

inclusão, exclusão, in/exclusão

Alfredo Veiga-Neto e Maura Corcini Lopes

Durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (FHC), entre 1995 e 2002, vimos surgir com intensidade no vocabulário político e educacional a palavra *inclusão*. De início, essa palavra designava uma alternativa capaz de resolver vários problemas educacionais, principalmente os que envolviam a participação de pessoas com deficiência na escola. E, na medida em que a escola vem sendo vista, desde há muito, como uma instituição capaz de contribuir decisivamente para resolver quase todos os problemas sociais, a inclusão escolar seria decisiva para a ampliação da participação de todos em uma sociedade melhor, mais justa, etc. Vários estudos já abordaram e problematizaram esse tipo de raciocínio reducionista e primário.¹

A partir do segundo mandato de FHC, a noção de inclusão foi ampliada e passou a abarcar um amplo conjunto

Alfredo Veiga-Neto é Doutor em Educação, Professor Titular do Departamento de Ensino e Currículo e Professor Convidado Efetivo do PPG-Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil. Maura Corcini Lopes é Doutora em Educação e Professora Titular do Curso de Pedagogia e do PPG-Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, RS, Brasil.

de práticas voltadas para todos aqueles que historicamente sofriam por discriminação negativa. Durante os dois mandatos de Luís Inácio Lula da Silva (Lula), entre 2003 e 2010, bem como ainda hoje (durante o primeiro ano do governo Dilma Rousseff), as políticas criadas durante o governo FHC foram mantidas e bastante ampliadas. Elas abarcam um número cada vez maior de pessoas que vivem sob condições precárias e até de miserabilidade, bem como pessoas que sofrem discriminação negativa graças ao fato de terem ou assumirem determinadas identidades de gênero, de raça/etnia, etc..

Diante do quadro político que determina parte das condições de possibilidade para a emergência e a potência das práticas de inclusão em nosso país, torna-se urgente questionar os usos da palavra *inclusão* para se referir a um número cada vez maior e mais diverso de indivíduos a incluir ou já incluídos. Torna-se urgente, também, questionar os usos alargados da palavra *exclusão*, quando ela é entendida como “o outro da inclusão”. Nesse caso, *excluídos* refere-se àqueles que, de alguma maneira, são discriminados pelo Estado e/ou pela sociedade.

Embora pensemos ser óbvio que problematizar a *inclusão* não significa sermos contra as práticas e políticas que a inventam como uma necessidade de nosso tempo, é sempre bom lembrarmos que ao tecermos a crítica à inclusão queremos, como nos ensina Michel Foucault, “tornar difíceis os gestos fáceis demais”, uma tarefa que o filósofo considera “absolutamente indispensável para qualquer transformação”.²

Fazer uma crítica à inclusão — visando olhar outras coisas que ainda não olhamos e pensar coisas que ainda não pensamos sobre as práticas que a determinam e as políticas

que a promovem — implica, entre outras coisas, ir contra a corrente dominante. Isso nada tem a ver com ser “contra a inclusão”; tem a ver, sim, com a prática da suspeita radical frente às verdades estabelecidas e tidas tranquilamente como “verdades verdadeiras”. Desde o célebre curso *Os anormais*, que Foucault ministrou no Collège de France no inverno de 1975, é possível compreendermos que a inclusão não é “boa” por si mesma; além disso, ela não é, necessariamente, o outro da exclusão.³ Do mesmo modo, pode-se compreender que muito frequentemente inclui-se para excluir, isso é, faz-se uma inclusão excludente.⁴

Neste texto, nosso interesse é desenvolver alguns comentários ainda um tanto genéricos acerca da problemática naturalização da inclusão (social e escolar) e sua lamentável transformação num imperativo que, justamente por ser um imperativo, apresenta-se como que blindado a toda e qualquer crítica.

A crítica

Crítica é uma das palavras mais amplamente utilizadas nos campos da Educação e das Ciências Sociais. Em parte por isso, ela tornou-se uma das palavras mais descaracterizadas na atualidade; de fato, é impressionante o quanto *crítica* é usada de modos mais varados e descuidados. No campo da Educação, por exemplo, parece que todos querem ser críticos, parece que toda e qualquer prática pedagógica só tem valor se for crítica. A palavra parece funcionar como um salvo-conduto para tudo e para todos...

