

## Diferença e Diversidade no discurso da Inclusão Escolar

Neusete Machado RIGO<sup>i</sup>

### Resumo

Este artigo apresenta um estudo sobre o discurso da inclusão em documentos orientadores dos processos de inclusão escolar. Tem por objetivo analisar como a valorização das diferenças e da diversidade compõe enunciados que atravessam os documentos e afetam os currículos escolares. O referencial teórico sustenta-se nos estudos foucaultianos. A metodologia possui abordagem qualitativa e se utiliza da análise documental. Os resultados assinalam que o discurso da inclusão enaltece a valorização das diferenças e da diversidade; indicam uma perspectiva pelo direito à educação, mas também coadunam com os interesses do neoliberalismo contemporâneo ao fazer da inclusão uma estratégia para incluir os sujeitos nos jogos do mercado. Nesse sentido, faz-se necessário que os sistemas de ensino incorporem a seus currículos escolares uma perspectiva de diferença que não seja apagada pela diversidade.

**Palavras-chave:** políticas de inclusão; currículo; enunciado; estudos foucaultianos.

### *Difference and Diversity in the discourse of Scholl Inclusion*

### Abstract

*This article presents a study about the inclusion discourse in documents guiding school inclusion processes. It aims to analyze how the valorization of differences and diversity compose statements that cross the documents, affect school curricula. The theoretical framework is based on Foucaultian studies. The methodology has a qualitative approach and uses documentary analysis. The results indicate that the discourse of inclusion extols the appreciation of differences and diversity; they indicate a perspective for the right to education, but they are also in line with the interests of contemporary neoliberalism by making inclusion a strategy to include market games. In this sense, it is necessary that the education systems incorporate in their school curricula a perspective of difference that is not erased by the diversity.*

**Keywords:** inclusion policies; curriculum; statement; foucaultian studies.

### *Diferencia y Diversidad en el discurso de Inclusión Escolar*

### Resumen

*Este artículo presenta un estudio sobre el discurso de la inclusión en los documentos que orientan los procesos de inclusión escolar. Su objetivo es analizar como la valorización de las diferencias y la diversidad componen enunciados que atraviesan los documentos y afectan los currículos escolares. El marco teórico se basea en los estudios foucaultianos. La metodología tiene un enfoque cualitativo y utiliza el análisis de documentos. Los resultados indican que el discurso de la inclusión exalta la valorización de las diferencias y la diversidad; indican una perspectiva para el derecho a la*

<sup>i</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS). Professora Adjunta na Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS/Campus Cerro Largo/RS. E-mail: [neuserigo@gmail.com](mailto:neuserigo@gmail.com) – ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-0630-9864>.

*educación, pero también están en línea con los intereses del neoliberalismo contemporáneo al hacer de la inclusión una estrategia para incluir a los sujetos en los juegos de mercado. Em este sentido, es necessário que los sistemas educativos incorporen em sus currículos escolares una perspectiva da diferencia que no sea borrada por la diversidad.*

**Palabras clave:** *políticas de inclusión; plan de estudios; enunciado; estudos foucaultianos.*

## 1 INTRODUÇÃO

As discussões a respeito do currículo escolar intensificaram-se, principalmente após 1990, mobilizadas pelas provocações que a teorização pós-crítica introduziu sobre as teorias críticas. Estas deslocaram conceitos centrais da teoria crítica e abriram novas perspectivas para pensar o currículo sob problemáticas que envolvem categorias, tais como: raça, sexualidade, gênero, subjetividade, identidade, diferenças, discurso (SILVA, 2001). Enquanto na teorização crítica, ideologia, cultura e poder são categorias centrais, na perspectiva pós-crítica, linguagem e discurso assumem centralidade; a cultura é vista como dinâmica, “menos produto e mais como produção, como criação [...]” (SILVA, 2001, p. 17); e o poder é “inseparável das práticas de significação que formam o currículo” (SILVA, 2001, p. 25). Esse deslocamento nos traz novos olhares e envolve os debates acerca de um currículo contemporâneo. Conforme Moreira e Tadeu (2013, p. 44), isso tem “consequências profundas e importantes, não apenas para a forma como analisamos o currículo, mas também para a forma como vamos organizá-lo”.

Todavia, nossas intenções no tocante à organização do currículo sempre nos escapam, por mais que tentemos ‘organizá-lo’, há algo que foge, porque é impossível controlar os efeitos da linguagem e do discurso. O currículo pode ser compreendido como um campo de significações produzidas por discursos que incorporam relações de poder e de saber que geram verdades. Assim, o currículo produz identidades e subjetividades, por isso não pode ser concebido, simplesmente, como um espaço de construção cognitiva. Ele é muito mais do que isso.

Silva (2001) nos diz que as teorias críticas de currículo produziram identidades vinculadas às classes sociais, e as teorias pós-críticas deslocam e ampliam essa ideia, introduzindo uma compreensão sobre o currículo como produtor de diferentes identidades que se configuram como culturais, raciais, sexuais, de gênero. No entanto, de modo geral, essas identidades são fixadas no campo da representação, são ditas, faladas, forjadas pela linguagem,

pelos discursos. Conforme Silva (2001, p. 65), “a representação é uma tentativa – sempre frustrada – de fixação, de fechamento, do processo de significação”, e o currículo é “um local em que circulam signos produzidos em outros locais, mas também um local de produção de signos” (SILVA, 2001, p. 64).

Assim, as reflexões construídas neste artigo estão focadas nas políticas de inclusão escolar que estão conduzindo orientações aos sistemas de ensino e, conseqüentemente, às escolas para a reorganização de seus currículos, a fim de se transformarem em escolas inclusivas. Importa refletir os efeitos que essas proposições podem provocar na compreensão de uma escola inclusiva que, para se constituir como tal, precisa lidar com noções de ‘diversidade’ e ‘diferença’ que os documentos normativos e orientadores trazem em seu bojo. O foco da reflexão deste estudo está no discurso que atravessa a proposta de uma educação inclusiva que se sustenta em conceitos como ‘diversidade’ e ‘diferença’, os quais orientam identidades e subjetividades.

A partir de 2008, com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), surgiram normativas e políticas nacionais sob um referencial inclusivo que reconhece a escola como espaço de heterogeneidades e pluralidades. Trata-se de normativas que tencionam a ação educativa para a criação de condições que proporcionem aos estudantes uma formação que respeite a diversidade e valorize as diferenças.

