crise identitária que caracterizam o processo de exclusão.” (2002, p. 17)

Com base nessa afirmação de Demo, consideramos que a noção da exclusão ultrapassa a temática das desigualdades, dando-lhe um sentido novo, fundado principalmente na oposição de interesses entre grupos sociais e luta pelo reconhecimento social. O sucesso da noção de exclusão é que ela põe o acento, ao menos implicitamente, sobre uma crise do *liame social*. Dessa forma compreendemos que a inclusão social apresenta-se como um processo de

³ Segundo Demo (2002, p. 6), “a partir das primeiras décadas do século XX, o Estado-Providência, ou *welfare state*, torna-se um elemento importante na organização da economia e da política da maior parte das sociedades ocidentais industrializadas. O que diferencia um *welfare state* de um simples conjunto de *políticas sociais* é a mobilização em larga escala do aparelho de Estado em uma sociedade capitalista para executar medidas orientadas diretamente ao bem-estar de sua população”.

atitudes afirmativas, públicas e/ou privadas, no sentido de inserir, no contexto social mais amplo, todos aqueles grupos ou populações marginalizadas historicamente ou em consequência das radicais mudanças políticas, econômicas ou tecnológicas da atualidade.

Contudo, devemos observar que o termo “excluído”, de acordo com Martins, “[...]é apenas um rótulo abstrato, que não corresponde a nenhum sujeito de destino: não há possibilidade histórica nem destino histórico nas pessoas e nos grupos sociais submetidos a essa rotulação”. (2002, p. 30). Segundo Pinto (1999), não existe alguém completamente incluído ou completamente excluído, o que há são jogos de poder em que, dependendo da situação, da localização e da representação, alguns são enquadrados, outros não. Para Popkewitz é em torno desse problema que ocorrem as discussões sobre igualdade e justiça e a escolha de estratégias de poder para identificar os grupos a serem incluídos.

[...] Essa inclusão é atravessada pelas idéias de participação, ou seja, uma noção que emergiu nos últimos tempos, construída a partir de conceitos burgueses europeus de democracia e capitalismo e, mais recentemente, nos EUA, a partir da administração pelo Estado das questões sociais, tais como as da ‘pobreza’. (1998, p. 164)

O Estado, na condição de gestor maior, cria as políticas públicas que se desenvolvem por meio de mecanismos de controle, com vistas a “amenizar” as desigualdades sociais e, por consequência, minimizar a problemática da exclusão. Santos (1995), ao nos remeter à questão da desigualdade e exclusão, apresenta-nos a análise da desigualdade como um fenômeno sócio-econômico e a exclusão como um fenômeno cultural. Segundo ele, enquanto o sistema da desigualdade se assenta na igualdade, o de exclusão se assenta na diferença. (1995, p.1)

Nesta perspectiva, Demo (2002) posiciona-se dizendo que existem aporias modernas, marcadas pela marginalização crescente, não mais de pequenas parcelas da população, mas de maiorias cada vez mais significativas, o que ocasionou, entre outras coisas, o surgimento da tese da exclusão social. Mas há, igualmente, segundo Procacci, grande vazio teórico: “[...] a luta contra a exclusão social parece destinada a passar para medidas localizadas, que não têm mais nenhuma referência à cidadania [...] É bem o problema da desi-

gualdade que forma o coração da racionalidade política moderna da pobreza [...]”. (1999, p. 1). Procacci reconhece “como contraditória a secundarização do problema da desigualdade, porque a exclusão é profundamente um processo pelo qual maiorias são afastadas dos acessos integradores principais na sociedade”. (1996, p. 27)

Schnapper observa que não existe “[...] na sociedade democrática moderna uma forma definitiva de exclusão, mas processos excludentes em que os sujeitos são integrados a algumas formas de participação social e aliados de outras”. (1996, p. 27). Isso nos leva a pensar que a luta dos excluídos pela cidadania é também uma luta contra todo e qualquer discurso, política ou estratégia de inclusão. A luta pela cidadania é uma luta pela erradicação de toda e qualquer forma de exclusão. Ela é uma luta radical, contrária à lógica e às políticas compensatórias, e os que praticam a exclusão, a fim de aliviar as conseqüências de mesma, são capazes de criar cotas para incluir um ao outro, mas não são capazes de pensar sem lutar pela erradicação da exclusão. Incluir significa admitir que há exclusão.