Walter Kohan, ao retomar filosoficamente o conceito de crítica, aponta três sentidos que são privilegiados em

nossas práticas.⁵ O primeiro sentido está associado ao reconhecimento e uso de limites sociais (Kant); o segundo sentido está relacionado ao impedimento de que os seres humanos se lancem irrefletidamente às ideias e condutas sociais (Escola de Frankfurt); o terceiro sentido está voltado para a reconsideração ética da tarefa educacional. Entender tais sentidos dentro de um contexto moderno de produção permite que tornemos mais complexos os atos do presente; permite, também, que tenhamos uma dimensão ética de nossas próprias ações em relação às ações e à conduta dos outros — uma preocupação eminentemente educacional.

Michel Foucault, ao entender a crítica como uma forma de exercício do pensar histórico, posiciona os sentidos nomeados acima como interpretações possíveis de serem feitas acerca das práticas vividas na modernidade. Ele nos leva a perceber os acontecimentos como contingências forjadas na história e nas práticas discursivas. Portanto, para ele, a crítica não é da ordem de um transcendente que paira sobre uma realidade, mas é proveniente das crises que fazem desencaixar elementos que constituem uma dada racionalidade. Não sendo algo que se faz a partir de uma pretensa exterioridade, quem critica está implicado às próprias questões que analisa e produz. Nessa perspectiva, a crítica pode e deve voltar-se até sobre si mesma, sobre os fundamentos em que se apoia para se exercer como crítica. Podemos chamar de *hipercrítica* a essa forma radical do exercício crítico.⁶

Por *crítica radical* é possível entender uma base, fundamento ou raiz que permite conhecer práticas que, emaranhadas, possibilitam a emergência daquilo que se observa, interpreta ou analisa. Por crítica radical, então,

compreende-se a busca, na raiz dos acontecimentos, das distintas condições de possibilidade daquilo mesmo que os determinam. Assim, proceder a uma crítica radical à inclusão em geral e à inclusão educacional significa conhecer, analisar e problematizar as condições para a sua própria emergência.

Inclusão x exclusão, in/exclusão

Como referimos, neste texto interessam-nos os discursos sobre a inclusão que circulam entre nós, no período compreendido entre os anos de 1995 e 2011. Sendo mais objetivos, pretendemos problematizar o caráter natural que é atribuído à inclusão, entendendo que as políticas que a promovem, bem como os usos da palavra *inclusão* em circulação, afinam-se tanto com a lógica do binário moderno *inclusão x exclusão* quanto com a lógica contemporânea em que a inclusão funde-se com a exclusão. É em decorrência de tal fusão que, de uns anos para cá, temos grafado *in/exclusão* para designar algumas situações, conforme explicaremos a seguir.

Antes de irmos adiante, um alerta: queremos nos manter sempre afastados de qualquer leitura advinda de investidas revolucionárias, individualistas e salvacionistas que estão no fundo de muitos dos discursos que constituem o campo da Educação e, por extensão, os temas e os sujeitos que são produzidos em tal campo. Não se trata de pensarmos a inclusão como algo da direita sobre a esquerda, dos dominantes sobre os dominados, dos normais sobre os anormais, nem mesmo como uma conquista de esquerda ou das minorias negativamente discriminadas ao longo da história. Tampouco se trata de reduzir a compreensão

da inclusão — e dos sujeitos envolvidos nos processos de inclusão — nos limites das ações de Estado. Os sujeitos e a inclusão são, também, produtos das inúmeras técnicas de governmentação, tanto sobre a população quanto de uns sobre os outros.