Este artigo parte de uma problemática que, ao mesmo tempo que concebe a inclusão escolar como um direito, também a compreende como um imperativo do Estado contemporâneo, ancorado em um discurso inclusivo sobre diversidade e diferença para tratar das deficiências. Esse imperativo de Estado teve seu início no final do século passado e segue a lógica econômica neoliberal que “requer a inclusão de todos para que possam participar de alguma forma da vida social, do consumo, da produtividade” (THOMA; KRAEMER, 2017, p. 70). Configurado segundo um conjunto de políticas, planos e regimentos, estende-se até a atualidade e imputa às escolas a obrigatoriedade no acolhimento das crianças com deficiências, embora admita que a matrícula destas deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino, e não exclusivamente em escola especial. Sob esse viés político que compõe a inclusão escolar, as reflexões deste texto pretendem fazer uma (re)visão das noções de ‘diversidade’ e ‘diferença’ presentes no discurso que formata as políticas de inclusão que estão direcionando os currículos escolares.

Isso define os contornos dos objetivos desta pesquisa para problematizar um discurso presente em políticas e normativas que conduzem o processo de inclusão escolar no País. Nessa tentativa, a pergunta-guia deste estudo é: Como enunciados sobre as ‘diferenças’ e a ‘diversidade’ estão constituindo o discurso da inclusão escolar?

Nessa direção, apresentamos inicialmente um olhar sobre a inclusão como um discurso na configuração atual da sociedade. Na sequência, recortamos alguns excertos de documentos normatizadores e orientadores de âmbito nacional e estadual e escolar para problematizar as noções de ‘diferenças’ e ‘diversidade’ tecidas no discurso da inclusão.

## **2 SOBRE AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO CONTEMPORÂNEAS: ENTRE O DIREITO E A LÓGICA NEOLIBERAL**

A inclusão social que se configura no cenário contemporâneo, a partir da década de 1980, pode ser analisada por um arcabouço político, histórico, ético e moral que fundamentou as lutas travadas por um conjunto de atores sociais, mobilizados por uma política de democratização da sociedade e por uma cultura civilizatória em defesa dos direitos humanos.

A inclusão escolar, ou seja, a inclusão das pessoas que possuem deficiências nas escolas regulares comuns, faz parte desse conjunto de lutas e assume presença mais intensa nas políticas educacionais a partir da década de 1990. De lá para cá, o Brasil criou políticas, programas e ações que resultaram em investimentos financeiros, pedagógicos e de apoio técnico aos sistemas de ensino, a fim de instituir uma política de inclusão em todo o País. São inúmeros os desafios a serem vencidos para que esse direito seja alcançado por todos e a realidade das escolas se transforme, pois “lutar por políticas curriculares e inclusão a partir de uma visão ampliada do termo [...] nos coloca em uma posição de enfrentamento às forças conservadoras” (SEPULVEDA; SEPULVEDA, 2016, p. 1261).

Sem reduzir a importância do direito à educação e o que representa a luta histórica de grupos minoritários que ficaram durante muito tempo excluídos da escola, e ainda considerando o retrocedente cenário brasileiro atual das políticas educacionais de governo, as análises das quais partimos para desenvolver este estudo aproximam-se do campo político da inclusão e suas relações com os rearranjos do neoliberalismo contemporâneo. Compreendemos que as lutas pela inclusão escolar buscam reconhecimento e conquista de direitos. Entretanto, se nos

envolvermos com ela sem estarmos atentos ao que está imbricado no discurso que a constitui, correremos o risco de, ingenuamente, fortalecer uma lógica de governo e de controle da população que coaduna com a lógica neoliberal contemporânea, a qual não se pauta pela exclusão, e sim pela inclusão.

Foucault (2008) explica que o Estado neoliberal, ao perceber que as regras da economia e as regras do social estão estreitamente ligadas para que se garanta a seguridade social, apoia-se em um novo conceito de ‘exclusão’. Sendo a economia um jogo que se desenvolve entre parceiros, embora os indivíduos participem não porque decidiram deliberadamente, cabe ao Estado fazer com que ninguém seja dele excluído. Assim, o Estado adota como ponto de contato entre o econômico e o social a regra da não exclusão, para “garantir pura e simplesmente a não exclusão de um jogo econômico” (FOUCAULT, 2008, p. 279). Pode-se dizer que o neoliberalismo contemporâneo adotou essa regra e, por isso, tem como estratégia para sua manutenção a inclusão de todos os indivíduos nas formas produtivas e consumidoras, inclusive as pessoas com deficiências, para que possam ser competitivas e galgar algum espaço nesse jogo mercadológico. No entanto, as condições de que cada um poderá dispor para participar desse jogo recaem na individualidade, ou seja, os níveis de desigualdade entre os sujeitos não são levados em consideração.

Nessa lógica, incluir é uma forma de integrar todos nas malhas do mercado, conduzir e modificar comportamentos de populações para que aceitem e concordem em envolver suas vidas com as regras do jogo neoliberal, desejando participar dele, sendo escolhidos e ‘escalados’ para desfrutar seus resultados. Além disso, a inclusão é importante para controlar riscos sociais que possam perturbar o funcionamento da sociedade neoliberal. Nesse sentido, pesquisas (THOMA; KRAEMER, 2017; LOCKMANN; MACHADO; FREITAS, 2017; FABRIS; KLEIN, 2013) mostram como a inclusão escolar tem se tornado um discurso que desempenha processos de governo na sociedade, perpassando pelo campo pedagógico escolar.

Betlinski, Lobo e Gomes (2020, p. 228) assevera que as políticas educacionais recentes têm coadunado com uma visão de Estado neoliberal ‘governamentalizado’,

[...] no sentido de que os novos dispositivos institucionais que o consubstanciam visam criar situações de concorrência, introduzir lógicas de escolha, desenvolver medidas de desempenho, cujo efeito é modificar a conduta dos indivíduos, mudar sua relação com as instituições e, mais

precisamente, transformá-los em consumidores e empreendedores.

Os efeitos dessa racionalidade neoliberal não ocorrem exclusivamente sobre o Estado, mas toda a sociedade é capturada por esse pensamento e ela própria é concebida como um mercado, no qual cada sujeito é uma empresa, um empreendedor de si (BETLINSKI; LOBO; GOMES, 2020). Seguindo essa lógica, pode-se compreender que o direito à educação também é cooptado a seus interesses, pois somente o indivíduo educado pode investir sobre si como um capital com potencial concorrencial. Isso direciona o campo da educação em todos os sentidos, desde as políticas educacionais que induzem currículos escolares até as práticas pedagógicas dos professores em sala de aula.