Acreditamos que as relações sociais estão permeadas pelo poder, tão bem definido por Foucault. De resto, devemos pensar e repensar o binômio exclusão/inclusão numa visão político-cultural, por meio da qual a compreensão do mundo e das coisas se dá na abrangência da totalidade social. Essa visão deve levar em consideração o Ser eu e o Outro no mundo, pois, assim, ao me perceber no outro, será possível visualizar de forma efetiva quando e como acontece a inclusão e a exclusão dos sujeitos envolvidos nas relações sociais do cotidiano, bem como “materializar” uma humanização maior da e nas relações sociais. Façamos, então, esta discussão agora nos espaços da educação escolar.

A INCLUSÃO E A EXCLUSÃO NA EDUCAÇÃO

Ao observarmos as atuais políticas de educação inclusiva, percebemos que os processos de inclusão referem-se, em grande parte, à experiência de alunos *especiais* dividindo a mesma sala de aula com aqueles chamados *normais*. Nesse sentido, as discussões em torno da educação das pessoas com deficiências travam-se em um incansável questionamento: incluir as pessoas com deficiência na escola regular ou deixá-los na escola especial? Lunardi

(2004) afirma que a resposta a essa questão vem de uma concepção que remete à compreensão que se tem dos processos de inclusão no discurso das políticas oficiais: a inclusão é caracterizada por uma fronteira institucional. Nesta linha, Skliar afirma que: “A aparente oposição entre escola especial e escola comum somente remete a um aspecto que é o da institucionalização ou, dito de outro modo, o da localização dos deficientes nos sistemas de ensino oficiais e não oficiais”. (1999, p. 26).

Assim, Lunardi (2004) afirma que tanto nas escolas especiais quanto nas escolas regulares não se questiona a representação da escola para se trabalhar de forma efetiva com toda a diversidade humana. Todas as representações que são efetivamente percebidas no cotidiano educacional se dão a partir de diferentes eufemismos: deficiente, incapacitado, portador de necessidades educacionais especiais, anormal, doente. A educação desses sujeitos é analisada como uma prática de normalização e de controle social, em que as diferenças são obscurecidas por um conjunto de acepções que entendem as políticas de diferenças culturais como pluralidades e diversidades. Aqueles eufemismos acabam encobrendo e legitimando estratégias conservadoras, em que a referência torna-se sempre a norma, o ideal.

Os processos de exclusão/inclusão são pensados e executados a partir da idéia da falta, da carência de algum atributo que impossibilitaria ou – no caso da inclusão através de uma pedagogia terapêutica – possibilitaria ao indivíduo participar do processo de escolarização.

Uma das dimensões do processo de inclusão social é a inclusão escolar, que compreende um conjunto de políticas públicas e particulares que levam a escolarização a todos os segmentos humanos da sociedade. Conforme Mantoan:

Os caminhos propostos por nossas políticas (equivocadas?) de educação continuam insistindo em “apagar incêndios”. Elas não avançam como deveriam, acompanhando as inovações, e não questionam a produção da identidade e da diferença nas escolas. Continuam mantendo um distanciamento das verdadeiras questões que levam à exclusão escolar. (2003, p.44)

Podemos observar que diferentes autores, tais como Skliar (1999), Sasaki (1997), Mantoan (2003), entre outros, a partir de diversas perspectivas – da integração e da inclusão – e, adotando referenciais que nem sempre comungam na totalidade, têm defendido um mesmo princípio, qual seja: a edu-

cação escolar para todos. Para Mazzotta: “[...] a verdadeira inclusão escolar e social implica, essencialmente, a vivência de sentimentos e atitudes de respeito ao outro como cidadão”. (2002, p. 36)

Contudo, diversas organizações sociais instituídas, apesar de todo progresso alcançado, não ampliaram a oportunidade de uma vida melhor para todos, de participação social, mas criaram, com a diminuição de postos de trabalho, dificuldades em nível mundial para as nações em desenvolvimento e para o modo de subsistir de muitas pessoas. Daí o acesso ao uso dessas conquistas ficar restrito a poucos.