A inclusão pode ser entendida como “um conjunto de práticas que subjetivam os indivíduos a olharem para si e para o outro, fundadas em uma divisão platônica das relações; também pode ser entendida como uma condição de vida em luta pelo direito de se autorrepresentar, participar de espaços públicos, ser contabilizado e atingido pelas políticas de Estado. [...] pode ser entendida como conjunto de práticas sociais, culturais, educacionais, de saúde, entre outras, voltadas para a população que se quer disciplinar, acompanhar e regulamentar”.⁷

Diante dos muitos sentidos que são atribuídos a essa palavra, é recorrente o caráter disciplinar e de militância que constitui a inclusão e até mesmo a justifica como uma necessidade e um imperativo político de nosso tempo. Eis aí um ponto que merece nossa atenção. Para dizer em poucas palavras, a inclusão é vista como um imperativo que a todos se impõe, graças ao caráter natural que, não problemáticamente, é atribuído a ela.

A naturalização dos processos sociais funciona como uma espessa camada de concreto que sepulta, sob si, o caráter inventado de tais processos. Esquecendo-se de que foram inventados, de que dependeram de determinadas contingências históricas localizadas e datadas, esses processos sociais passam a ser considerados como necessários, imutáveis e, assim, imunes à crítica. Esse é o caso da inclusão escolar. Nos últimos anos, ela tornou-se um imperati-

vo que praticamente ninguém se arrisca a contestar. Seja porque se vive em realidades cujas fronteiras se apresentam cada vez mais tênues, seja porque a inclusão é colada às noções de democracia, cidadania e direitos humanos, o fato é que qualquer problematização que se pense fazer sobre as políticas e as práticas inclusivas logo é vista como uma posição autoritária, conservadora, reacionária.

Resumindo: ao lado das noções de direitos humanos, democracia e cidadania, a inclusão é quase sempre assumida como um princípio dado, inquestionável, inatacável. Tal inquestionabilidade da inclusão está ligada ao entendimento de que o mundo é isotrópico, isso é, o mundo — natural ou social, pouco importa — é, por si mesmo e em si mesmo, um espaço igual e homogêneo para tudo o que nele existe, aí incluídos nós, os seres humanos. Tomamos a metáfora física da isotropia para nos referir a um meio em que todas as propriedades se manifestam da mesma maneira e intensidade, em todas as direções e independentemente de onde o observamos. Num mundo rigorosamente isotrópico, tudo se encontra em equilíbrio estático porque, na ausência da diferença, não há potência; não há transferências de energia simplesmente porque não há diferença de potencial. O mito da estase ronda o nosso imaginário...

É por isso que, num mundo que é tomado *a priori* como isotrópico, qualquer diferenciação que viermos a encontrar nele — isso é, qualquer situação anisotrópica, qualquer distribuição desigual — é vista como uma disfunção, como uma situação que contraria a natureza do mundo.

E, dado que o mito da culpa se entranhou profundamente na nossa tradição ocidental, logo é preciso encontrar

o culpado pelas anisotropias. Como se trata do mundo social, logo se atribui ao homem a causa daquela disfunção; ela teria sido produzida artificialmente por nós mesmos.

A partir desses entendimentos, pensa-se que o natural seria que todos ocupassem igualmente os espaços sociais; se assim não ocorre, é porque alguns, em seu próprio benefício, operaram uma intervenção espúria, uma distribuição anômala — contra os interesses dos outros e contra a natureza do mundo. Esses outros são os chamados excluídos. Incluir significa, então, restaurar uma ordem natural perdida, isso é, voltar a um estado original que seria próprio do mundo e, bem por isso, da própria natureza dos seres humanos.

Um mito fundante — o mito da natureza isotrópica do mundo — faz da inclusão um imperativo; e *qual* imperativo, a inclusão passa a ser vista como inatacável, inviolável. Ao ser pensada como “própria do mundo”, como sendo algo “do mundo”, isso é, como “fazendo parte natural do mundo”, a inclusão coloca-se, por si mesma, ao abrigo de qualquer crítica. É fácil ver que, no fundo de tudo isso, está o entendimento reducionista segundo o qual o mundo social deveria ser isotrópico porque a própria Natureza — em sua dimensão tanto cosmológica e física, quanto química e biológica — seria isotrópica. Em qualquer caso, a diferença seria uma anomalia, refletiria um estado defeituoso a ser consertado.

