

PROFISSÃO PROFESSOR: MODOS DE GERENCIAR A DOCÊNCIA EM TEMPOS DE INCLUSÃO

Gisele Ruiz Silva *

RESUMO

Este artigo busca investigar como é representada a figura do professor na escola inclusiva da atualidade. Tem como perspectiva teórico-metodológica algumas ferramentas da Análise do Discurso em Michel Foucault, operando especialmente com os conceitos de enunciação, enunciado, discurso e governamentalidade. Utiliza como objeto de análise reportagens da Revista Nova Escola (2008-2013) para mapear em seus ditos as enunciações que remontam o enunciado de *professor-inclusivo*, evidenciando o quanto o mesmo dá a ver o discurso da inclusão escolar em nossos dias. As análises provocam pensar o professor da escola inclusiva como um profissional cujas características sejam principalmente a flexibilidade, a dinâmica, a tolerância, a criatividade, ou seja, tudo o que se espera de qualquer outro profissional no contexto da lógica de governo pautada no neoliberalismo.

Palavras-chave: Governamentalidade Neoliberal. Inclusão escolar. Profissão docente.

ABSTRACT

THE TEACHING PROFESSION: SOME WAYS OF MANAGING TEACHING IN TIMES OF INCLUSION

In this paper we investigate how the figure of the teacher is represented in the current inclusive schools. Our theoretical-methodological perspective is based on some analysis tools of discourse analysis according to Michel Foucault, operating especially with the concepts of enunciation, statement, discourse and governmentality. Articles in the magazine Nova Escola (2008-2013) were used as the object of analysis, in order to map those statements which recall the enunciation of inclusive teacher, highlighting how much they show school inclusion discourses nowadays. The analyses provoke us to think inclusive school teachers as professionals whose characteristics would mainly be flexibility, dynamics, tolerance, creativity that is everything that is expected from any other professional in the context of a government logic based on neoliberalism.

Keywords: Neoliberal governmentality. School inclusion. Teaching profession.

* Mestre em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: química da vida e saúde, 2013. Coordenadora Pedagógica da Educação de Jovens e Adultos (CAIC/FURG). Professora da Educação Infantil da Rede Salesiana de Escolas em Rio Grande-RS. Pesquisadora colaboradora do Grupo de Estudos Educação, Cultura, Ambiente e Filosofia (FURG). Endereço: Rua Henrique Goldberg, 675 – Cassino, Rio Grande-RS.CEP: 96206-420.gisaruizsilva@gmail.com

Introdução

Nas duas últimas décadas, as discussões a respeito da inclusão escolar têm se mostrado um tanto aumentadas. Embora ainda envolvida por certa polêmica, especialmente entre os professores que alegam não terem sido devidamente preparados para atender os alunos especiais, a inclusão é uma realidade nas escolas; e, mais que isso, um imperativo da lógica de governo neoliberal. Tomadas por estas discussões, lançamo-nos na escrita deste artigo, que objetiva investigar como é representada a figura do professor na escola inclusiva da atualidade. Para isso, utilizamos como aporte teórico-metodológico algumas ferramentas da Análise do Discurso em Michel Foucault, as quais julgamos interessantes para a problematização do material empírico selecionado. Cabe destacar que este artigo é resultado de uma pesquisa mais ampla que tem como objetivo geral analisar o discurso da inclusão escolar na atualidade, tendo como escopo as enunciações presentes na Revista Nova Escola a partir da implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva.

Como *corpus* discursivo deste estudo, elegemos algumas reportagens da Revista Nova Escola (RNE) no período de 2008 a 2013. Esta escolha deu-se por se tratar de um periódico de ampla circulação nos espaços escolares, apresentando-se nas versões física e on-line. A RNE tem como público-alvo professores, gestores em educação e estudantes da área. Seu conteúdo organiza-se em seções específicas, orientando diferentes aspectos relacionados à educação. Além disso, a revista se destaca por divulgar tanto aportes teóricos quanto práticos, dentre os quais podemos citar as diferentes concepções pedagógicas, os roteiros para planejamento de aulas, os relatos de atividades e de experiências e as intervenções pedagógicas exitosas, apontando-os como caminho para o sucesso da prática pedagógica em todas as disciplinas.

A página da revista na internet apresenta diversas possibilidades de acesso a conteúdos educacionais variados (vídeos, blogs, jogos, fotos, planos de aula, entre outros), assim como um link para visualização das edições impressas. Além do site oficial, a referida publicação conta com ampla cir-

culação nas redes sociais – Facebook e Twitter. No Facebook, o item “Sobre” apresenta as seguintes informações: “Nova Escola é a maior revista de Educação do país. Tem como objetivo contribuir com a formação de professores e ajudar a melhorar a Educação Básica no Brasil” (FACEBOOK, 2013). A RNE circula no Brasil desde março de 1986; é uma publicação da Fundação Victor Civita, uma entidade criada em 1985, sem fins lucrativos. Percebe-se sua popularidade pelo número expressivo de registros nos campos “curtiram” e “falando sobre isso”, 280.249 e 32.537, respectivamente. No Twitter, foram registrados 56.969 seguidores. Estas informações cutucam-nos a pensar que os ditos veiculados pela revista constituem-se em verdades que produzem o campo educacional, dada sua legitimidade e a ampla circulação entre os profissionais da educação em nosso país.