Sem desconsiderar que a inclusão das pessoas com deficiências nos processos educativos representa uma conquista no projeto democrático da sociedade brasileira, partimos do pressuposto de que ela é uma estratégia do neoliberalismo, que deseja ampliar a liberdade de escolhas introduzindo a concorrência e a competitividade como fundamento do jogo mercadológico. No entanto, para que esse potencial concorrencial possa se tornar real e efetivo, será necessário investir em dois aspectos: um, sobre a sociedade, para ser sensível à inclusão, e outro, sobre os sujeitos ditos ‘incluídos’. Sobre estes últimos caberia a ação da escola e seu currículo, por meio de práticas e procedimentos, “fazer com que os alunos possam entrar na escola para sair e ingressar no mercado de trabalho” (RECH, 2013, p. 38). Essa ação seria possível porque, nessa passagem da escola para o mercado de trabalho,

[...] o aluno considerado incluído passa a receber novos rótulos que o obrigam a produzir, a ser útil e fazer a sua parte no crescimento da sociedade [...] ele é remetido ao rótulo de ‘indivíduos com potencialidades’ [...] em que o sujeito precisa buscar envolver-se em processos de transformação constante (RECH, 2013, p. 38).

Isso nos leva a compreender que as redes do neoliberalismo também estão jogadas sobre o currículo, fazendo com que a escola não fique isenta de uma lógica produtiva que afeta inclusive as pessoas com deficiências que, atualmente, ocupam cada vez mais seu espaço. Somos conduzidos a indagar: Que currículo é esse que estamos construindo sob a indução das políticas de inclusão? Que forças e poderes estão tensionando sua constituição? Como os sujeitos que participam dessa construção estão lidando com essa lógica mercadológica que afeta a escola na contemporaneidade? Não podemos esquecer que o currículo não é neutro, é um território de produção de identidades e subjetividades, e “está centralmente envolvido naquilo

que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos” (SILVA, 2001, p. 27). Por essa razão, faz-se necessário problematizar o discurso da inclusão escolar para compreender como o currículo pode ser “um empreendimento ético, um empreendimento político” (SILVA, 2001, p. 29), que nos possibilite encontrar formas de resistência às forças do mercado sobre a educação.

### 3 ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Pensar o currículo por uma perspectiva ética e política pode ser importante para compreender a necessidade de forjarmos uma educação comprometida com a formação humana para uma sociedade que coloca em primeiro plano a vida como direito de todos; é pensar que a educação deve ser construída como um espaço público que promova a formação de identidades sociais coerentes com esse propósito. Todavia, cabe reafirmar que a lógica neoliberal afeta as políticas curriculares, de modo que, ao mesmo tempo que estas se propõem a garantir direitos, também acabam sendo instrumentos para seu funcionamento na sociedade contemporânea.

Sob essa compreensão, esta pesquisa objetiva analisar o discurso da inclusão escolar que perpassa as políticas que orientam as escolas para que incorporem à sua cultura uma dimensão inclusiva. A metodologia utilizada situa-se no campo das pesquisas qualitativas e recorre à análise documental, valendo-se da ferramenta analítica ‘discurso’ de cunho foucaultiano (FOUCAULT, 2006a, 2013) para problematizar as noções de ‘diferença’ e ‘diversidade’ presentes no discurso da inclusão.

Os documentos que compõem o *corpus* da materialidade estão relacionados às diretrizes gerais da educação básica, às políticas de inclusão – em níveis nacional e estadual – e à proposta pedagógica de uma escola pública estadual de educação básica. São eles: as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, expressas no Parecer do Conselho Nacional de Educação/CNE n.º 7/2010; a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/MEC/2008; o Caderno Pedagógico n.º 1 – A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: diretrizes orientadoras para a rede estadual –, organizado pela Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul/SEDUC/RS/2014; e o Projeto Político-Pedagógico (PPP)/2015 de uma escola de educação básica. As justificativas para a escolha desses documentos estão ligadas ao fato de apresentarem a perspectiva inclusiva

da educação de modo verticalizado, ou seja, do nível nacional ao escolar. Os dois primeiros foram obtidos no *site* do MEC e os demais foram cedidos pela escola, campo empírico da pesquisa.

Ao analisar documentos, esta pesquisa objetiva:

[...] antes de tudo tentar escapar da fácil interpretação daquilo que estaria ‘por trás’ dos documentos, procurando explorar ao máximo os materiais, na medida em que eles são uma produção histórica, política; na medida em que as palavras são também construções; na medida em que a linguagem também é constitutiva de práticas (FISCHER, 2001, p. 201, grifos da autora).

Os documentos constituem um ‘discurso’ sobre a inclusão e estão imersos em relações de poder e de saber, e é nelas que precisamos nos concentrar. Segundo Foucault (2013), nos ‘discursos’ não há nada que esteja sob o tapete ou atrás das cortinas, tudo está no que é dito, é preciso ficar ao nível das coisas visíveis. Ainda, não podemos considerar que aquilo que chega até nós é natural, por isso sugere que façamos uso da crítica como uma forma de interrogar as evidências e os postulados, sacudindo os hábitos de pensar e de aceitar as coisas, suspeitando das familiaridades tão atraentes que chegam até nós (FOUCAULT, 2006a).

Essa postura crítica que Foucault (1994, p. 4) anuncia decorre de que “há sempre pensamento mesmo nos hábitos mudos”, por isso “a crítica consiste em caçar esse pensamento e ensaiar a mudança: mostrar que as coisas não são tão evidentes quanto se crê, fazer de forma que isso que se aceita como vigente em si, não o seja mais em si. Fazer a crítica é tornar difíceis os gestos fáceis demais”. Isso nos encoraja a pensar as políticas curriculares que chegam às escolas, porque elas estão diretamente imbricadas a regimes de verdade, isto é, a uma ‘política geral’ de verdade, definida por Foucault como os “tipos de discursos que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros” (FOUCAULT, 2006b, p. 12):

[...] em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que tem por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (FOUCAULT, 2013, p. 8-9).

Dessa forma, interessa a esta pesquisa a problematização do ‘discurso’ da inclusão escolar associado a uma política geral inclusiva suscetível a uma governamentalidade neoliberal de Estado. Foucault explica essa governamentalidade como uma arte de governar que se instaurou no Estado a partir do século XVIII, incorporando uma “forma complexa de poder,

que tem como alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos e essenciais os dispositivos de segurança” (FOUCAULT, 2006b, p. 291-292).