Devemos estar atentos à dimensão social da educação, pois acreditamos que esta tem uma responsabilidade ímpar em relação à transmissão do saber necessário aos sujeitos que vivem no difícil contexto geral do mundo de hoje. Se essa realidade já é difícil aos ditos normais, muito mais o será às pessoas com deficiência. Daí a importância de se procurar, conforme afirma Mazzota, “[...] conhecer o mais profundamente possível as condições reais de nossa educação escolar, especialmente a pública e obrigatória”. (1993, p. 3).

Nessa linha de pensamento, vale lembrar que, no âmbito da sociedade, é preciso redimensionar as diretrizes norteadoras da ação dos órgãos públicos, da ação governamental global, dos investimentos financeiros, a partir da visão dinâmica das condições das pessoas com deficiência.

Sabemos que verdades podem ser, em muitos casos, apresentadas como tal em resultado da estratégia de manipulação da informação e do conhecimento, acabando por se transformar em mentiras. De modo geral isso ocorre quando se tem em vista a conquista ou manutenção do poder no espaço público, entendido aqui como espaço comum a todos.

Aranha (2001) faz-nos pensar que essa realidade consente em dissimular a exclusão social já construída fora da escola, a qual passa a ser legitimada a partir da ideologia do esforço pessoal no interior da escola, responsabilizando o aluno pelos seus próprios fracassos. Dessa forma, são criadas “trilhas diferenciadas de progressão continuada”⁴ na dependência do capital cultural de cada um e dos horizontes que estas criam para os próprios alunos. Essa situação configura-se num processo de exclusão subjetiva com base ou nos hori-

⁴ Estas “trilhas diferenciadas de progressão continuada” dizem respeito ao aproveitamento das oportunidades surgidas no cotidiano, bem como à necessidade (muitas vezes imposta) de as pessoas fazerem cursos, aprimorando suas habilidades, para acrescentar gratificações ao salário, ou simplesmente para fazer a diferença (se destacar como melhor) no grupo de trabalho.

zontes de classe, ou nas condições objetivas fornecidas nas próprias trilhas, ou ainda nos tipos de escola em que tais condições são dissimuladas na forma de falta de aproveitamento pelo aluno das oportunidades concedidas.

Observamos que os atos de exclusão do sistema têm custos, apresentando, segundo Aranha (2001), uma permanência mais longa no sistema, defasagem idade/série, evasão, repetência, fatores que são todos interligados entre si e que podem ser classificados em sociais, políticos e econômicos.

Aranha (2001) delinea esses atos de exclusão da seguinte maneira: os *sociais* podem ser caracterizados pelas dificuldades que os sujeitos apresentam de modo geral por falta de “cultura” mínima, pelo aumento da disponibilidade (ao ficar fora da escola) para a violência, tráfico de droga, desnutrição e desordens sociais que perturbam o processo de acumulação e impedem a “higienização” da força de trabalho; os *políticos* são definidos pela não-incorporação, do ponto de vista ideológico, de hábitos e práticas esperados pelo sistema, como por exemplo os de aceitação de padrões de vida; e os *econômicos*, que se apresentam por meio do custo do sistema e a pressão sobre os investimentos em educação, tornando o Estado mais caro e, portanto, mais voraz em relação à arrecadação de tributos, que competem com a apuração dos lucros das corporações, além da pressão dos problemas sociais sobre os investimentos para conter a violência e, por exemplo, as epidemias.