Para acessarmos o material empírico que constitui o *corpus* discursivo de nossa investigação, procedemos da seguinte forma: inicialmente, mapeamos a versão on-line da revista pela possibilidade mais ampla de acesso. No sítio eletrônico, no link “Edições Impressas”, obtivemos cada edição a partir do ano de 2006, sendo permitida a navegação pelo conteúdo interno de todos os exemplares. Ali, usamos como segunda etapa da busca: o acesso aos sumários de todas as edições, procurando as manchetes que tratavam de inclusão escolar, além dos números de Edição Especial sobre Inclusão; neste caso, 2 exemplares. Foram totalizadas 25 reportagens. Como nosso objetivo é problematizar a discursividade produzida após a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), visto que tal documento mobiliza as escolas frente à extinção das classes especiais e impulsiona a inclusão dos alunos especiais nas classes comuns, optamos por fazer um recorte a partir desta data.

Curiosamente, no ano de 2008 não há nenhuma referência à inclusão nas reportagens da RNE. Assim, a primeira reportagem que integra o *corpus* empírico de nossa análise é de abril de 2009, por ser esta a primeira edição após a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva a tratar da temática que é recorte desta pesquisa. Sendo assim, o estudo consta de 21 reportagens apresentadas no período

de janeiro de 2008 a maio de 2013, totalizando cinco anos de publicações.

Após mapearmos as reportagens, tendo como ponto de partida suas manchetes, passamos à análise do material propriamente dito. De acordo com as pistas deixadas por Michel Foucault (2010) sobre a Análise do Discurso, procuramos nos manter no nível do dito, entendendo-o como enunciações proferidas sobre determinado acontecimento que, articuladas, irão compor enunciados específicos de um objeto discursivo. Estes enunciados, embora possam emergir de diferentes campos do saber, se sustentam mutuamente, colocando em funcionamento certos discursos. Neste artigo, apontamos, a partir das análises realizadas, que o Discurso da Inclusão Escolar se sustenta, entre outros, pelo enunciado *Professor-inclusivo*, assim nomeado por nós. A intenção deste artigo é problematizar este enunciado, evidenciando o quanto ele dá a ver o discurso da inclusão escolar na atualidade.

Para que nossa proposta de pesquisa possa ficar mais evidente ao leitor, passaremos nas próximas linhas a discutir os fundamentos teórico-metodológicos que nos orientam, abordando o entendimento de enunciação, enunciado e discurso, esclarecendo, assim, de que forma operamos com os dados da pesquisa.

Delineamentos Metodológicos: a Análise do Discurso em ação

Como já anunciamos, assumimos como perspectiva teórica os estudos do filósofo francês Michel Foucault, que, ao romper com a lógica cartesiana de fazer pesquisa, desenha os caminhos de suas investigações no decorrer do próprio processo. Foucault parte de uma situação, fato, acontecimento para desmantelá-lo e remontá-lo, procurando entender as condições de possibilidade que permitiram a tal fato se dar de uma determinada forma e não de outra.

Nessa perspectiva, não estamos em busca de desvelar algo que tenha, porventura, ficado subentendido ou mascarado nos textos analisados. O que nos interessa é manter as análises no nível do dito. O que nos importa é o que de fato foi dito, escrito, narrado. Em *A Arqueologia do Saber*, Foucault (2010, p. 55, grifo do autor) destaca que

“certamente os discursos são feitos de signos, mas o que fazem é mais do que utilizar esses signos para designar coisas. 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”.

O que o filósofo nos ensina é que não há palavra que preceda às coisas ou coisa que preceda às palavras. Palavras e coisas se fazem, tomam sentido no ato da fala. No caso de nossa pesquisa, aquilo que pronunciamos, compartilhamos, lemos, produzimos a respeito da inclusão escolar, vai, a cada momento, alimentando e constituindo este discurso. Daí a importância de pensarmos nossos próprios pensamentos e entendermos o que, afinal, estamos produzindo acerca deste campo do saber.

As enunciações são as coisas ditas ou as imagens apresentadas. A recorrência desses ditos que – mesmo que em diferentes momentos e diferentes contextos – remetam a um mesmo ponto, forma um conjunto de enunciações que Michel Foucault (2010) chamou de *enunciado*. Os enunciados são também coisas ditas, porém num nível mais complexo que as enunciações. Para que se constitua como um enunciado é preciso que seja reconhecido em três aspectos: Quem fala? De onde fala? Para quem fala? Ou seja, o status de quem fala, de que lugar fala e a quem se destina esta fala. Uma fala precisa, para ser um enunciado, ter significado, sentido, efeito em uma sociedade. Assim, os enunciados são raros, e se um enunciado é válido em determinado contexto, em outro talvez não o seja. Se tomarmos o enunciado de *Professor-inclusivo* no contexto da Educação do início do século passado, por exemplo, possivelmente este não teria sentido para a sociedade daquele momento histórico.

