


**PARA ALÉM DO SALVACIONISMO INCLUSIVO: GESTÃO EDUCACIONAL E A
CAPTURA DA DIFERENÇA NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA**

**BEYOND INCLUSIVE SALVATIONISM: EDUCATIONAL MANAGEMENT AND
THE CAPTURE OF DIFFERENCE IN THE CONTEMPORARY SCHOOL**

**MÁS ALLÁ DEL SALVACIONISMO INCLUSIVO: LA GESTIÓN EDUCATIVA Y
LA CAPTURA DE LA DIFERENCIA EN LA ESCUELA CONTEMPORÂNEA**

 10.56238/CONEDUCA-144

Carolina Pereira Noya

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria

E-mail: profcarolnoya.ufsm@gmail.com

Márcia Lise Lunardi-Lazzarin

Doutora em Educação

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria

E-mail: lunazza@gmail.com

RESUMO

Este artigo analisa a inclusão escolar como imperativo das políticas educacionais contemporâneas, problematizando seus efeitos na produção da diferença no interior da escola. A partir de uma abordagem genealógica, inspirada nos estudos foucaultianos em educação, examina-se como a inclusão escolar, articulada à racionalidade neoliberal, opera menos pela exclusão explícita e mais pela captura da diferença sob a forma da diversidade administrável. O estudo toma como foco a centralidade atribuída à gestão educacional nas políticas públicas de inclusão, evidenciando como princípios como gestão democrática, corresponsabilização e formação do gestor inclusivo funcionam como dispositivos de governamento da diferença. Argumenta-se que, ao ser tomada como diversidade, a diferença perde sua potência política e passa a existir como objeto de intervenção, acompanhamento e regulação. Nesse arranjo, a Educação Especial é reposicionada como saber técnico de apoio à governabilidade da inclusão, correndo o risco de esvaziar sua dimensão crítica. Ao tensionar a naturalização da inclusão como um bem em si mesma, o artigo propõe deslocamentos conceituais que permitam pensar a gestão educacional, a Educação Especial e a diferença para além do salvacionismo inclusivo e da lógica da captura, apostando na possibilidade de outra Educação Especial, comprometida com a diferença como potência humana.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Educação Especial. Diferença. Diversidade. Gestão Educacional.

ABSTRACT

This article analyzes school inclusion as an imperative of contemporary educational policies, problematizing its effects on the production of difference within the school. Using a genealogical approach, inspired by Foucaultian studies in education, it examines how school inclusion, articulated with neoliberal rationality, operates less through explicit exclusion and more through the capture of



difference in the form of manageable diversity. The study focuses on the centrality attributed to educational management in public inclusion policies, highlighting how principles such as democratic management, co-responsibility, and the training of inclusive managers function as mechanisms for governing difference. It argues that, when taken as diversity, difference loses its political power and comes to exist as an object of intervention, monitoring, and regulation. In this arrangement, Special Education is repositioned as technical knowledge supporting the governance of inclusion, risking the emptying of its critical dimension. By challenging the naturalization of inclusion as an inherent good, this article proposes conceptual shifts that allow us to think about educational management, Special Education, and difference beyond inclusive salvationism and the logic of capture, betting on the possibility of another Special Education, committed to difference as a human potential.

Keywords: School Inclusion. Special Education. Difference. Diversity. Educational Management.

RESUMEN

Este artículo analiza la inclusión escolar como un imperativo de las políticas educativas contemporáneas, problematizando sus efectos en la producción de la diferencia dentro de la escuela. A través de un enfoque genealógico, inspirado en los estudios foucaultianos en educación, examina cómo la inclusión escolar, articulada con la racionalidad neoliberal, opera menos a través de la exclusión explícita y más a través de la captura de la diferencia en forma de diversidad gestionable. El estudio se centra en la centralidad atribuida a la gestión educativa en las políticas públicas de inclusión, destacando cómo principios como la gestión democrática, la corresponsabilidad y la formación de gestores inclusivos funcionan como mecanismos para gobernar la diferencia. Argumenta que, al ser entendida como diversidad, la diferencia pierde su poder político y pasa a existir como un objeto de intervención, monitoreo y regulación. En este arreglo, la Educación Especial se reposiciona como conocimiento técnico que sustenta la gobernanza de la inclusión, con el riesgo de vaciar su dimensión crítica. Al cuestionar la naturalización de la inclusión como un bien inherente, este artículo propone cambios conceptuales que nos permiten pensar la gestión educativa, la Educación Especial y la diferencia más allá del salvacionismo inclusivo y la lógica de la captura, apostando por la posibilidad de otra Educación Especial, comprometida con la diferencia como potencial humano.

Palabras clave: Inclusión Escolar. Educación Especial. Diferencia. Diversidad. Gestión Educativa.