Metodologicamente, o primeiro passo da pesquisa foi a leitura dos documentos para tentar deprender enunciados que definem uma formação discursiva que está presente no ‘discurso’ da inclusão escolar.

Para Foucault (2013, p. 131), o ‘discurso’ é um “conjunto de enunciados que se apoia na mesma formação (discursiva)”. Enunciados não existem por si sós, eles não consistem numa unidade isolada como uma frase, uma proposição ou uma fala, eles “se inscrevem no interior de algumas formações discursivas e de acordo com um certo regime de verdades” (FISCHER, 2001, p. 204). Também estão relacionados às dinâmicas de poder e de saber de um tempo histórico. Existem porque há condições de possibilidades para sua manifestação.

Esclarecemos que não temos a pretensão de descrever os enunciados que encontramos nos documentos como Foucault apresenta em seus estudos, e sim minimamente tornar visível que eles se inscrevem no interior de uma formação discursiva (a inclusão escolar) e correspondem a um regime de verdade de nosso tempo. Seguimos uma possível descrição de um enunciado segundo Foucault (2013) indicou a partir de quatro elementos que o constituem: um referencial, que forma o campo de emergência; uma função de sujeito, que não se trata da existência de um autor, mas de “um lugar que pode ser ocupado por indivíduos diferentes” (FOUCAULT, 2013, p. 115); um domínio associado, ou seja, a coexistência com outros enunciados; e uma materialidade, que implica as formas concretas de sua manifestação.

Da leitura dos documentos destacamos enunciados atravessados por signos que dizem sobre as ‘diferenças’ e a ‘diversidade’. Sobre estes procuramos descrever e analisar os quatro elementos mencionados e problematizar a ‘função de existência’ que eles podem exercer sobre a construção dos currículos escolares.

Para deixar mais claros ao leitor os passos que seguimos para trabalhar com os elementos apontados por Foucault (2013), inferimos da materialidade desses enunciados: um referencial: o campo das políticas educacionais; uma função de sujeito: todos os sujeitos que pertencem à escola; um domínio associado: os direitos humanos e o contexto político e social; e uma materialidade: o Parecer do Conselho Nacional de Educação, a Política Nacional de Educação Especial, o Caderno Pedagógico e o Projeto Político-Pedagógico da escola.

Na sequência, problematizamos as noções de ‘diferença’ e ‘diversidade’ presentes nos enunciados a partir das seguintes questões: Que condições de possibilidades fazem emergir um enunciado de ‘valorização das diferenças’ e da ‘diversidade’? Que desenhos curriculares esses enunciados colocam em funcionamento?

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

A tentativa metodológica foi trazer um recorte documental, pelo viés das políticas educacionais, para mostrar o discurso da inclusão atravessado de enunciados com uma funcionalidade discursiva que indicam um currículo que deverá ser adotado pelas escolas.

Foucault não nos deixou uma definição clara sobre o que ‘é mesmo um enunciado’, porque inferir uma definição acabada sobre as coisas nunca foi seu pensamento. Assim, com o exercício analítico que fazemos, esperamos situar os quatro documentos que elegemos para nossas análises como um ‘lugar’ em que os enunciados podem fazer funcionar sua ‘função de existência’, ou seja, podem fazer aparecer um currículo inclusivo a ser adotado pelas escolas.

Por essa razão, este artigo, ao considerar a inclusão escolar como um discurso, leva em consideração que há nela uma formação discursiva em torno da deficiência como ‘diversidade’ e ‘diferença’, que está, sim, imbricada a um conjunto de signos. No entanto, esses signos não só definem coisas, ou seja, não só constroem a inclusão escolar, mas fazem mais do que isso, e “é esse ‘mais’ que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse ‘mais’ que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever” (FOUCAULT, 2013, p. 60, grifos do autor). Esse ‘mais’ está relacionado aos regimes de verdade que compõem uma determinada época da sociedade. Por isso, as análises deste artigo não estão desconsiderando a inclusão como uma verdade deste tempo e, como tal, interessa refletir sobre quais jogos de saber-poder-verdade constituem o discurso da inclusão ao trazer enunciados que defendem o ‘respeito à diversidade e a valorização das diferenças’ e o que a existência destes determina.

Os documentos que fazem parte do *corpus* analítico desta pesquisa estão relacionados a uma formação discursiva no interior do discurso da inclusão, que provém de muitos lugares, tais como: do campo jurídico, da mídia, da economia, da religião, da psicologia, das políticas educacionais. Aqui apresentamos uma materialidade de enunciados sobre as diferenças e a diversidade que dão força para que uma formação discursiva se manifeste nos documentos

orientadores à construção de um currículo inclusivo. Observamos que esses enunciados se formam nos interstícios da inclusão social e da inclusão das pessoas com deficiências na escola, mostrando que ele está sempre dando existência a outros contornos, porque não se constitui como uma estrutura.

O Parecer/CNE nº 7, de 7 de abril de 2010 (BRASIL, 2010) explicita características de uma escola contemporânea e apresenta um discurso sobre a inclusão, defendendo que a escola precisa acolher, respeitar e valorizar as diferenças. Para dizer a respeito das diferenças e compor uma formação discursiva sobre a inclusão, ele apresenta um conjunto de enunciados relacionados à construção de uma ‘educação de qualidade social’, conforme podemos encontrar nos excertos a seguir:

A escola de qualidade social adota como centralidade: o diálogo, a colaboração, os sujeitos e as aprendizagens, o que pressupõe, sem dúvida, atendimento a requisitos tais como:

Consideração sobre a inclusão, a *valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural*, resgatando e respeitando os direitos humanos, individuais e coletivos e as várias manifestações de cada comunidade (BRASIL, 2010, p. 17, grifos nossos).

A escola precisa acolher diferentes saberes, diferentes manifestações culturais e diferentes óticas, empenhar-se para se constituir, ao mesmo tempo, em um *espaço de heterogeneidade e pluralidade, situada na diversidade em movimento*, no processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, fundamentada no princípio emancipador. Cabe, nesse sentido, às escolas desempenhar o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, fundamentadas no pressuposto do *respeito e da valorização das diferenças*, [...] (BRASIL, 2010, p. 22-23, grifos nossos).