Retomando o raciocínio da composição da Análise do Discurso, podemos dizer que diferentes enunciados compoem o que chamamos de *discurso*. Um discurso é a reunião de diferentes enunciados que convergem para um mesmo objeto discursivo e que são tensionados por relações de poder. Um discurso não se sustenta sozinho, ele precisa estar em relação com outros discursos e fazer parte de uma mesma formação discursiva. Só podemos pensar a necessidade/possibilidade de inclusão escolar porque a contemporaneidade está imersa em uma lógica que nos permite pensar, seja pelo viés político, cultural ou social, que todos os indivíduos

têm direito à igualdade de acesso à Educação, por exemplo.

Por isso, dizemos que um discurso é sempre temporal e histórico; que se sustenta dentro de um contexto e uma época específica. Em outros contextos e outras épocas, o discurso não será o mesmo. Ao fazer uma retomada do que conceituou como discurso, Foucault (2010, p. 136-137, grifo do autor) afirma que

[...] ele [o discurso] aparece como um bem – finito, limitado, desejável, útil – que tem suas regras de aparecimento e também suas condições de apropriação e de utilização; um bem que coloca, por conseguinte, desde sua existência (e não simplesmente em suas ‘aplicações práticas’), a questão do poder; um bem que é, por natureza, o objeto de uma luta e de uma luta política.

Nesse sentido, apontamos o Discurso da Inclusão Escolar como um imperativo do nosso tempo. Um discurso que se mantém em relação com outros, como os discursos político, científico, educacional, dos direitos humanos. Remontar as enunciações e dar a ver o enunciado de *professor-inclusivo* que auxilia na sustentação do Discurso da Inclusão Escolar pela ótica da Revista Nova Escola é o que nos propusemos a fazer aqui. Passaremos a isto, então.

Professor-inclusivo: o profissional da docência produzido na lógica neoliberal

Conforme anunciado anteriormente, durante nossa investigação, fizemos a análise de reportagens sobre inclusão escolar na Revista Nova Escola e, dentre os diferentes ditos ali apresentados, pudemos agrupar um conjunto específico de enunciações que remetiam ao tipo de profissional necessário para atender à demanda da escola atual. Trata-se de um professor capaz de “gerenciar as situações cotidianas” (RODRIGUES, 2009a) da escola inclusiva. Nesta pesquisa, nosso objetivo foi remontar um conjunto de enunciações, compondo, assim, um enunciado dentro do Discurso da Inclusão Escolar. Dessa forma, o enunciado que aqui iremos discutir é o de *professor-inclusivo*, buscando situá-lo no contexto histórico contemporâneo e entender suas

relações com a produção de verdades sobre a educação na atualidade.

Os excertos sobre o perfil do professor extraídos das reportagens provocam-nos o pensamento de que, embora o foco da escola inclusiva seja o atendimento aos estudantes com necessidades educativas especiais, o que vai fazer a roda da maquinaria da inclusão girar é a ação do professor. Destacamos o excerto a seguir que corrobora esta ideia:

Quando se tem clareza de que cada estudante é único e que é preciso oferecer diferentes estratégias para atender às necessidades de cada um, ensinar alguém com deficiência passa a ser somente mais uma tarefa docente” (MOÇO, 2011).

É o professor quem, de acordo com a enunciação acima, fará – ou não – acontecer os processos de inclusão.

Organizamos os excertos em grupos pela ideia por eles apresentadas e obtivemos algumas características do perfil esperado de um *professor-inclusivo*. No discurso da RNE este sujeito deve ser: compreensivo, tolerante, criativo, dinâmico, observador, ousado, investigativo, flexível, estudioso; ter espírito de equipe; romper com práticas tradicionais; ter uma nova postura e; perceber-se como responsável pelo sucesso – ou fracasso – da inclusão (RODRIGUES, 2009c; BIBIANO, 2010; NICOLIELO, 2012).

Ao olharmos para o material empírico com as lentes teórico-metodológicas dos estudos foucaultianos, especialmente com a ferramenta da governamentalidade, podemos entender o quanto esse novo professor está, querendo ou não, a serviço das exigências impostas pela lógica neoliberal. Para melhor evidenciar ao leitor nossas reflexões, trataremos, mesmo que brevemente, do entendimento de governamentalidade e neoliberalismo para então aprofundar as discussões do enunciado de *professor-inclusivo* no contexto atual.

O termo governamentalidade foi tratado por Michel Foucault (2008) quando, em suas pesquisas, buscava entender as práticas de gerenciamento da população. Em linhas gerais, governamentalidade refere-se à forma de governo/condução do corpo populacional de uma dada sociedade, a fim de que se garanta a redução dos riscos para a própria população. Na lógica do neoliberalismo, a governamentalidade, além de buscar a diminuição do risco

social, dar-se-á também no sentido de minimizar o envolvimento do Estado, uma vez que se trata de um conjunto de “práticas que constituem formas de vida, cada vez mais conduzidas para princípios de mercado e de autorreflexão, em que os processos de ensino/aprendizagem devem ser permanentes” (LOPES, 2009, p. 154).