1 INTRODUÇÃO

Este texto nasce de uma insistência. Insistência em continuar pensando aquilo que, há cerca de duas décadas, vem sendo reiteradamente apresentado como solução inquestionável para os dilemas educacionais contemporâneos, a inclusão escolar. Nasce, também, da recusa em aceitar que o tempo ou a sucessão de políticas, programas e discursos, tenha esgotado a necessidade de problematizar os modos pelos quais a inclusão se tornou um imperativo, especialmente quando articulada à formação de gestores para a educação inclusiva. Nesse meandro, entende-se a necessidade ainda atual de pensar nos efeitos políticos e pedagógicos dos discursos da inclusão que constituem as escolas, pois compreende-se que “as *políticas de inclusão* não são, por si só, nem boas, nem necessárias” (Veiga-neto, 2008, p. 11, grifo do autor), por isso, é preciso tensionar a naturalização da inclusão. Veiga-Neto (2008, p.14) afirma vir daí “o entendimento de que a inclusão é um imperativo, isto é, tanto uma verdade inquestionável, indiscutível, evidente por si mesma, quanto – e por isso mesmo [...] – uma necessidade autojustificada”.

Há quase vinte anos, o Brasil vem investindo de forma sistemática na formação de gestores como agentes centrais da implementação das políticas de inclusão escolar. Desde a consolidação do discurso da gestão democrática, passando pela centralidade atribuída à liderança, à participação e à responsabilização coletiva, até os atuais modos de governar a escola por meio da lógica do desempenho, da eficácia e da gestão do risco social, a figura do gestor inclusivo tem sido produzida como sujeito estratégico para fazer funcionar a escola inclusiva. É essa racionalidade, que faz da inclusão um imperativo e da gestão seu operador privilegiado, que este artigo se propõe a problematizar.

A escrita que aqui se apresenta assume um caráter genealógico, é um estudo que se inspira nos estudos foucaultianos em educação. Não se trata de atualizar documentos, tampouco de comparar políticas em uma lógica evolutiva ou linear. Trata-se, de operar com o arquivo composto por documentos oficiais, produções acadêmicas e pela própria dissertação de mestrado¹ defendida em 2016, como materialidade histórica que permite acompanhar a emergência, a permanência e a atualização de determinados regimes de verdade. O interesse não está no que mudou, mas no que permanece operando, especialmente no que se refere a captura da diferença na escola inclusiva.

Ao longo desses anos, a inclusão escolar foi sendo progressivamente naturalizada como um bem em si, um direito incontestável, uma verdade absoluta. Nesse movimento, a Educação Especial foi sendo capturada, reconfigurada e, muitas vezes, esvaziada enquanto área de saber crítico, de produção de saberes, passando a funcionar apenas como suporte técnico-pedagógico da escola inclusiva. A diferença, por sua vez, deixou de ser tomada como problema a ser eliminado e passou a ser celebrada, desde que administrável, mensurável e compatível com os princípios da

¹ Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/04/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Carolina-Noya.pdf



governamentalidade neoliberal. É nesse ponto que a inclusão deixa de operar apenas como política educacional e passa a funcionar como tecnologia de governo das condutas.

Este artigo parte do entendimento de que inclusão e exclusão não constituem pólos opostos, tampouco processos que se anulam mutuamente. Ao contrário, operam de forma imbricada, como partes de uma mesma racionalidade. Como nos estudos desenvolvidos por Lunardi (2001), Lopes (2013), compreende-se mais adequado o termo in/exclusão, entendendo que trata-se de faces da mesma moeda. Para Lunardi (2001):

[...] inclusão/exclusão são faces da mesma moeda, ou seja, elas operam simultaneamente, não se resolvem dialeticamente, fazem parte de um mesmo sistema de representação, ou seja, fazem parte de uma mesma matriz de poder (2001, s/n).

A inclusão escolar, quando tomada como imperativo, não elimina a exclusão; antes, a reinscreve sob novas formas, produzindo modos diferenciados de participação, pertencimento e visibilidade. Reafirmando assim, o conceito de in/exclusão, com Lopes (2010), ao defender que:

Com o apagamento dos processos históricos que antes contribuíam fortemente para o reconhecimento do excluído e do incluído, sobram as condições frágeis do presente para podermos olhar, sempre de forma provisória, para aqueles que vivem sob a tensão da in/exclusão. Por isso, em nossos estudos, criamos a expressão in/exclusão, para mostrar aquilo que é peculiar ao nosso tempo, ou seja, atender à provisoriedade determinada pelas relações pautadas pelo mercado e por um Estado neoliberal desde a perspectiva do mercado (LOPES et al, 2010, p. 6).