Esses atos estão inseridos em uma rede de poder incorporados “sutilmente” nos discursos. Conforme Mazzota: “os discursos se deslocam, se fragmentam, se constituindo em outras formas de poder e representação”. (1993, p.5)

Diante de todas as mazelas percebidas e incorporadas no sistema educacional, compreendemos que a inclusão/exclusão na educação comporta todas as diretrizes estabelecidas pelos que fazem as políticas. Segundo Popkewitz: “[...] Tornar visíveis os sistemas vigentes de ordem, apropriação e exclusão faz com os sistemas sejam potencialmente residentes. A construção de novas possibilidades é deixada para a dinâmica mais ampla dos debates públicos [...]” (1997, p. 24)

Arroyo afirma que “[...] apreendemos que a educação brasileira obedece a seguinte hierarquia: os que decidem, os que pensam e os que fazem educação” (2000, p.33). Assim, compreendemos que as políticas públicas criam um processo de dissimulação desses atos de fragmentação/exclusão do sistema, os quais, do ponto de vista político e social, são convertidos em atos

dos próprios sujeitos diretamente envolvidos no processo, em um processo de auto-exclusão. Em suma, há uma incorporação da ordem social, que acaba por se tornar a ordem natural das coisas no processo. Observamos que tem sido esse o caminho percorrido pelos que fazem acontecer a racionalidade/subjetividade nesse sistema. A discussão seguinte trilha esse caminho.

A INCLUSÃO E A EXCLUSÃO COMO ELEMENTOS DA RACIONALIDADE/SUBJETIVIDADE

As políticas públicas abarcam mecanismos ou estratégias de controle que funcionam como dispositivos de poder. Esse processo envolve a subjetividade dos sujeitos, partes constituintes do contexto no qual elas se desenvolvem, produzindo as diferentes racionalidades, ou seja, o ponto de vista dos sujeitos em relações de poder.

O caráter político é inerente ao processo de constituição das subjetividades/racionalidades dos sujeitos, pela sua inexorável vinculação aos jogos de poder. Entretanto, não se trata de um processo linear, mas de um processo permeado de algumas sutilezas próprias ao contexto político que se pretende inclusivo, participativo e democrático. Segundo Demo:

Na prática, o poder tende a ser trama diluída, ambígua e ambivalente, que, mesmo conservando sempre a clivagem entre um lado que mais obedece e outro que mais manda, embaralha os dois, revelando tecido não-linear feito de contrários. Nunca existe um lado apenas, mas a dinâmica que abarca todos os lados, exclui incluindo, inclui excluindo, perdendo-se em efeitos dos quais já não temos noção no contexto[...]. (2002, p.3)

As formas modernas de racionalidade, porém, obrigam todos os aspectos da existência individual e do contexto social a um modelo de racionalidade econômica, administrativa e político-cultural baseado no consenso entre as partes envolvidas. No caso, esse consenso se dá em relação aos princípios e às práticas de inclusão escolar das pessoas com deficiência.

Podemos relacionar essa perspectiva à noção de governabilidade de Foucault, quando ela diz respeito especialmente às instituições e ao modo como essas conduzem indivíduos e grupos, ligados por diferentes relações de poder,

que “estruturam o campo possível de ação dos outros”. Segundo Valle:

Governar as pessoas não deve ser visto como um modo de forçá-las a fazer o que o governante quer por meio de técnicas de dominação, este é somente um dos aspectos da “arte de governar”. Governar consiste em um conjunto tênue de técnicas racionais e a eficiência de tal arte deve-se à sutil integração de tecnologias de coerção e tecnologias do eu [...]. (1996, p.187)

Na totalidade social, a racionalidade/subjetividade constitui-se em todos os campos e de todos os mecanismos através dos quais se dá a exclusão/inclusão, bem como em redes e atravessamentos que, por serem complexos, são tanto mais difíceis de serem percebidos e explicitados, porque se encontram, ao mesmo tempo, nos discursos e nas práticas, nos costumes e nas leis, nas coisas ditas e não ditas, nos processos visíveis e nos nem sempre tão transparentes. Conforme Popkewitz:

Foucault afirma que o poder está inserido nos sistemas governantes de ordem, apropriação e exclusão, pelos quais as subjetividades são construídas e a vida social é formada. Isto ocorre em múltiplos níveis da vida diária, desde a organização das instituições até a autodisciplina e regulamentação das percepções e experiências que regem os atos individuais. Isto requer uma análise das formas como promove certas verdades, à medida que elas estão inseridas nos problemas, questões e respostas que asseguram e reforçam a vida social e o seu bem-estar. (1997, p. 38)

Teixeira, afirma nesse sentido que:

A exclusão requer o posicionamento de diferentes atores da sociedade, inaugura novas formas de sociabilidade, define o campo estratégico de lutas, constrói novos sujeitos e novas subjetividades, demanda o desenvolvimento de novos saberes e tecnologias disciplinares, produz novas estratégias de reconstrução da ordem política e de enquadramento das demandas sociais e aponta no sentido de processos de transformação das estruturas institucionais estatais. (2002, p. 12)

Devemos, nesse contexto, pensar na inserção e/ou no posicionamento dos “diferentes”. Eirizik (1995) relata que sabemos que não é fácil “ser diferente” no interior das instituições que desejam o amoldamento a uma massa relativamente uniforme, idêntica e identificada, unificada, monocórdica, quase anônima, o que, antes de tudo, é completamente paradoxal com a força do movimento, da contradição, da oposição, da rebeldia, da ânsia pelo novo, que constitui a própria vida. Esse conflito entre a tendência homogeneizadora institucional e a rebeldia dos sujeitos traduz um dos mais inquietantes problemas que a escola, como segmento da sociedade, precisa enfrentar em sua base, em sua raiz, pois constitui um caldo fervente de relações que, inevitavelmente, provocam as dissociações entre discursos e práticas. A inclusão, para Teixeira, deve ser assim observada:

A inclusão ativa em uma esfera pública plural e diversificada requer uma nova institucionalidade que possibilite a transformação da igualdade simples em complexa, da universalidade em diversidade e da democracia tradicional em formas inovadoras de participação e co-gestão em estruturas governamentais descentralizadas. (2002, p. 13)

A questão que fica é: até que ponto este tem sido o sentido das políticas de inclusão escolar das pessoas com deficiência, ou, ainda como isso tem se expressado nas racionalidades/subjetividades dos sujeitos envolvidos nos programas políticos de inclusão.

Zanella (2005) afirma que a possibilidade de o sujeito atribuir sentidos diversos ao socialmente estabelecido demarca a sua condição de autor, pois, embora essa possibilidade seja circunscrita às condições sócio-históricas do contexto em que se insere e que o caracteriza como ator, a relação estabelecida com a cultura é ativa, marcada por movimentos de aceitação, oposição, confronto, indiferença.

O sujeito contemporâneo é marcado por aspectos sociais e culturais, e cultiva emoções que abarcam as relações de sua realidade. Uma visão de sujeito histórico-social traz consigo a compreensão de fatores que estão incluídos em diversos momentos do indivíduo, pois esse, ao pertencer a um determinado espaço social, está também construindo condições de sua própria condição de sujeito.

Diante dos princípios apresentados nos conceitos, percebemos que as práticas discursivas caracterizam-se pela imensa dispersão e grande volatili-

dade, por isso atravessam os grupos humanos, levando-os a definições e a transformações, que são fruto desses mesmos sentidos e práticas sociais. No contexto dessas práticas, as pessoas com deficiência, os ditos “diferentes”, muitas vezes se encontram em um “não lugar”, em deslocamento com a realidade dos ditos “normais”.