Na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/2008, o discurso sobre a inclusão encaminha-se para a construção de uma ‘educação inclusiva’, que se fundamenta na concepção dos direitos humanos, conjugando igualdade e diferença como valores indissociáveis (BRASIL, 2008). No quadro a seguir, apresentamos recortes que elucidam uma educação para a cidadania que se fundamenta no reconhecimento, na valorização e na convivência com as diferenças:

A partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no *reconhecimento das diferenças* e na participação dos sujeitos, decorre uma identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que operam na regulação e produção das desigualdades (BRASIL, 2008, p. 9, grifos nossos).

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favorecem a promoção da aprendizagem e a *valorização das diferenças*, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos (BRASIL, 2008, p. 17, grifos nossos).

No Caderno Pedagógico nº 01/2014, organizado pela Secretaria Estadual de Educação, é possível observar que não basta para a escola pública estadual ser inclusiva, é necessário que ela se torne uma ‘escola das diferenças’, ou seja, uma escola que reconheça e valorize as diferenças, aproximando a educação geral da educação especial:

Ela (a escola) se torna ‘inclusiva’ cotidianamente, quando todos seus agentes, perante esforços planejados coletivamente, *reconhecem as diferenças* dos estudantes no processo educativo, buscando práticas pedagógicas diferenciadas (RIO GRANDE DO SUL, 2014, p. 10, grifos nossos).

A escola que *valoriza as diferenças* aproxima a escola comum da área da Educação Especial, na medida em que essa última passa a ser construída no contexto escolar como uma modalidade transversal que perpassa todos os níveis e etapas de ensino (RIO GRANDE DO SUL, 2014, p. 11, grifos nossos).

Do Projeto Político-Pedagógico da escola recortamos três excertos que apontam suas finalidades educativas relacionadas à inclusão e às diferenças em uma perspectiva de inclusão social. Nele, a escola reconhece e se apoia na ideia de que a sociedade abriu espaços para a democracia; entre suas principais características estão: a liberdade de expressão, a inclusão social, a valorização das diferenças e os espaços de participação que se multiplicaram.

O papel da escola não é só acompanhar as mudanças do mundo globalizado, mas também ser agente desencadeador de novos conhecimentos, promovendo a inclusão social [...].

Entre seus objetivos, a escola se propõe a respeitar as diferenças do educando em relação ao tempo e ritmo de aprendizagem; às diferenças de gênero, raciais, religiosas e sociais.

A escola como espaço privilegiado da construção do conhecimento [...] busca o respeito à diversidade acolhendo as pessoas com deficiências (IEEVC, 2015, n. p).

Assim como os demais documentos trazem o discurso da inclusão escolar articulado com a inclusão social, a escola segue essa ordem discursiva. Há que reconhecer que a escola pública tem assumido a dimensão do público e, por conseguinte, sua democratização, indicando uma perspectiva inclusiva. Acolher a todos, sem restrições, já estava implícito no Manifesto dos Pioneiros, em 1932, ao defender a escola como pública, gratuita e laica, e hoje, muitas

políticas educacionais seguem essa direção, orientando os Projetos Político-Pedagógicos das escolas para uma perspectiva inclusiva.

O documento escolar expressa uma formação discursiva que articula em rede a ‘inclusão social’, as ‘diferenças e a ‘diversidade, que, muito embora se diferenciem conceitualmente, compõem o processo de inclusão escolar no grau de compreensão da escola. São enunciados que vêm se desdobrando nos documentos normativos, desde a dimensão geral até a local, como argumentos e proposições que afetam a escola e seus processos pedagógicos, atingindo professores e alunos.

Para essa análise, esclarecemos que os documentos foram tomados como ‘monumentos’ (FOUCAULT, 2013), ou seja, não com a intenção de determinar se são verdadeiros ou não, reconstituindo os rastros de uma história, mas, sim, como sugere Foucault (2013), que sejam tratados como uma massa de elementos que devem ser isolados e inter-relacionados, agrupados e organizados e, ainda, observada sua pertinência para que se mantenham no nível do discurso.

Olhar para os documentos por essa perspectiva favoreceu para compreender a ‘função’ que os enunciados exercem sobre as diferenças e a diversidade. Seguindo os elementos indicados por Foucault (2013), depreendemos nesses enunciados quatro elementos básicos mencionados por ele: o primeiro, o referencial: as políticas educacionais que conduzem a inclusão das pessoas com deficiência na escola comum. Os sistemas de ensino desempenham as condições para a proliferação de enunciados que afirmam a inclusão e as escolas possuem um papel mais específico na implementação de ações socioeducativas por eles demandadas.

É notória uma tendência das políticas sociais nos últimos anos, apoiadas em discursos inclusivos, que propõem vencer os índices de desigualdade e de exclusão social. No campo das políticas educacionais, observa-se, a partir de 1990, o fomento de ações que apontam para uma ‘política de inclusão social’, decorrente de movimentos mundiais empenhados em garantir o direito à educação para todos. No Brasil, surgem políticas, leis, decretos, normatizações, planos e orientações na área da educação, que são apresentados à sociedade e, em especial, aos sistemas de ensino para que direcionem esforços administrativos e pedagógicos para sua efetivação. Em 2008, com a vigência da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, intensificaram-se as ações e os programas financiados pelo Poder Público para que a inclusão das crianças e adolescentes com deficiências, nas escolas e salas de aula comuns, seja adotada como regra geral. A partir desse momento, os índices de matrículas dessas crianças nas

escolas comuns cresceram significativamente. Tudo isso pode ser compreendido como a afirmação de um direito conquistado, que contribui para que as pessoas tenham melhores condições de vida, de possibilidades de aprendizagem e de interação social. No entanto, um olhar mais atento poderá nos levar a compreender que há nas políticas educacionais uma estreita relação com os interesses do neoliberalismo contemporâneo para produzir subjetividades que possam interessar à sua lógica.

O segundo, uma função de sujeito: que são todos os sujeitos que pertencem à escola, aos quais lhes é atribuída a tarefa de realizar a inclusão. As políticas identificam os sujeitos que estão nas escolas e os agentes políticos nos sistemas de ensino para afirmar enunciados que remetem ao respeito e à valorização das diferenças e da diversidade. Capturados pelo discurso da inclusão, esses sujeitos propagam discursos (científicos, institucionais, éticos, morais e pedagógicos) que sensibilizam a comunidade escolar de modo geral.

Incluir tornou-se uma máxima inquestionável na contemporaneidade, não só legal, mas também moral, que sensibiliza para que a inclusão seja uma tarefa de todos. Observamos nos excertos do Projeto Político-Pedagógico da escola um investimento na necessidade de estar disposta a incluir as pessoas com deficiências, ao dizer que “a escola como espaço privilegiado da construção do conhecimento [...] busca o respeito à diversidade acolhendo as pessoas com deficiências” (IEEVC, 2015, n. p).