Entende-se que nesse contexto, a gestão educacional, especialmente sob o discurso da gestão democrática, assume papel central na condução dessas tramas. A formação de gestores para a educação inclusiva é compreendida, aqui, como estratégia privilegiada de governo da diferença no interior da escola inclusiva. Ao deslocar a ênfase da administração para a gestão, produzem-se sujeitos convocados a liderar, envolver, mobilizar e responsabilizar a comunidade escolar pela inclusão de todos. Esse chamamento, aparentemente democrático e participativo, opera uma diluição das responsabilidades do Estado e intensifica a centralidade do gestor como empreendedor de si, gestor de pessoas e gestor da diferença.

A inclusão passa a ser, assim, uma tarefa coletiva, porém, marcada pela lógica do risco, da performatividade, da autorregulação e, no que interessa pensar aqui, com a responsabilidade de capturar a diferença, já que de acordo com Sardagna (2013, p.58) não é uma questão de substituir os espaços e colocar na escola quem estava fora, é “muito mais o resultado de um reposicionamento dos sujeitos, exigindo novos procedimentos de controle, mediante as novas formas de governamentalidade que se apresentam em tempos de inclusão escolar”. É nesse jogo de trocas recíprocas que a gestão educacional se torna central, pois passa a operar justamente na administração dessas fronteiras móveis entre inclusão e exclusão.



2 O EXERCÍCIO DE SUSTENTAR PERGUNTAS COMO MOVIMENTO METODOLÓGICO

A escrita que se apresenta neste texto não nasce da segurança de um método previamente definido, tampouco da expectativa de oferecer respostas conclusivas a problemas complexos e historicamente produzidos. Ela nasce de uma inquietação persistente, de um desconforto que se recusa a ser apaziguado pelos discursos bem-intencionados que cercam a inclusão escolar e a gestão democrática. É nesse movimento, mais próximo da problematização do que da comprovação, que se configuram os caminhos investigativos desta escrita.

Ao assumir essa posição, afastamo-nos de uma concepção metodológica que entende a pesquisa como aplicação de técnicas ou como percurso linear orientado a resultados previamente desejados. O que está em jogo aqui não é demonstrar a eficácia ou a insuficiência das políticas de inclusão, nem avaliar programas de formação de gestores. Trata-se, antes, de interrogar os regimes de verdade que tornaram possíveis determinadas formas de pensar, dizer e fazer a inclusão escolar e, especialmente, a formação de gestores como agentes privilegiados desse processo.

A inspiração pós-estruturalista que atravessa esta escrita não se apresenta como filiação identitária, mas como modo de pensar e de se colocar diante do mundo. Um modo que desconfia das verdades universais, que se recusa a operar por oposições binárias de inclusão/exclusão, bom/ruim, sucesso/fracasso, e que se interessa pelos limites, pelas fronteiras e pelas zonas de indeterminação. Conforme aponta Williams (2012), o pós-estruturalismo não busca substituir uma verdade por outra, mas afirmar a potência produtiva dos limites. Pensar pelos limites significa, neste trabalho, recusar a ideia de que a inclusão escolar possa ser tomada como solução final para os problemas educacionais contemporâneos.

É nesse horizonte que a genealogia, com inspiração no pensamento de Michel Foucault, se apresenta como estratégia analítica e política. Diferentemente de uma história das origens ou de uma análise evolutiva das políticas educacionais, a genealogia opera como exercício de desnaturalização. Ela não pergunta “quando começou”, mas como se tornou possível; não busca causas últimas, mas condições de emergência; não se interessa por continuidades lineares, mas por jogos de força, rupturas e permanências.

A genealogia, tal como mobilizada neste artigo, não é um método no sentido clássico, mas um gesto de escrita. Um gesto que recusa a neutralidade, que assume a implicação das pesquisadoras e que reconhece o caráter histórico e contingente dos discursos analisados. Como lembra Foucault (2014), a vontade de verdade não cessa de se reforçar, tornando-se cada vez mais profunda e incontornável. É justamente essa vontade de verdade que atravessa os discursos da inclusão escolar, frequentemente apresentados como evidentes, necessários e moralmente inquestionáveis.

O arquivo que sustenta esta escrita é composto por diferentes materialidades, desde os documentos oficiais, políticas públicas, programas de formação, produções acadêmicas e, de modo



central, a dissertação de mestrado defendida em 2016. Esse arquivo não é mobilizado como um conjunto fechado de dados empíricos a serem atualizados ou comparados, mas como campo de visibilidade a partir do qual é possível acompanhar a produção e a circulação de determinados discursos ao longo de aproximadamente vinte anos. A dissertação, aqui, não é retomada como ponto de chegada, mas como condição de possibilidade desta nova escrita.