Culpam-se as pessoas ou culpa-se a sociedade (principalmente moderna) pelo enfraquecimento ou pela perda ou pela ocultação (ideológica) de um suposto estado, original e paradisíaco, da completa igualdade de direitos para todos, de completa homogeneidade social, de inclusão e acessibilidade “ampla, geral e irrestrita”. Se esse é hoje o entendimento

predominante acerca de tais questões, se esses são “os gestos fáceis demais”, certamente valerá a pena “torná-los difíceis”, desconstruí-los, problematizá-los, duvidar deles.

Isso poderá ser feito de várias maneiras; dentre elas, parece-nos interessante e produtivo seguir Friedrich Nietzsche: assumir como único *a priori* o histórico, o que implicará abandonar o *a priori* naturalístico. Trocando em miúdos: ao invés de apelar a uma suposta “natureza humana naturalmente inclusiva” e fundada num igualitarismo isotrópico também natural, é preciso examinar tudo isso como resultado de construções sociais que, justamente por serem sociais, são históricas, contingentes, culturais, políticas e, portanto, modificáveis.

Conforme Maura Lopes, ao se olhar com mais rigor sociológico, filosófico e político para a exclusão é difícil sustentar o crescente número de tipos humanos nomeados como sendo “realmente” excluídos.⁸ O uso alargado da palavra permite a qualquer um que vive diferentes circunstâncias sociais, econômicas, etárias, etno-raciais, de gênero, de aprendizagem etc. se colocar numa posição de excluído. Além disso, o uso alargado não consegue estabelecer a sempre necessária diferenciação entre as várias categorias excluídas; resulta daí que todos são colocados indistintamente sob um mesmo guarda-chuva e submetidos aos mesmos processos includentes. Assim, por exemplo, é bastante comum que a escola adote o mesmo processo de inclusão quer se trate de uma criança autista, quer se trate de um jovem surdo, quer se trate de um adulto cego etc..

O uso alargado da palavra inclusão, além de banalizar o conceito e o sentido ético que pode ser dado a ela, também reduz o princípio universal das condições de igual-

dade para todos a uma simples introdução “de todos” num mesmo espaço físico. Ao submetemos tais conceitos a um exame cuidadoso, veremos que se há, por parte do Estado, o reconhecimento da existência do cidadão, politicamente ele não é um excluído. Robert Castel diz que o excluído é aquele que por sua invisibilidade não perturba, não mobiliza e não altera a rotina do mundo.⁹ Para ele, os excluídos são os que estão fora das estatísticas, escapam aos sistemas previdenciários e de assistência, que são retirados de seus territórios, que são depositados em asilos, que vivem vagando em não-lugares nos quais sua presença não é notada porque não influem em nada e para nada.

Ao tematizar a desigualdade e a exclusão, Castel afirma que tentar conjurar a exclusão exige vigilância. Para tanto, ele aponta três cuidados fundamentais. O primeiro cuidado é não chamar de exclusão qualquer disfunção social; o segundo é não permitir que as políticas de discriminação positiva se degradem em *status* de exceção; o terceiro é investir em prevenção para evitar os fatores de desregulação social.

Além dos cuidados citados por Castel, acrescenta-se, a partir das pesquisas desenvolvidas no Grupo de Estudo e Pesquisa em Inclusão (GEPI/CNPq/UNISINOS), o cuidado para não desconsiderar o caráter subjetivo das práticas de in/exclusão típicas nos dias de hoje.¹⁰ Os pesquisadores do GEPI/CNPq/UNISINOS assumem tanto a compreensão de Castel sobre a inclusão e a exclusão quanto a compreensão de que é melhor grafar *in/exclusão*.¹¹ Grafar *in/exclusão* aponta para o fato de que as atuais formas de inclusão e de exclusão caracterizam um modo contemporâneo de operação que não opõe a inclusão à exclusão, mas as articulam de tal forma que uma só opera na relação com a outra e por meio do sujeito, de sua subjetividade.¹² Tal

grafia sustenta-se, sobretudo, nos cursos que Michel Foucault ministrou no Collège de France — especialmente: *Segurança, território e população (1977-1978)*, *Nascimento da Biopolítica (1978-1979)*, *Os anormais (1974-1975)*, *O governo de si e dos outros*, *O governos dos vivos (1979-1980)* e *A coragem da verdade (1983-1984)* —; sustenta-se, também, nas suas conferências “Tecnologias do eu” e “A verdade e as formas jurídicas”.