O terceiro, um domínio associado: os direitos humanos e o contexto político e social. Segundo Fischer (2001, p. 201), o enunciado possui uma “função de existência”, ou seja, ele “faz existir” (um discurso). Ele não é “em si mesmo uma unidade, mas sim uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço” (FOUCAULT, 2013, p. 105).

Os enunciados dessas análises estão associados a outros campos, além do pedagógico. Do campo jurídico há enunciados que explicitam um imperativo às escolas para que abram as portas para as crianças com deficiências; da mídia, a inclusão é o ‘normal’; dos direitos humanos, todos têm o direito de estar na escola; das ciências médicas, há possibilidades para incluir, desde que sejam feitos ajustes de ordem terapêutica, clínica e psicológica, e assim outros tantos campos que se associam. Os enunciados que se formam em cada campo ora são tratados de forma isolada, produzindo efeitos em determinada área social, atingindo sujeitos específicos,

ora são agrupados replicando uma regra que vale para todos, definindo uma pertinência. Dessa forma, sendo de ‘interesse público’, a inclusão é tarefa de todos.

Lockmann, Machado e Freitas 2017, p. 7) nos dizem que os regimes de verdade de uma sociedade de determinada época funcionam exigindo modos de ser e de agir, e que, ao “destacarmos a inclusão como um imperativo de Estado, estamos compreendendo que ela se impõe como uma verdade do nosso tempo”.

O discurso da inclusão se difunde na sociedade por meio de uma governamentalidade que está em curso na contemporaneidade, a qual está assentada numa racionalidade neoliberal, que conduz todos por uma lógica de pensamento atrelada aos princípios do mercado. Nesse processo de governamentalização da sociedade contemporânea, a inclusão tornou-se um imperativo do Estado neoliberal e as diferenças também são essenciais para que a expansão da liberdade – princípio do neoliberalismo – efetive-se.

A inclusão social é um processo histórico, não surgiu hoje, mas emerge na atualidade como forma de conduzir vidas aos jogos econômicos do neoliberalismo. Para tanto, faz da educação uma estratégia para oferecer condições a todos para entrar nesse jogo, para permanecer nele por ter desenvolvido potenciais produtivos e/ou criado estratégias que lhe assegurem uma posição e, ainda, para desejar permanecer jogando, por estar suficientemente capturado por ele (LOPES, 2009). Segundo essa lógica, é importante e necessário que as diferenças sejam respeitadas e valorizadas como uma forma de incentivo a todos para empreenderem maneiras de aperfeiçoamento pessoal para tornarem-se competitivos, inclusive as pessoas que possuem deficiências, as quais por muito tempo ficaram relegadas dos espaços sociais, educacionais e profissionais.

O quarto, uma materialidade: o Parecer do Conselho Nacional de Educação, a Política Nacional de Educação Especial, o Caderno Pedagógico e o Projeto Político-Pedagógico da escola integram uma materialidade que é da ordem da constituição do enunciado, e não de sua temporalidade ou localização.

Os enunciados destacados para essa análise, embora constando em diferentes documentos, datados de maneira diversa, localizados em âmbitos distintos, verticalizados, não alteram a identidade do enunciado. Isso porque “a materialidade do enunciado não é definida pelo espaço ocupado ou pela data da formulação, mas por um *status* de coisa ou de objeto, jamais definitivo, mas modificável, relativo e sempre suscetível de ser novamente posto em

questão” (FOUCAULT, 2013, p. 125). Assim, podemos identificar nos documentos analisados o atravessamento de uma ordem da instituição do enunciado, e não simplesmente uma localização entre os âmbitos (nacional, estadual, escolar) de cada um. Um enunciado pode possuir uma variação segundo datas, espaços, línguas; pode ser falado por diferentes sujeitos, repetidos pelo mesmo sujeito, ainda assim possui um *status*, uma identidade que se mantém. Com relação ao enunciado da valorização das diferenças e da diversidade, observa-se como esse *status* se manifesta nos diferentes documentos, embora apresentado de forma diversa:

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favorecem a promoção da aprendizagem e a *valorização das diferenças*, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos (BRASIL, 2008, p. 17, grifos nossos).

Consideração sobre a inclusão, a *valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural*, resgatando e respeitando os direitos humanos, individuais e coletivos e as várias manifestações de cada comunidade (BRASIL, 2010, p. 63, grifos nossos).

A escola que *valoriza as diferenças* aproxima a escola comum da área da Educação Especial, na medida em que essa última passa a ser construída no contexto escolar como uma modalidade transversal que perpassa todos os níveis e etapas de ensino (RIO GRANDE DO SUL, 2014, p. 11, grifos nossos).

Entre seus objetivos, a escola se propõe a respeitar as diferenças do educando em relação ao tempo e ritmo de aprendizagem; às diferenças de gênero, raciais, religiosas e sociais (IEEVC, 2015, n. p).

“Diferença e diversidade” são conceitos que fazem parte do discurso da inclusão. Foucault (2013) enuncia que, ao analisarmos os discursos, precisamos ver que os laços tão fortemente existentes entre as palavras e as coisas se desfazem para destacar um conjunto de regras, próprias da prática discursiva, que formam sistematicamente o objeto do qual estão falando. Ainda, o autor alerta que um discurso não é uma simples fala, uma frase, nem uma proposição, mas um conjunto de enunciados que exercem uma função de existência. É a essa função que Foucault (2013, p. 60) se refere ao mencionar que existe algo ‘mais’ naquilo que se fala, e é isso “que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever”. Entretanto, ele não está aludindo a coisas que estão escondidas, e nos faz notar o equívoco em querer buscar o sentido oculto das coisas (FISCHER, 2001). Ficando no nível do que é dito, esse ‘mais’ seriam as formas, as regras que constroem as verdades. Fischer (2001, p. 200) corrobora dizendo que o

discurso “não pode ser entendido como um fenômeno de mera expressão de algo: apresenta regularidades intrínsecas a si mesmo, através das quais é possível definir uma rede conceitual que lhe é própria”, pois “as regras de formação dos conceitos [...] estão no próprio discurso”.