Ao tratar o arquivo dessa maneira, afastamo-nos da ideia de que os documentos falam por si. Eles são tomados como práticas discursivas que produzem efeitos nos modos de pensar a escola, a Educação Especial, a gestão e a diferença. Como nos ensina Foucault, discursos não apenas descrevem o mundo; eles o produzem. É nesse sentido que a análise proposta não se concentra na atualização de normativas recentes, mas na identificação das regularidades discursivas que atravessam diferentes períodos e se reatualizam sob novas roupagens. O discurso é uma prática relacionada com a linguagem que reúne elementos que, ao produzir e ajustar discursos, produz saberes (Foucault, 2000). Além de determinar funções e formas de comportamento em uma determinada época, definem também um modo de pensamento. Os acontecimentos não são compreendidos por um jogo de causas e efeitos para estabelecer “as séries diversas, entrecruzadas, divergentes muitas vezes, mas não autônomas, que permitem circunscrever o “lugar” do acontecimento, as margens de sua contingência, as condições de sua aparição” (Foucault, 2014, p. 53, grifo do autor). Nesse sentido:

Se os discursos devem ser tratados, antes, como conjuntos de acontecimentos discursivos, que estatuto convém dar essa noção de acontecimento que foi tão raramente levada em consideração pelos filósofos? Certamente o acontecimento não é nem substância nem acidente, nem qualidade, nem processo; o acontecimento não é da ordem dos corpos. Entretanto, ele não é imaterial; é sempre no âmbito da materialidade que ele se efetiva, que é efeito; ele possui seu lugar e consiste na relação, coexistência, dispersão, recorte, acumulação, seleção de elementos materiais; não é o ato nem a propriedade de um corpo; produz-se como efeito de e em uma dispersão material. (Foucault, 2014, p. 54)

Ao definir o que é (o que deve ser e o que não pode ser) uma gestão para a inclusão e/ou uma escola inclusiva, em uma relação de saber, que já é uma operação de poder, a inclusão escolar na Contemporaneidade é tomada como regime de verdade. Portanto, a inclusão escolar é compreendida, nesta escrita, como discurso historicamente produzido e progressivamente naturalizado. Ao ser tomada como direito autoevidente e como solução, ela passa a operar como imperativo. Conforme problematiza Veiga-Neto (2008), a inclusão, quando se transforma em imperativo, deixa de ser passível de questionamento, tornando-se necessidade auto-justificada. Nesse movimento, a exclusão não desaparece; ela se reinscreve de outras formas, mais sutis e, muitas vezes, mais eficazes.

A Educação Especial, por sua vez, é capturada nesse arranjo discursivo. Ao ser reposicionada como suporte técnico da escola inclusiva, ela passa a funcionar como área de saber que administra a diferença, que a torna visível, nomeável e governável. A diferença deixa de ser tomada como problema a ser eliminado e passa a ser celebrada, desde que regulada, acompanhada, monitorada e compatível



com os objetivos da escola contemporânea. É nesse ponto que a diferença se converte em potência capturada, celebrada como diversidade.

A formação de gestores para a educação inclusiva emerge, nesse cenário, como estratégia privilegiada de governo. O deslocamento da administração para a gestão, amplamente discutido por Klaus (2011) é compreendido aqui como movimento político que responde às exigências da governamentalidade neoliberal. A gestão democrática, ao convocar todos à participação, à corresponsabilização e ao engajamento, produz sujeitos que se governam a si mesmos e aos outros. Todos passam a ser gestores; todos passam a ser responsáveis pela inclusão; todos devem fazer circular a diferença sem interromper o funcionamento da máquina escolar. Klaus (2014, p. 10-11) defende que “a mudança de ênfase da administração para a gestão está completamente atrelada a estas novas formas de vida que estão relacionadas com o neoliberalismo e com a reforma do Estado”. Precisamos gerenciar a instituição escolar de uma nova maneira, e essa nova concepção diz respeito à mudança de ênfase de uma concepção da administração escolar para a de gestão.

Em tempos de desengajamento coletivo e de novas formas de engajamento nas comunidades, a escola é um ótimo lugar para o gerenciamento do risco social. Para que a comunidade escolar gere a escola e promova ações de governo mútuo, uma nova concepção de gestão se faz necessária (Klaus, 2011, p. 73).