Dessa forma, um dos principais objetivos do Estado neoliberal governamentalizado é proporcionar condições para que a população se autogerencie, se autogoverne, estando, ao mesmo tempo, inserida e atuante nas tramas do mercado. Segundo Lopes (2009, p. 155),

[...] dentro do neoliberalismo, como forma de vida do presente, certas normas são instituídas não só com a finalidade de posicionar os sujeitos dentro de uma rede de saberes, como também de criar e conservar o interesse em cada um em particular, para que se mantenha presente em redes sociais e de mercado.

Nesse viés, várias ações são disponibilizadas aos sujeitos para que se permitam capturados pelo sistema, interpelados pelas estratégias de sedução e tornem-se partícipes dos jogos de mercado. Entre essas ações, podemos citar os programas de assistência do Governo Federal, nas mais diversas áreas, e ainda as políticas de inclusão social de forma geral. Neste artigo, no entanto, nos propusemos a discutir o que se refere à inclusão escolar.

Com a centralidade da educação inclusiva a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), se efetiva no Brasil uma nova característica das salas de aula. Os sujeitos que antes desse documento *poderiam* estar incluídos nas classes comuns, após essa data *devem* estar incluídos. Tal deslocamento impulsiona um repensar e refazer pedagógicos, os quais são atribuídos ao professorado. A esse respeito, Fernanda de Camargo Machado (2011, p. 57, grifo da autora) aponta que mais do que um lugar de destaque, o professor “ocupa um *status* de ‘*kit salva-vidas*’ para o sucesso do grande projeto da inclusão educacional”. Nas reportagens analisadas, pode-se notar o quanto os ditos apontam a figura do professor como o sujeito capaz de garantir a efetivação da inclusão.

O professor **tem em mãos** a grande chance de dar autonomia a uma pessoa. (RODRIGUES, 2009d, grifo nosso).

Antes de sugerir que um aluno tem hiperatividade, **veja se é sua aula que não anda prendendo a atenção**. (BIBIANO, 2010, grifo nosso).

Mesmo nos casos em que não há a certeza de que o estudante tem altas habilidades, **o estímulo do professor é bem-vindo**. (RODRIGUES, 2009a, grifo nosso).

Nessas enunciações, percebe-se a marca de um modelo de professor que deve atender às demandas de um cenário político cuja engrenagem discursiva atribui a todos e a cada um a tarefa de contribuir para a manutenção de um bem-estar geral. Essa mobilização por um fazer pedagógico capaz de atender à diversidade reverte-se em “saberes sobre a inclusão que são aclamados pelos próprios professores [...] [e são] tidos como extremamente necessários, como motores para uma boa ação pedagógica e [...] para a concretização de uma sociedade mais próspera” (MACHADO, 2011, p. 64).

Na esteira da necessidade de produção de saberes sobre os sujeitos incluídos, tendo no professor a mola mestra desta ação, manifestações como “[...] **o caminho para uma inclusão efetiva é a formação**” (MONROE; SANTOMAURO, 2010, grifo nosso) legitimam a ideia de que na formação docente está a possibilidade de ampliação de horizontes, de apropriação e aplicação de uma gama cada vez maior de conhecimentos. No sentido da lógica neoliberal que rege nossa sociedade, quanto mais conhecimentos um sujeito possui, mais é possível que se autogoverne e, ao mesmo tempo, seduza outros membros da sociedade a compartilhar destas ações.

Um exemplo bastante visível desse processo de sedução são os concursos que destacam as melhores práticas pedagógicas. Uma das reportagens analisadas apresenta a vencedora do Prêmio Victor Civita Educador Nota 10 do ano de 2011. Ao explicar sua proposta de trabalho, a professora destaca: “Quando um projeto é **bem planejado**, ele naturalmente inclui todos os estudantes, inclusive os com NEEs [necessidades educativas especiais]” (NICOLIELO, 2012, grifo nosso). A expressão “**bem planejado**” nos coloca a pensar nas diferentes facetas que nosso professorado tem que dar conta para bem atender a todos. Tal ideia de um profissional polivalente, capaz de desempenhar o seu papel com qualidade e eficiência, está fortemente

atrelada às exigências do mundo neoliberal no qual o sujeito ideal “é aquele que é capaz de participar competindo livremente e que é suficientemente competente para competir melhor fazendo suas próprias escolhas e aquisições” (VEIGA-NETO, 2000, p. 199-200).

A aposta em uma liberdade para a realização das próprias escolhas, vastamente difundida pelo neoliberalismo, está fortemente atrelada a uma combinação entre sujeição – condição do sujeito conformado, guiado e moldado para fazer suas escolhas – e *expertise* – condição do sujeito que supostamente sabe só o que lhe convém. Combinação esta que, segundo Veiga-Neto (2000, p. 202), cria “a ilusão de que cada um é capaz de dirigir ativa e racionalmente suas escolhas”. No entanto, ao contrário do que uma leitura aligeirada possa nos permitir, essa liberdade defendida pelo neoliberalismo está contida em um espaço definido de possibilidades que nos permite fazer determinadas escolhas, circular por entre um número pré-definido de opções. Ela é primordial para que nos tornemos sujeitos; sujeitos que desejam, produzem, consomem, escolhem, a partir de inúmeras interpelações. Por nossas escolhas supostamente livres, nos tornamos “experts” no que pensamos ser o que nos convém, mas que, no entanto, são opções colocadas pela própria lógica neoliberal.