In/exclusão foi a expressão criada para marcar as peculiaridades de nosso tempo, ou seja, para “atender à provisoriabilidade determinada pelas relações pautadas pelo mercado e por um Estado neoliberal desde a perspectiva do mercado”.¹³ Dessa forma marcadamente relacional, a in/exclusão se caracteriza pela presença de todos nos mesmos espaços físicos e pelo convencimento dos indivíduos de suas incapacidades e/ou capacidades limitadas de entendimento, participação e promoção social, educacional e laboral.¹⁴

Últimas palavras

Estas últimas palavras encerram este texto, mas não encerram as questões que muito panoramicamente abordamos aqui. Esperamos ter deixado claro que perguntar se somos a favor ou contra a inclusão social e escolar não faz sentido. Perguntas como essas, amplas e vagas, não permitem respostas objetivas; elas acabam nos levando a becos sem saída. Ao contrário delas, mais vale sabermos sobre o que se quer dizer com as palavras inclusão, com exclusão, e com as expressões “direitos iguais”, “todos incluídos”.

Há mais de 40 anos, quase todas as nações reafirmaram, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, que

“toda pessoa tem direito à educação”. Apesar dos grandes esforços empreendidos por diferentes países para garantir uma “educação para todos”, ainda persistem situações de exclusão escolar e de discriminação negativa que nutrem estatísticas preocupantes. Foi nesse cenário que em 1990, na Tailândia, durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, foi aprovado um plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem daqueles que se encontravam privados de condições de igualdade de participação e de acesso à escola.

Em boa parte como efeito desses movimentos, assiste-se, mundo afora, a uma expressiva expansão dos discursos pró-inclusão. Tais discursos, ao mesmo tempo em que promovem novas percepções e práticas includentes, são promovidos por elas. Discursos sobre a inclusão — e os vocabulários de que se valem para serem pronunciados — e práticas inclusivas mantêm, entre si, relações de imanência. Mas isso não significa que não se possa — e se deva — interferir em alguns pontos dessa articulação discursos-práticas, de modo a termos mais claros seus efeitos, sejam eles positivos, sejam eles negativos. Ou, se preferirmos: estejam ou não estejam eles em sintonia com o que consideramos ser melhor para nós. Assim, mesmo que as atuais políticas e práticas inclusivas representem um significativo avanço nos direitos das pessoas e promovam condições de vida e convivência mais igualitárias, é preciso estarmos atentos para o quanto elas podem ser mobilizadas para nada dizer, para estimular a discriminação negativa ou para promover fins que não nos interessam.

Notas

¹ Ver: Maura Corcini Lopes e Morgana D. Hattge (orgs.). *Inclusão escolar: conjunto de práticas que governam*. Belo Horizonte, Autêntica, 2009; Adriana da Silva Thoma e Betina Hillesheim (orgs.). *Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças*. Santa Cruz do Sul, EDUNISC, 2011, pp.7-15 e Alfredo Veiga-Neto. “Globalização, (des)igualdade e conhecimento escolar: as armadilhas para a inclusão” in José Augusto Pacheco; José Carlos Morgado e Antonio Flavio Moreira (orgs.). *Globalização e (des)igualdades: desafios contemporâneos*. Porto, Porto Editora, 2007, pp.175-186.

² Michel Foucault. “Est-il donc important de penser? (entretien avec D. Éribon), Libération, nº 15, 30-31 mai 1981” in *Dits et écrits IV (1980-1988)*. Paris, Gallimard, 2006, pp.178-182.

³ Ver Michel Foucault. *Os anormais*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

⁴ Alfredo Veiga-Neto. “Incluir para excluir” in Jorge Larrosa e Carlos Skliar (org.). *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte, Autêntica, 2001, pp.105-118.

⁵ Walter Kohan. “Pesando a prática da filosofia na escola” in *Projeto Permanente de Extensão - Filosofia na escola*. Brasília, UnB, 2003. Disponível em: <http://vsites.unb.br/fe/tef/filoesco/fundamentos.html> (acesso em 12/9/2011).