Certamente não temos a pretensão de fazer neste estudo aparecer esse ‘mais’ em todos os desdobramentos que poderiam existir, mas investir em análises que possam mostrar um poder/saber que se liga aos enunciados que pertencem ao discurso da inclusão e estão produzindo efeitos de verdade sobre os processos inclusivos e sobre um currículo escolar. São enunciados que possuem um referente (as políticas de inclusão que induzem um currículo inclusivo), um sujeito que faz funcionar o discurso da inclusão (todos os envolvidos nesse processo), um campo associado (outros enunciados de outros campos, que não o da educação, que também difundem a inclusão) e uma materialidade, que aqui apresentamos nos documentos analisados.

Para fazer um recorte de análise, destacamos dos documentos certa materialidade dos enunciados que dizem sobre: uma “escola de qualidade social”, pensando atingir a comunidade em geral como seu objetivo; um “sistema de ensino”, que se propõe a oferecer condições de acesso e aprendizagem para todos; e “as escolas”, como espaço para ação conjunta de um coletivo que deseja incluir as crianças com deficiências. Há em cada um desses documentos um poder/saber que conduz à ‘valorização das diferenças e da diversidade’. Esse poder/saber está ocupando um lugar, como um enunciado que vai definindo uma verdade que segue um regramento a ser observado por todos os que estão envolvidos nos processos de inclusão escolar.

Todavia, somente há essa força discursiva porque estão presentes as condições de existência para que esse enunciado possa aparecer nesse tempo e nesse lugar. O que faz com que o respeito às diferenças e a valorização da diversidade sejam uma verdade para o campo da educação (a escola) e para a sociedade hoje? Que forças fazem emergir esse enunciado e conduzir a todos para que esse ‘respeito’ e essa ‘valorização’ se efetivem?

As condições para a existência do discurso da inclusão decorrem das mudanças culturais que afetaram a sociedade contemporânea como resultado das transformações sofridas pela Cultura moderna e que contribuíram para a emergência das diferenças. A Cultura moderna (com letra maiúscula e no singular) tinha um *status quo* de Cultura universal, dotada de um caráter diferenciador e elitista, único e unificador e, ainda, idealista (VEIGA-NETO, 2003). No

entanto, seu universalismo e centralidade foram abalados, proliferando-se em culturas (com letra minúscula e no plural) plurais e marginais, caracterizando o cenário contemporâneo em que observamos uma exaltação das diferenças.

Além disso, o mercado mundial, afinado à lógica do neoliberalismo contemporâneo, fez das diferenças culturais alvos mercadológicos incentivados por uma política de inclusão da diferença, apostando na lucratividade da diversidade e do multiculturalismo. Por esse viés, segundo Hardt e Negri (2001, p. 170), “toda diferença é uma oportunidade”, porque incluir a diferença é maximizar a criatividade e a liberdade de todos para o fortalecimento dos jogos de mercado (HARDT; NEGRI, 2001).

Assim, as mudanças culturais e as transformações do capitalismo provocaram a emergência das ‘diferenças e da diversidade’, abrindo espaços sociais, culturais e econômicos àqueles e àquelas que estavam às margens destes, mas também ampliando a flexibilização e a competitividade entre os indivíduos, coadunando com os interesses do neoliberalismo contemporâneo. Conseqüentemente, esse cenário de mudanças culturais mobilizou o princípio da educação para todos e tensionou também a escola a se tornar um campo aberto às diferenças.

Mas o que esses enunciados podem colocar em funcionamento? Como podem afetar os currículos escolares?

O neoliberalismo contemporâneo reconhece a inclusão como uma estratégia para inserir todos nas forças produtivas do mercado, ou seja, ela é uma possibilidade para aumentar o potencial competitivo da pessoa com deficiência, e a escola seria um lugar para a operacionalização de processos normalizadores. Assim, a “diferença passa a ser entendida não apenas como fator enriquecedor, mas como essencial às relações entre os sujeitos” (MENEZES, 2011, p. 135), porque elas podem ser o potencial criativo para colocar em funcionamento a competitividade que tanto interessa ao neoliberalismo contemporâneo.

Embora os documentos em análise neste estudo tratem as diferenças e a diversidade como se fossem sinônimos, há muitas distinções entre elas. Silva, Hall e Woodward (2000), contribuem com uma crítica sobre a posição socialmente aceita e pedagogicamente recomendada de respeito para com a diversidade e a diferença. Para estes autores, diversidade e diferença não são a mesma coisa. Enquanto a diversidade é estática e estéril, a diferença é multiplicidade e, por essa razão, é ativa e produtiva. A diversidade considera que há uma origem de sujeito, ou seja, há um ‘mesmo’, que se diversifica e se torna plural, para constituir o outro.

Esse ‘mesmo’ incorre no modelo, no ‘normal’, que, embora admitindo outras formas, mantém para si uma posição de certa legitimidade e de tolerância com os demais.

A noção de diversidade acomoda com naturalidade diferenças biológicas e culturais sob identidades fixas, fazendo das diferenças pura representação. A noção de diversidade naturaliza e cristaliza a diferença e a identidade (SILVA; HALL; WOODWARD, 2000), a primeira como consequência da segunda, sob o comando da linguagem que não só descreve, mas também faz com que algo possa ser ou acontecer. Pela linguagem vamos produzindo entendimentos acerca da diferença e da identidade no contexto das relações culturais e sociais, estimuladas pela noção de diversidade que conduzem a um reconhecimento que se propõe a respeitar. Nessa perspectiva, a construção das identidades e das diferenças não é questionada, não há preocupação em saber como foram produzidas, sob que relações de poder se fazem presentes (ou ausentes).

Assim, sobre a valorização das diferenças que orientam os documentos político-normatizadores da educação para a inclusão, faz-se necessário considerar o alerta de Skliar (2012) quanto às armadilhas de a diversidade assumir o lugar das diferenças. Ao fazer uma leitura pedagógica de como a diversidade pode comprometer a alteridade, ele questiona sobre a possibilidade de a diversidade apagar a alteridade. É sob essa armadilha que vemos os efeitos dos enunciados presentes nos documentos analisados em capturar a diferença como diversidade.

Skliar (2012) enfatiza que a questão não é respeitar as diferenças, mas considerá-las como possibilidades, de ser e estar no mundo como experiência intraduzível. Para esse autor, “as diferenças não são uma obviedade cultural nem uma marca de ‘pluralidade’; as diferenças se constroem histórica, social e politicamente; não devem ser entendidas como não desejável, impróprio de algo que cedo ou tarde voltará a normalidade” (SKLIAR, 1999, p. 22). Ainda, ele nos alerta quanto às compreensões de que as diferenças são desvios de uma normalidade, que o diferente é o outro, o outro que é diferente de mim, e assim as diferenças passam por processos de inferiorização mascarados pela tolerância.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo sobre o discurso da inclusão procuramos trazer uma crítica sobre as políticas que orientam os processos inclusivos que se sustentam em enunciados que enfatizam a valorização das diferenças e da diversidade. Nosso propósito era mostrar como um discurso da inclusão se constitui em uma moeda de duas faces, pois, ao mesmo tempo que a sociedade o elege como um princípio democrático, também pode ser capturado pela racionalidade neoliberal que aposta na competitividade dos indivíduos.