Outras questões permeiam e constituem o que aqui chamamos de *professor-inclusivo*. Entre elas têm-se os processos de formação docente no contexto da inclusão, que visam constituir um professor polivalente, flexível e tolerante. Esses processos agem como um artefato que controla e produz determinado tipo de profissional, atendendo à racionalidade política de nossos dias. O princípio do inacabamento característico da contemporaneidade “tem no professor um agente e um alvo, já que o sujeito docente vai sendo constituído numa prática discursiva inclusiva [...] [em que] é preciso conhecer para se aperfeiçoar, sendo recomendada uma contínua busca pelo aperfeiçoamento” (LUNARDI-LAZZARIN; MACHADO, 2009, p. 10). Apontando para estas questões, destacamos os excertos a seguir:

[...] **o foco do trabalho** não é clínico. **É pedagógico.** (MONROE; SANTOMAURO, 2010, grifo nosso).

[...] **O professor deve entender** as dificuldades dos estudantes com limitações de raciocínio e **desenvolver formas criativas** para auxiliá-los. (RODRIGUES, 2009c, grifo nosso).

[...] incluir [...] significa **pensar em alternativas** para quem tem dificuldade de percorrer a via tradicional. (RODRIGUES, 2009b, grifo nosso).

Para enfrentar momentos que fogem da rotina, **o caminho é compreender** que as crianças têm características específicas e **procurar conhecer bem** cada uma delas. (BIBIANO, 2011, grifo nosso).

Pelas enunciações acima, percebemos que, na perspectiva da escola inclusiva, a ênfase é em um trabalho de cunho pedagógico, para o qual cabe ao professor conhecer e compreender seus educandos, desenvolver formas criativas de ação e pensar alternativas para seu fazer. Saberes que, embora previstos em espaços de formação inicial, não podem ser totalmente constituídos ali. Isso aponta um deslocamento no processo formativo. Se até meados do século passado a prática pedagógica era desenhada e aprendida especificamente nos cursos de formação inicial, nos dias de hoje tal formação não é mais suficiente. Na perspectiva da escola inclusiva, é central que o sujeito docente seja capaz de gerenciar as questões cotidianas por meio da compreensão das diferenças entre seus estudantes (MEIRELLES; QUEEN; SOARES, 2012; SALLA, 2013), entendendo e respeitando as limitações de cada um, construindo, ao mesmo tempo, um conjunto de saberes sobre a inclusão e seus sujeitos. De acordo com estas características, o professor da escola inclusiva do século XXI carrega consigo o perfil de profissional esperado pela lógica neoliberal.

Abordando essas modificações no cenário docente, compartilhamos das ideias defendidas por Saraiva e Veiga-Neto (2009), quando eles mostram algumas transformações tanto no neoliberalismo atual quanto na racionalidade governamental da qual somos produtos e produtores. Segundo esses autores, no contexto de uma sociedade disciplinar, a fábrica era o centro da produção e os sujeitos ficavam ali dispostos lado a lado, executando tarefas bem definidas. Na sociedade de seguridade há um deslocamento das formas de produção. A fábrica perde espaço e a empresa ganha lugar nesse cenário.

Nesse novo contexto, a figura do operário é substituída pela de outros sujeitos que, embora em menor número, possuem funções de maior amplitude no âmbito das invenções – e não mais produções/reproduções. Dessa forma, “está-se diante de um trabalho que já não prioriza o corpo e seus movimentos mecânicos, mas a alma e o seu poder criativo” (SARAIVA; VEIGA-NETO, 2009, p. 191).

Nesse sentido, o gerenciamento dos indivíduos, no contexto da sociedade disciplinar, se dava prioritariamente no corpo e na capacidade de produção, ou seja, de forma material. Na atualidade, no contexto da sociedade de segurança, a vigilância vai atuar sobre o cérebro e sua capacidade de invenção, de forma imaterial. Assim, a esfera da produção evidencia as consequências do contexto: o trabalho imaterial passa a determinar as relações de trabalho. Isso não porque o trabalho material tenha deixado de existir, mas porque as características do imaterial compõem (veloz e progressivamente) as relações de trabalho de modo geral. Os afetos e ideias da multidão devem servir ao patrão, não importando se o trabalhador está em uma fábrica ou em uma empresa virtual, por exemplo. Além disso, também se diluem as fronteiras entre tempo de vida e tempo de trabalho.

Na sociedade de segurança, as características do trabalho imaterial – ao atravessarem e comporem as relações sociais, culturais, políticas e econômicas – produzem modos de vida. É assim que nossas formas de ser e agir no mundo são engendradas pela produção biopolítica. Se por um lado produz subjetividades alinhadas ao capitalismo flexível, por outro lado o imaterial só pode ser construído em comum. Lidando diretamente com a criação e os afetos, não pode prescindir da ideia de rede, da presença de outros. E é justamente aí que reside sua potência.