Para além da captura dos gestores pelo discurso da gestão democrática, os discursos que circulam nas políticas públicas de inclusão, são produtivos por colocar em funcionamento a lógica da participação de todos e de que somos todos responsáveis pela inclusão. Assim, a inclusão escolar é colocada em funcionamento através da gestão escolar na escola, dando sentido à produtiva aliança entre gestão educacional e inclusão escolar. Compartilhamos com Lopes (et al, 2010, p. 26) ao ressaltar que:

Entendemos que a gestão escolar mobiliza determinadas estratégias para governar a conduta dos sujeitos escolares. A gestão educacional pode ser definida como um campo de saber que se utiliza de determinados discursos, entre eles o educacional e o empresarial, para, dentro de uma lógica neoliberal de empresariamento da educação, mobilizar certas estratégias, fazer funcionar determinados dispositivos que seriam os responsáveis por conduzir toda uma comunidade escolar para um determinado fim. Nesse sentido, a inclusão de todos na escola torna-se um princípio colocado em funcionamento por meio da gestão, mobilizando estratégias de governo e autorregulação que vão conduzir as condutas dos sujeitos escolares no sentido da produção de subjetividades inclusivas, que serão úteis não somente no interior da escola, mas em todo o tecido social.

O neoliberalismo é tomado, neste trabalho, não apenas como política econômica, mas como forma de vida. Uma racionalidade que atravessa práticas, discursos e modos de subjetivação, produzindo sujeitos empreendedores de si, permanentemente convocados a investir em suas capacidades e a permanecer no jogo da concorrência (Gadelha, 2013). Nessa lógica, estar fora — da



escola, do mercado, da rede é sinal de fracasso. A inclusão escolar opera, assim, como estratégia de permanência no jogo.

O movimento metodológico que sustenta esta escrita consiste em tensionar essa aliança entre gestão educacional e inclusão escolar, interrogando seus efeitos na captura da diferença. Não se trata de denunciar a inclusão como erro, nem de propor modelos alternativos de gestão. Trata-se de colocar sob suspeita aquilo que se tornou excessivamente natural, consensual e protegido pela promessa de salvação. Trata-se de sustentar a pergunta como responsabilidade, conforme propõe Larrosa (2017).

Assumir esse caminho investigativo implica aceitar o risco de não oferecer respostas prontas, de permanecer na tensão e de produzir uma escrita que incomoda. Pensar genealogicamente é recusar tanto a adesão acrítica quanto a denúncia fácil. É reconhecer que, se há capturas, há também possibilidades de resistência, não como negação da inclusão, mas como produção de outros sentidos para ela, e especialmente para a Educação Especial.

Mais do que descrever políticas ou analisar programas, este texto busca produzir deslocamentos no pensamento. Deslocamentos que permitam pensar a inclusão escolar para além do salvacionismo, a Educação Especial para além da função de suporte técnico e a diferença para além da lógica da captura. É nesse sentido que a genealogia aqui empreendida se afirma não apenas como estratégia metodológica, mas como gesto ético, político e epistemológico, comprometido com a possibilidade de fazer existir outra Educação Especial.

3 A PRODUÇÃO DA DIFERENÇA GOVERNÁVEL NA ESCOLA INCLUSIVA

A inclusão escolar vem se consolidando, nas últimas décadas, como uma das principais verdades do campo educacional contemporâneo. Sua força não reside apenas no estatuto jurídico de direito, mas, sobretudo, no modo como passou a operar como evidência moral e política. Incluir tornou-se sinônimo de justiça, de compromisso ético e de modernização da escola. Nesse cenário, questionar a inclusão não é apenas discordar de uma política educacional. Apresentada como direito, dever moral e solução pedagógica, ela passou a ocupar um lugar de evidência tal que qualquer questionamento tende a ser rapidamente interpretado como defesa de práticas excludentes. É justamente nesse lugar de naturalização de conceitos que este eixo analítico se propõe a tensionar.

Compreende-se com Thoma (2017, p. 13) que a inclusão pode ser tomada ainda, como estratégia de controle e regulação dos sujeitos:

como forma de governo das diferenças, que opera sobre a conduta de todos e de cada um de nós. É nesse último sentido que a inclusão coloca-se como um imperativo do nosso tempo, ou seja, como uma prática inquestionável e que deve ser efetivada por ser boa e necessária para todos.



Ao ser tomada como imperativo, a inclusão deixa de ser uma possibilidade política entre outras e passa a funcionar como necessidade auto-justificada. Conforme problematiza Veiga-Neto (2008), o imperativo da inclusão produz uma inversão curiosa, pois quanto mais a inclusão se afirma como verdade incontornável, menos ela se torna passível de ser pensada. A inclusão, nesse registro, não se discute; implementa-se. Não se interroga; operacionaliza-se. É nesse ponto que ela deixa de operar apenas como política educacional e passa a funcionar como tecnologia de governo.