⁶ Alfredo Veiga-Neto. “Michel Foucault e Educação: há algo de novo sob o sol?” in Alfredo Veiga-Neto (org.). *Crítica Pós-estruturalista e Educação*. Porto Alegre, Sulina, 1995, pp. 9-56.

⁷ Maura Corcini Lopes. Prefácio: “Políticas de inclusão e governamentalidade” in Adriana da Silva Thoma e Betina Hillesheim (org). *Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças*. Santa Cruz do Sul, EDUNISC, 2011, p. 7.

⁸ Maura Corcini Lopes e Morgana D. Hattge (orgs.), 2009, op. cit.

⁹ Robert Castel. “As armadilhas da exclusão” in: Robert Castel, Luiz Eduardo Wanderley e Mariângela Belfiore-Wanderley. *Desigualdade e a questão social*. São Paulo, EDUC, 2007, pp.17-50.

¹⁰ Para mais detalhes, ver: <http://gepinos.blogspot.com>.

¹¹ Robert Castel, 2007, op. cit. e Robert Castel. *A discriminação negativa*. Petrópolis, Vozes, 2008.

¹² Para uma discussão detalhada sobre as relações entre a in/exclusão e a racionalidade neoliberal, nos termos propostos por Foucault, ver: Alfredo Veiga-Neto e Maura Corcini Lopes. “Gubernamentalidad, biopolítica e inclusión” in Ruth Amanda Cortés e Dora Marín (comp.). *Gubernamentalidad y educación: discusiones contemporáneas*. Bogotá, IDEP, 2011, pp.105-126; Alfredo Veiga-Neto. “Biopolítica, Estado Moderno e inclusão na escola” in *Cadernos IHU em formação*, ano 2, n.7. São Leopoldo, UNISINOS, 2006, pp. 98-101; Alfredo Veiga-Neto, 2007, op. cit.; Alfredo Veiga-Neto. “Neoliberalismo, Império e Políticas de Inclusão: problematizações iniciais” in Cinara F. Rechico e Vanessa G. Fortes (orgs.). *A Educação e a Inclusão na Contemporaneidade*. Boa Vista, UFRR, 2008, pp.11-28; Adriana da Silva Thoma e Betina Hillesheim (org), 2011, op.cit. e Maura Corcini Lopes e Morgana D. Hattge (orgs.), 2009, op. cit..

¹³ Maura Corcini Lopes, Kamila Lockmann, Morgana Domênica Hattge e Viviane Klaus. “Inclusão e biopolítica”. *Cadernos IHU*, ano 8, n.144. São Leopoldo, UNISINOS, 2010, p.6.

¹⁴ Para discussões adicionais sobre a grafia in/exclusão, ver: Maura Corcini Lopes e Maria Cláudia Dal’Igna. *In/Exclusão nas tramas da escola*. Canoas, Editora da ULBRA, 2007.

Resumo

Desde meados da década de 1990, observa-se uma crescente referência à palavra inclusão tanto no âmbito das políticas públicas, em especial na educação, como no campo das Ciências Sociais. Este artigo pretende problematizar o caráter natural atribuído à inclusão (social e escolar) e sua construção como um imperativo, assumido como um princípio dado e inquestionável, que se apresenta na atualidade blindado a qualquer forma de crítica. Para os autores, ela emerge como mais um produto de técnicas de governamento da população e de produção de subjetividades, segundo uma lógica em que a inclusão funde-se com a exclusão.

palavras-chave: inclusão, técnicas de governamento, educação.

Abstract

Since mid-1990, there is an increasing reference to the word inclusion in the scope of public policies, especially in education, as well as in the domain of social sciences. This article intends to problematize the natural character assigned to inclusion (social and educational) and its construction as an imperative assumed as a given and unquestionable principle, that is today shielded from any form of criticism. For the authors, it emerges as one more product of government techniques of population and of subjectivities production, according to a logic in which inclusion fuses with exclusion.

keywords: inclusion, techniques of government, education.

Recebido para publicação em 12 de agosto de 2011. Confirmado em 13 de setembro de 2011.