Em se tratando da inclusão escolar, para que a sociedade obtenha aquilo que aqui chamamos de *professor-inclusivo* – um professor capaz de dialogar com a lógica de governo neoliberal – é posta em funcionamento uma série de estratégias de gerenciamento do professorado no sentido de envolver e seduzir cada vez mais e melhor esses sujeitos pelas constantes interpelações, seja das mídias, das políticas públicas, dos discursos de

alteridade, de benevolência, entre outros. O que nos cabe aqui é pensar e problematizar que as práticas de inclusão estão tomadas de relações de poder/saber que passam a ser incutidas pelos sujeitos envolvidos, dada a visibilidade que eles desfrutam. Tomemos as palavras de Foucault (2003, p. 167), que, ao tratar a eficácia do poder produzido pelas instituições panópticas, nos aponta que uma “sujeição real nasce mecanicamente de uma relação fictícia”. E acrescenta:

Quem está submetido a um campo de visibilidade, e sabe disso, retoma por sua conta as limitações do poder; fã-las funcionar espontaneamente sobre si mesmo; inscreve em si a relação de poder na qual ele desempenha simultaneamente os dois papéis; torna-se princípio de sua própria sujeição. Em consequência disso [...] o poder externo [...] tende ao incorpóreo; e quanto mais se aproxima desse limite, mais esses efeitos são constantes, profundos, adquiridos em caráter definitivo e continuamente recomeçados. (FOUCAULT, 2003, p. 168).

Nessa correnteza, a educação contemporânea, no âmbito da escola, age na formação não só dos estudantes, mas antes e, sobretudo, na formação dos profissionais que atuam na área, assumindo a postura de que os bons professores “são aqueles que não param de estudar” (MOÇO; MARTINS, 2010). Dessa forma, a escola inclusiva, por suas premissas e objetivos, pode ser analisada com consideráveis aproximações da lógica empresarial do nosso século. Isso porque ambas – escola e empresa – atuam como espaços educativos, embora cada qual com suas “invenções”.

Para melhor entendermos a relação entre Estado neoliberal e lógica empresarial, assim como seus efeitos no campo educacional, recorreremos a Veiga-Neto. O autor nos elucida que no neoliberalismo ocorre

[...] uma reinscrição de técnicas e formas de saberes, competências, *expertises*, que são manejáveis por expertos e que são úteis tanto para a expansão das formas mais avançadas do capitalismo, quanto para o governo do Estado. Tal reinscrição consiste no deslocamento e na utilização de técnicas de governo que visam fazer com que o Estado siga a lógica da empresa, pois transformar o Estado numa grande empresa é muito mais econômico – rápido, fácil, produtivo, lucrativo. Isso sem falar que as próprias

empresas — principalmente as grandes corporações — têm muito a ganhar com o empresariamento do Estado. (VEIGA-NETO, 2000, p. 198).

A relação, que para nossa análise nos parece fundamental, refere-se ao fato de que a partir da incorporação dos princípios neoliberais no gerenciamento do Estado, determinadas ações próprias do sistema empresarial passam a ser disseminadas em diferentes instâncias da sociedade. Isso instaura a exigência de um novo tipo de sujeito, um homem já não mais “iluminista/moderno, idealizado como indivisível, unitário, centrado e estável, amparador e ao amparo do Estado” (VEIGA-NETO, 2000, p. 199), característico do século passado. Esse novo sujeito que emerge no contexto neoliberal, especialmente nas últimas décadas, é um sujeito capaz de gerenciar-se diante de “infinitas possibilidades de escolha, aquisição, participação e consumo” (VEIGA-NETO, 2000, p. 199). O que queremos apontar é que, assim como na constituição do início da Modernidade foi a instituição escolar a maquinaria fundamental para formar o sujeito moderno, para a formação do sujeito neoliberal que se espera hoje, ainda será no âmbito da escola — não só, mas principalmente —, no espaço escolar, com suas práticas e seus profissionais que isso tende a se efetivar.

Assim, no sentido de uma lógica empresarial, bem pertinente aos princípios neoliberais, podemos apontar que o processo de constituição do *professor-inclusivo* ativa pelo menos três princípios da educação corporativa¹ característica do empresariamento do Estado, os quais são amplamente discutidos por Maurício dos Santos Ferreira (2009). São eles: *aprendendo a aprender*; *comunicação e colaboração*; *raciocínio criativo e resolução de problemas*.

Estes três princípios estão intimamente interligados e, desta mesma forma, os percebemos na constituição do *professor-inclusivo*, tendo em vista que se aproximam dos quatro pilares da Educação divulgados pela UNESCO no ano de 2010². *Aprendendo a aprender* refere-se a um conjunto de

novas atividades, habilidades e posturas que terão de ser adquiridas pelo trabalhador. Vai desde a “conhecida responsabilidade de garantir qualidade [...] até a implementação de melhorias contínuas”. *Comunicação e colaboração* é o princípio que se baseia “em habilidades. [...] Ouvir, expressar-se, colaborar com os colegas”. E *raciocínio criativo e resolução de problemas* refere-se à expectativa de que “o trabalhador dê conta das mudanças que chegam” (FERREIRA, 2009, p. 74).