A escola inclusiva emerge, assim, como espaço privilegiado de produção e gestão da diferença. Não se trata mais de excluir ou segregar, mas de incluir de modo produtivo. Incluir, aqui, não significa apenas garantir acesso físico ou matrícula em classes comuns, mas produzir condições para que todos permaneçam, circulem e participem, ainda que de formas diferenciadas. A diferença não desaparece; ela é reinscrita sob novas formas, agora administráveis. Portanto, com Thoma (2017, p. 13), entende-se, que:

A inclusão, como uma estratégia de governo, articula uma série de procedimentos, cálculos estatísticos e saberes que visam à organização social e à condução da vida da população. Logo, a inclusão não é nem boa nem ruim, mas necessária para colocar em funcionamento um tipo de sociedade como a que vivemos.

Nesse movimento, a diferença passa a ser nomeada, classificada, acompanhada e monitorada. Ela é tornada visível por meio de diagnósticos, laudos, planos, adaptações e avaliações contínuas. Ao mesmo tempo em que é celebrada nos discursos da diversidade, ela é cuidadosamente regulada para não interromper o funcionamento da escola. A escola inclusiva, desse modo, não elimina a norma; ela a multiplica. Produz-se uma normatividade ampliada, flexível, capaz de acomodar diferentes modos de aprender, de se comportar e de estar na escola, desde que esses modos permaneçam dentro de limites considerados aceitáveis/normais.

É nesse ponto que a inclusão se articula de forma estreita à racionalidade neoliberal. Ao tomar o neoliberalismo não apenas como política econômica, mas como forma de vida, conforme sugerem autores como Gadelha (2013) e Lopes (2009), torna-se possível compreender por que a inclusão opera como estratégia de permanência no jogo. Na governamentalidade neoliberal, a regra não é excluir, mas manter todos em circulação. Estar fora da escola, do mercado, da rede, passa a ser sinal de fracasso.

A inclusão escolar, nesse sentido, funciona como dispositivo que garante a participação contínua dos sujeitos, ainda que de maneira desigual. A diferença, quando capturada por essa lógica, transforma-se em capital a ser gerido. Ela deixa de ser tomada como problema insolúvel ou como ameaça à ordem e passa a ser incorporada como desafio pedagógico, oportunidade de inovação e índice de qualidade institucional. A escola inclusiva torna-se, assim, espaço de produção de sujeitos capazes de gerir suas próprias limitações. A deficiência, a dificuldade e a singularidade são ressignificadas



como condições a serem trabalhadas, superadas ou compensadas por meio de estratégias pedagógicas adequadas.

A Educação Especial ocupa lugar central nesse arranjo. Ao ser reposicionada como área de apoio à escola inclusiva, ela passa a funcionar como saber técnico responsável por tornar a diferença governável. Suas práticas de avaliação, intervenção, orientação e acompanhamento são mobilizadas para garantir que a inclusão aconteça sem comprometer os objetivos da escola contemporânea. Nesse processo, a Educação Especial corre o risco de perder sua potência crítica e política, sendo capturada como tecnologia de ajuste da diferença à norma ampliada da inclusão.

Esse movimento não se dá de forma impositiva e autoritária. Ao contrário, ele opera por meio de discursos positivos, convocatórios e aparentemente emancipatórios. A inclusão é apresentada como conquista civilizatória, como avanço ético e como compromisso coletivo. A responsabilidade pela inclusão é distribuída entre professores, gestores, famílias e estudantes, produzindo uma corresponsabilização que dilui as fronteiras entre obrigação institucional e engajamento pessoal. Todos são convocados a fazer a inclusão funcionar; todos devem se implicar no sucesso do projeto inclusivo.

Essa aliança, entre gestão educacional e inclusão é potente, justamente porque está alojada na racionalidade contemporânea neoliberal, que busca colocar todos no jogo de concorrência, que cria a sensação de que somos autônomos, livres e que podemos fazer escolhas, que podemos e devemos investir em nós para tornarmos-nos competitivos e estarmos incluídos. Nesse sentido, tornamo-nos sujeitos de um dado tempo, capturados pela racionalidade neoliberal que posiciona a inclusão e promove a circulação e a permanência dos sujeitos no jogo de sermos responsáveis pela inclusão (a nossa e a dos outros), e assim, circulamos para concorrer e fazemos circular para que haja concorrência. Assim, todos precisam circular nos ‘nódulos da rede’, nessa lógica, estar excluído também é fracasso, e em relação do desenvolvimento da sociedade:

(...) deve ser alcançado através da gestão, que envolve empreendedorismo, o sujeito empresário de si mesmo, a criação de inúmeros projetos de curto prazo e inovação. Ora, como funcionaria a livre concorrência se os sujeitos pensassem em projetos de longo prazo, fomentando a estabilidade e a rotina? Na governamentalidade neoliberal, é preciso circular pelos nódulos da rede, e ficar parado é sinal de fracasso (Klaus, 2009, p. 201).