Por essa razão, torna-se fulcral que os sistemas de ensino e as escolas se apropriem de uma discussão teórica que possibilite refletir sobre as noções de ‘diversidade e diferença’, a fim de não borrar as diferenças na diversidade.

Burbules (2008), ao pensar uma ‘gramática da diferença’, contribui com essa reflexão alertando-nos que tomar as diferenças como diversidade é insuficiente para considerar seu caráter dinâmico, pertencente às mudanças de tempo e dos contextos espaciais. A diversidade faz a diferença ser dependente de similaridades ou de pontos de referência, marcados por normas, e está envolvida pelo discurso do respeito e valorização em direção a uma lógica consensual. A diversidade traduz a diferença como estática, como um simples predicado. Nesse sentido, essas normas, às quais Burbules (2008, p. 173) se refere, pertencem a um discurso hegemônico que, ao fim e ao cabo, ‘domesticam’ a diferença, permitindo-lhe ‘livre expressão’, mas em um âmbito extremamente limitado.

Todavia, a exaltação ao respeito e à valorização conduz nossa ética em direção a uma noção de igualdade que se afirma mediante a expressão ‘somos diferentes, mas iguais’, ou seja, diz-se ‘você pode ser diferente’, mas, ‘no fundo, no fundo é igual ao mesmo (ou deveria ser)’. A partir desse discurso, tem-se uma atitude de tolerância com a diferença, tomando-a como identidade fixa. Esta é considerada como “a referência, é o ponto original relativamente ao qual se define a diferença” (SILVA; HALL; WOODWARD, 2000, p. 75-76). Nessa relação, identidade e diferença são determinadas de maneira fixa e colocadas em oposição, pois a diferença passa a ser aquilo que a identidade não é.

O alerta de que as políticas inclusivas podem borrar as diferenças e fazer uma inclusão excludente pode ser justificado pela construção de uma ética que está focada no reconhecimento

das diferenças como algo natural e de origem biológica, implicando atitudes de valorização e respeito, sem questionar como as diferenças são constituídas.

## REFERÊNCIAS

BETLINSKI, Carlos; LOBO, Dalva de Souza; GOMES, Luiz Roberto. Totalitarismo de mercado e racionalidade neoliberal na educação brasileira. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 221-235, jan./mar. 2020. Disponível em:

<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Inclusão**: Revista da Secretaria da Educação Especial, v. 4, n. 1, p. 9-17, jan./jun. 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n.º 7, de 7 de abril de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Disponível em: <http://www.prograd.ufu.br/legislacoes/parecer-cneceb-no-72010-aprovado-em-7-de-abril-de-2010> Acesso em: 20 jun. 2020.

BURBULES, Nicholas. Uma gramática da diferença: algumas formas de repensar a diferença e a diversidade como tópicos educacionais. In: GARCIA, Regina Leite; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (Orgs.). **Currículo na contemporaneidade**: incertezas e desafios. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p.159-188.

FABRIS, Eli Henn; KLEIN, Rejane Ramos (Orgs.). **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

FISCHER, Rosa Maria. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 197-223, nov. 2001. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/SjLt63Wc6DKkZtYvZtzgg9t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2020.

FOUCAULT, Michel. Então é importante pensar? Entrevista com Didier Eribon. Libération. Traduzido por Wanderson Flor do Nascimento a partir de FOUCAULT, Michel. **Dits et écrits**, Paris: Gallimard, v. IV, p. 178-182, 1994. Disponível em: <http://michel-foucault.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/pensar.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Estratégia, poder-saber**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006a.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 22. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2006b.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**: Curso Collège de France. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. **Império**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

IEEVC. **Projeto Político-Pedagógico**. Instituto Estadual de Educação Visconde de Cairu, Santa Rosa, RS, 2015.

LOCKMANN, Kamila; MACHADO, Roseli Belmonte; FREITAS, Débora Duarte. A inclusão, a escola e a subjetivação docente: analisando o contexto do município de Rio Grande. **Educar em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, e154132, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698154132>. Acesso em: 20 jun. 2020.

LOPES, Maura Corcini. Políticas de inclusão e governamentalidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 153-169, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8297>. Acesso em: 20 jun. 2020.

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. **A maquinaria escolar na produção de subjetividades para uma sociedade inclusiva**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

MOREIRA, Antonio Flávio; TADEU, Tomaz (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

RECH, Tatiana Luiza. A inclusão educacional como estratégia biopolítica. In: FABRIS, Eli Henn; KLEIN, Rejane Ramos (Orgs.). **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 14-24.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Estadual da Educação. **Caderno Pedagógico 1**. A educação especial na perspectiva da educação inclusiva: diretrizes orientadoras para a rede estadual do ensino do Rio Grande do Sul. 2014. Disponível em: [https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/dp\\_cga\\_caderno\\_educ\\_inclusiva.pdf](https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/dp_cga_caderno_educ_inclusiva.pdf) Acesso em: 20 jun. 2020.

SEPULVEDA, José Antonio; SEPULVEDA, Denize. As práticas e as políticas curriculares de inclusão e o direito à diferença. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 14, n. 4, p. 1258-1287, out./dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/29593>. Acesso em: 20 jun. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade ‘deficiente’ a partir dos significados da normalidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 15-31, jul./dez. 1999.

Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/55373>. Acesso em: 20 jun. 2020.

SKLIAR, Carlos. **Porsinal**. Entrevista com Carlos Skliar. Folha Dirigida, São Paulo, 02 ago. 2012. Disponível em: <https://www.porsinal.pt/index.php?ps=destaques&idt=ent&iddest=92>. Acesso em: 20 jun. 2020.

THOMA, Adriana da Silva; KRAEMER, Graciele Marjana **A educação de pessoas com deficiências no Brasil**: políticas e práticas de governmento. Curitiba: Appris, 2017.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 5-15, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a01>. Acesso em: 22 ago. 2019.

Recebido em: 01/07/2020

Aprovado em: 03/01/2022