Nesse sentido, espera-se que o profissional do sistema neoliberal seja capaz de analisar, fazer perguntas, ir em busca de esclarecimentos, planejar opções para as diferentes demandas que lhe são apresentadas, enfim, que possa gerenciar a si mesmo. No cenário da inclusão escolar, o que se percebe, especialmente pelas enunciações mapeadas na Revista Nova Escola, é que os professores e colaboradores (auxiliares, atendentes e demais profissionais desta instituição) vivenciam constantemente os princípios anteriormente discutidos. Destacamos, a seguir, alguns excertos que acenam para uma possível articulação entre estes princípios empresariais e o campo da educação:

Com parceria, aos poucos, conseguimos que ele se interessasse mais pelos conteúdos. (BIBIANO, 2011, grifo nosso).

R. **não está sozinha** nesse trabalho. Ela **conta com o apoio** diário de uma auxiliar, que a ajuda na execução das atividades, na alimentação e na higiene pessoal de I. **Outra parceira** é a professora do atendimento educacional especializado (AEE). **Num encontro semanal de uma hora, elas avaliam as necessidades da menina, pensam nas estratégias a utilizar e fazem a adaptação dos materiais.** (BIBIANO, 2011, grifo nosso).

Nos excertos apresentados, expressões como **parceria, apoio, avaliação e criação de estratégias** marcam características do trabalho para o sucesso da inclusão, e são também marcas de um tipo específico de profissional do sistema neoliberal da atualidade.

Considerações finais

Os estudos realizados neste artigo nos movem a pensar que o professor, no contexto do neoliberalismo

1 Entende-se por educação corporativa a articulação entre Educação e Trabalho. A esse respeito ver Ferreira (2009).

2 Referimo-nos aqui aos quatro pilares para a Educação apresentados no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors (2010). São eles: *aprender a aprender*, *aprender a conviver*, *aprender a fazer*, *aprender a ser*.

lismo, não é um profissional à parte no discurso do mundo do trabalho. Ao olharmos para a educação como potente ferramenta das práticas de governo, precisamos ter o cuidado de percebê-la como parte da engrenagem que opera na mesma lógica que nos sustenta enquanto sociedade. Características como: ter boa formação; usar novas tecnologias; atualizar-se nas novas didáticas; trabalhar em equipe; planejar e avaliar sempre; ter atitude e postura profissionais (MOÇO; MARTINS, 2010) são imprescindíveis para o sucesso do professor do século XXI.

Cabe destacar que nas investigações que realizamos no material empírico de nossa pesquisa, percebemos que nos últimos meses referentes ao período de análise das publicações da Revista Nova Escola acontece aquilo que Foucault (2010) chamou de descontinuidade do discurso, ou seja, os ditos que até certo momento se repetiam, apontando para um determinado discurso em ação, deixam de ocorrer, indicando um deslocamento na lógica discursiva. No caso dos nossos estudos, notamos que a partir da edição de junho de 2012 até a edição publicada em maio de 2013 não houve mais reportagens que remetessem especificamente para os processos de inclusão. As enunciações já não mais tratam de práticas específicas para alunos incluídos ou referem-se a relatos sobre a possibilidade de inclusão.

A discursividade já não procura mais convencer o professorado de que se possa/precise incluir os estudantes. Podemos pensar que a inclusão deixa de ser uma possibilidade e passa a ser algo dado como natural. É a ação do professor que deve se adequar a atender todos os alunos, com ou sem necessidades educativas especiais. Nas últimas reportagens, percebemos que as enunciações tratam cada vez mais a respeito da postura docente, apresentando-lhes

estratégias de envolver a todos os alunos, respeitando suas peculiaridades, interesses e limitações (MEIRELLES; QUEEN; SOARES, 2012; SALLA, 2012; SALLA, 2013). Tais reportagens tratam da prática pedagógica em si, enfatizando a lógica da escola inclusiva. Ao pressupor que os professores já estão convencidos de que a inclusão é uma realidade, as reportagens tratam de destacar e reforçar as características de um *professor-inclusivo*, que é aquele produzido na e pela lógica da governamentalidade neoliberal.

Nossa hipótese a esse respeito é que tal fato possa ser indício de que o foco da discussão sobre inclusão não é mais convencer os professores de que ela seja possível, a partir do argumento de que os alunos sempre podem de alguma forma aprender algo no interior das escolas. Conforme percebemos nas enunciações da Revista, o foco da discursividade atual, o que está na “ordem do discurso” (FOUCAULT, 2006), é mostrar que indiferente do público que se tenha na sala de aula, este professor, o *professor-inclusivo*, o profissional da docência deste século, deve ser um profissional flexível, dinâmico, tolerante e criativo, independente dos sujeitos que habitam o espaço escolar. Com isso, evidenciamos que tudo o que se espera do professorado são características intrinsecamente relacionadas com qualquer outro profissional da sociedade neoliberal.