O registro do discurso da inclusão escolar está nessa matriz de inteligibilidade que nos permite, em diferentes movimentos, nos produzirmos enquanto sujeitos de um dado tempo, uma dada época e determinada cultura. E essa matriz é neoliberal. Tomamos o neoliberalismo como uma forma de vida, de acordo com Lopes (2009), ancorada nos estudos de Foucault (2008b), compreendemos a existência de um ponto comum entre o econômico e o social como regra da não exclusão, e as possibilidades de a inclusão ser tomada como um imperativo neoliberal, pois, nessa ordem, busca-se manter todos dentro da escola e do mercado. E assim:



(...) as atuais políticas de inclusão tornam-se estratégia de controle e regulação dos sujeitos para pôr em funcionamento um Estado que se caracteriza como neoliberal. Com a condução de condutas, tanto dos indivíduos quanto da população, o Estado emprega estratégias para minimizar os riscos produzidos pela exclusão social, buscando uma segurança maior da população (Thoma, 2017, p. 13).

A produção da diferença governável, portanto, não se realiza pela exclusão explícita, mas pela inclusão regulada. Não se trata de negar a diferença, mas de fazê-la caber. Caber no currículo, caber no tempo escolar, caber nas avaliações, caber nos projetos pedagógicos. A diferença que escapa, que interrompe, que resiste a ser traduzida em termos pedagógicos aceitáveis, tende a ser rapidamente reconduzida aos dispositivos de apoio, acompanhamento e intervenção especializadas. A inclusão, nesse sentido, funciona como estratégia de contenção do excesso, de captura da diferença como potência humana, uma vez que “de certa forma, podemos dizer que o conceito de diferença presentes nos discursos que falam da escola inclusiva acaba reduzindo a diferença a diversidade” (Santos, 2010, p. 39).

Entende-se por produção da diferença governável o conjunto de práticas discursivas, saberes especializados e estratégias de gestão que não apenas reconhecem a diferença, mas a constituem como objeto legítimo de intervenção, acompanhamento e regulação no interior da escola inclusiva. Trata-se de um processo no qual a diferença é tornada visível, nomeável, mensurável e passível de gestão, passando a existir como sinônimo de diversidade. A produção da diferença governável inscreve-se no campo da governamentalidade, entendida como o conjunto de técnicas e racionalidades que visam conduzir as condutas dos sujeitos, não pela coerção direta, mas pela organização dos modos de viver, aprender e participar da vida escolar. A produção da diferença governável não se dá apesar da inclusão, mas por meio dela. É justamente porque a inclusão se afirma como imperativo que a diferença precisa ser tornada administrável, na lógica da diversidade.

Ao problematizar a produção da diferença governável na escola inclusiva, este eixo não pretende negar os avanços históricos associados ao discurso da inclusão, tampouco defender práticas segregadoras. Trata-se de colocar sob suspeita a naturalização da inclusão como bem em si e de interrogar os efeitos políticos e pedagógicos desse imperativo. Pensar a inclusão para além do salvacionismo implica reconhecer que ela também produz capturas, regulações e normalizações. A produção da diferença governável opera no interior de um regime de in/exclusão, no qual a inclusão não elimina a exclusão. Pensar a produção da diferença governável permite deslocar a inclusão escolar do campo do salvacionismo para o campo das práticas de governo; deslocar a Educação Especial da função de suporte técnico para a de saber implicado em regimes de verdade; e deslocar a diferença da condição de potência humana para a de objeto capturado por racionalidades de gestão.

Nas políticas públicas de inclusão escolar, a diversidade passa a operar como categoria discursiva central, frequentemente mobilizada como sinônimo de diferença. No entanto, esse



deslocamento semântico não é neutro. Ao transformar a diferença em diversidade, as políticas produzem uma forma específica de visibilidade que neutraliza o conflito, dilui a assimetria de poder e torna a diferença passível de gestão. Excertos dos documentos analisados na dissertação que possibilitaram tais problematizações podem ser lidos na íntegra no arquivo do documento original². A centralidade atribuída à diversidade nas políticas públicas de inclusão escolar não representa uma ampliação do reconhecimento da diferença, mas um deslocamento estratégico que a torna administrável. Ao falar em diversidade, os documentos produzem uma diferença que pode ser gerida, acompanhada e avaliada, esvaziando sua potência política.

A produção da diferença governável, tal como analisada neste trabalho, encontra na noção de diversidade um de seus operadores centrais. Ao converter a diferença em diversidade, as políticas públicas de inclusão escolar tornam possível sua gestão, sua mensuração e sua normalização, deslocando-a do campo do conflito político para o campo da administração pedagógica.