Trabalhar com o “diferente” é ocupar este “não lugar” num espaço move-diço, incerto, refazendo-se e reconstruindo-se a todo o momento, utilizando o desafio da dificuldade como motor para a construção de novos sentidos e realidades desse ensino que é tão “especial”. Essa pode ser a aventura da diferença. E, conforme Pinto:

Enfim, fazemos, como sujeitos, parte do ballet das inclusões e exclusões, que percorrem a história do país, dos grupos a que pertencemos, das classes em que nascemos ou em que somos jogados ao longo da vida. Inclusões e exclusões que estão inscritas na vida e na morte de cada sujeito. (1999, p. 55)

Acreditamos que incluir este ou aquele indivíduo é tarefa muito difícil, porque a exclusão é um processo pelo qual as maiorias são afastadas dos acessos inclusivistas da sociedade. Portanto, é impraticável falar do binômio exclusão/inclusão sem a conotação política que a envolve intrinsecamente, pois a exclusão/inclusão está imersa na teia racional das ações que estão diretamente caracterizadas nas políticas e programas onde se processam e se definem os jogos de poder, poder esse que envolve, que abarca, que se apossa das racionalidades/subjetividades dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fábio, Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. In: *Revista do Ministério Público do Trabalho*, Ano XI, n 21, março 2001, p. 160-173.

ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis: Vozes, 2000.

DEMO, Pedro. *Charme da exclusão social*. Campinas: Autores Associados, 2002.

EIRIZIK, M.; COMERLATO, D. *A escola (in)visível: jogos de poder/saber/verdade*. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 1995.

Ana Lúcia Martins Kamimura

FOUCAULT, Michael. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. *Los anormales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2000.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação - Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

LUNARDI, Márcia Lise. *Inclusão/exclusão: duas faces da mesma moeda*. 2004. Disponível em: <http://www.pedagogobrasil.com.br/formasp.asp>. Acesso em: 27 jul. 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, José de Souza. *A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais*. Petrópolis: Vozes, 2002.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. *Inclusão e Integração ou Chaves da Vida Humana*. Revista: VIVÊNCIA, FCEE, n. 13, 1993.

_____. *Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão socioeducacional*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2002.

PINTO, Céli. R.J. *Foucault e as Constituições brasileiras: quando a lepra e a peste encontram os nossos excluídos*. In: Educação e Realidade, Porto Alegre, v.24, n.2, jul/dez, 1999. p. 33 – 55.

PINSKY, Jaime. *Cidadania na História*. Disponível em: <http://www.artecidadania.org.br>. Acesso em 8 dez. 2005.

POPKEWITZ, Tomaz S. Administração da liberdade: a cultura redentora das ciências educacionais. In: WARDE, M. J. (org). *Novas Políticas Educacionais: críticas perspectivas*. São Paulo: História e Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1998. p. 147 – 171.

_____. *Reforma Educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PROCACCI, Giovanna. Exlus ou citoyens? *Les pauvres et les sciences sociales*. Archives Européens de Sociologie XXXVI, 1996.

_____. Ciudadanos pobres, la ciudadanía social y la crisis de los estados del bienestar. In: GARCIA, Soledade e LUKES, Steven. *Ciudadania: Justiça social, identidade y participación*. Tradução de José Manuel Álvares. Madrid: Siglo Veintiuno editores, 1999.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A Construção Multicultural da Igualdade e da Diferença*, VII Congresso Brasileiro de Sociologia, Rio de Janeiro, 1995.

SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: XVA, 1997.

SCHNAPPER, Dominique. Intégration et exclusion dans les sociétés modernes. In: PAUGAN, S. (Dir.). *L'exclusion, l'état des savoirs*. Paris: La Découverte, 1996, p.23-31 e p.27-28.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A Política e a epistemologia da normalização do corpo. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 8, agosto/dezembro 1997, p. 3- 15.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. In: *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v.24, n.2, jul./dez., 1999. p. 15-32.

SOARES, Holgónsi. Cidadania como um conceito de totalidade. Publicado no jornal *A Razão*, Santa Maria-RS, 10 set. 1993.

TEIXEIRA, Sonia Maria Fleury. *A expansão da cidadania*. VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Lisboa, Portugal, 8-11 oct. 2002.

VALLE, Paula Andréa Marques do. A Força do Desejo. *Fragmentos de Cultura*, Goiânia, 6(21): 183-190 (especial), 1996.

ZANELLA, Andréa Vieira. *Atividade, significação e constituição do sujeito: considerações à luz da Psicologia Histórico-Cultural*. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722004000100016. Acesso em: 19 mar. 2005.