Nesse contexto, notamos o quanto a Educação enquanto uma ciência pedagógica sofre deslocamentos frente às mudanças no contexto histórico, político e social. Assim como os professores têm que ser profissionais neoliberais, a Pedagogia como ciência da Educação também está sujeita a atuar na e para o sistema neoliberal, uma vez que, por suas ações, constituirá outros sujeitos dentro desta mesma lógica.

REFERÊNCIAS

BIBIANO, Bianca. Inclusão: 7 professoras mostram como enfrentam esse desafio. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 244, ago. 2011. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/inclusao-7-professoras-mostram-como-enfrentam-esse-desafio-639054.shtml>>. Acesso em: nov. 2011.

_____. O que é transtorno de déficit de atenção com ou sem hiperatividade. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 231, abr. 2010. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/crianca-e-adolescente/comportamento/transtorno-deficit-atencao-com-sem-hiperatividade-tdah-546797.shtml>>. Acesso em: ago. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclu-**

siva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

DELORS, Jaques (Coord.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília: UNESCO; São Paulo: Cortez, 2010. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>>. Acesso em: abr. 2013.

FACEBOOK. **Revista Nova Escola**. Disponível em: <http://www.facebook.com/revistanovaescola?ref=ts&fref=ts>. Acesso em: jun. 2013.

FERREIRA, Maurício dos Santos. **Curriculum Vitae**: selecionam-se jovens que buscam, nas páginas do jornal, oportunidades de trabalho e que possuam... 2009. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. **Segurança, território, população**: curso no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **A ordem do discurso**. 13. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

_____. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

LOPES, Maura Corcini. Inclusão como prática política de governamentalidade. In: LOPES, Maura Corcini; HATTGE, Morgana Domênica (Org.). **Inclusão escolar**: conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 107-130.

LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise; MACHADO, Fernanda de Camargo. Formar, tolerar, incluir: tríade de governamento dos professores de surdos. **Cadernos de Educação**, Pelotas, RS, n. 36, p. 19-44, maio/ago. 2009.

MACHADO, Fernanda de Camargo. Ser professor em tempos de diversidade: uma análise das políticas de formação docente. In: THOMA, Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina (Org.). **Políticas de inclusão**: gerenciando riscos e governando as diferenças. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2011. p. 57-69.

MEIRELLES, Elisa; QUEEN, Mariana; SOARES, Wellington. Iniciação à docência. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 254, ago. 2012. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/iniciacao-docencia-700399.shtml>>. Acesso em: set. 2012.

MOÇO, Anderson. É hora de garantir a aprendizagem de todos. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 239, jan./fev. 2011. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/inclusao-no-brasil/hora-garantir-aprendizagem-todos-618053.shtml?page=1>>. Acesso em: ago. 2011.

MOÇO, Anderson; MARTINS, Ana Rita. Seis características do professor do século 21. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 236, out. 2010. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/seis-caracteristicas-professor-seculo-21-602329.shtml?page=0>>. Acesso em: ago. 2011.

MONROE, Camila; SANTOMAURO, Beatriz. Conheça as salas de recursos que funcionam de verdade para a inclusão. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 231, abr. 2010. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/conheca-salas-recurso-funcionam-verdade-para-inclusao-deficiencia-546795.shtml?page=1>>. Acesso em: ago. 2011.

NICOLIELO, Bruna. O circo que inclui todos na Educação Física. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 249, jan./fev. 2012. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/circo-inclui-todos-educacao-fisica-674385.shtml?page=1>>. Acesso em: abr. 2012.

RODRIGUES, Cinthia. Repletas de necessidades. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 224, ago. 2009a. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/altas-habilidades-489225.shtml>>. Acesso em: jun. 2011.

_____. Tema igual, aula diferente. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. especial, jul. de 2009b. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/tema-igual-aula-diferente-495969.shtml>>. Acesso em: jun. 2011.

_____. Formas criativas para estimular a mente de alunos com deficiência. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 223, jun./jul. de 2009c. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/formas-criativas-estimular-mente-deficientes-intelectuais-476406.shtml>>. Acesso em: jun. 2011.

_____. Falar com as mãos. REVISTA **Nova Escola**, São Paulo, n. 221, abr. 2009d. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/falar-maos-432193.shtml>>. Acesso em: jun. 2011.

SALLA, Fernanda. Educadores nota 10: o que faz deles campeões. **Revista Nova Escola**, n. 259, jan./fev. 2013. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/educadores-nota-10-faz-deles-campeoes-735218.shtml>>. Acesso em: abr. 2013.

_____. Gestão da sala de aula: você seguro em classe. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 256, out. 2012. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/gestao-sala-aula-voce-seguro-classe-713785.shtml>>. Acesso em: nov. 2012.

SARAIVA, Karla, VEIGA-NETO, Alfredo. Modernidade líquida, capitalismo cognitivo e educação contemporânea. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 2, n. 34, p. 187-201, maio/ago. 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo José da. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, V.; CASTELO BRANCO, G. **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau, 2000. p. 179-217.

Recebido em: 14.12.2013

Aprovado em: 28.03.2014