É nesse terreno marcado pela produção da diferença governável que a gestão educacional emerge como elemento estratégico. Se a diferença é convertida em diversidade e a inclusão precisa funcionar como imperativo, torna-se necessário um operador capaz de organizar, monitorar e regular essas diferenças no interior da escola. A gestão educacional não surge, portanto, como resposta neutra a um problema técnico, mas como tecnologia de governo da diversidade, responsável por fazer operar, no cotidiano escolar, as racionalidades da inclusão. É para essa centralidade da gestão educacional na captura da diferença, quando tomada como diversidade, que se dirige o próximo eixo analítico.

4 GESTÃO EDUCACIONAL, DIVERSIDADE E A CAPTURA DA DIFERENÇA NAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR

Se, no eixo anterior, problematizou-se a produção da diferença governável como efeito do imperativo da inclusão escolar, neste segundo eixo o olhar se desloca para um operador central desse processo que é a gestão educacional. Trata-se de compreender como a diferença, ao ser convertida em diversidade nas políticas públicas de inclusão escolar, passa a ser acionada, organizada e regulada por meio de dispositivos de gestão. Não se trata, portanto, de analisar a gestão como instância neutra de execução das políticas, mas de interrogá-la como tecnologia de governo que torna possível fazer funcionar a inclusão e, com ela, a captura da diferença. É preciso considerar a intencionalidade na mudança de ênfase de uma concepção da administração escolar para a de gestão, pois:

Em tempos de desengajamento coletivo e de novas formas de engajamento nas comunidades, a escola é um ótimo lugar para o gerenciamento do risco social. Para que a comunidade escolar gerencie a escola e promova ações de governo mútuo, uma nova concepção de gestão se faz necessária (Klaus, 2011, p. 73).

² arquivo disponível online em:
https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/04/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Carolina-Noya.pdf



O mapeamento dos documentos que compõem a política de inclusão escolar no Brasil podem ser encontrados facilmente na internet, inclusive nos recortes que fizeram possível a pesquisa de mestrado já referida. Desde o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (BRASIL, 2005), passando pelos Marcos Políticos-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2010) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – Diversidade e Inclusão (BRASIL, 2013), observa-se que a diversidade é acionada como princípio orientador que demanda respostas institucionais. Essas respostas, por sua vez, são atribuídas prioritariamente à gestão educacional.

Nesses documentos, a diversidade raramente aparece como tensão ou como força de desestabilização do formato escolar tradicional. Ao contrário, ela é apresentada como valor positivo, como direito a ser garantido e como desafio a ser enfrentado por meio de práticas adequadas. A escola é convocada a rever seus projetos pedagógicos, reorganizar currículos, mobilizar recursos e articular ações intersetoriais, sempre sob a coordenação da gestão. Assim, a diversidade se transforma em objeto legítimo da gestão educacional, deslocando a diferença do campo do conflito político para o campo da administração pedagógica.

Esse movimento é visível nos materiais de formação docente e de gestores produzidos no âmbito das políticas de inclusão e listado de forma geral acima. Coleções, fascículos e programas como Educar na Diversidade (Brasil, 2005), ensinam não apenas a reconhecer a diversidade, mas, sobretudo, a saber lidar com ela. A diversidade torna-se conteúdo formativo, competência profissional e indicador de qualidade institucional. Produz-se, assim, o perfil do gestor inclusivo, como aquele capaz de liderar equipes, articular parcerias, gerir recursos humanos e pedagógicos e garantir que a diversidade seja incorporada ao cotidiano escolar sem comprometer o funcionamento da instituição.

Ao ser acionada dessa forma, a diversidade opera como tecnologia discursiva de captura da diferença. Ao invés de sustentar a diferença como potência política, como aquilo que escapa, que interrompe e que coloca em crise a norma, as políticas públicas de inclusão escolar a traduzem em diversidade, isto é, em algo que pode ser reconhecido, classificado, acompanhado e avaliado. Para Lopes (2007, p. 20):

O conceito de diferença presente nos discursos que falam da escola inclusiva, principalmente aqueles veiculados comumente pelas políticas públicas, reduz a diferença à diversidade. No caso específico do discurso legal, a diferença pressupõe uma materialidade que acaba em si mesma; em outras palavras, pressupõe algo negativo que o sujeito porta e que precisa ser corrigido/normalizado.

Portanto, a diversidade não nega a diferença, mas a reinscreve em termos administráveis. É nesse sentido que se afirma que a produção da diferença governável encontra na gestão educacional um de seus principais operadores. A centralidade da gestão educacional nesse processo não é ocasional.



Ela se inscreve na racionalidade neoliberal que atravessa as políticas contemporâneas, na qual governar significa conduzir condutas por meio da responsabilização, da participação e da autorregulação. Ao convocar gestores, professores, famílias e estudantes a se implicarem na inclusão, as políticas produzem uma corresponsabilização difusa que dilui as fronteiras entre obrigação institucional e engajamento pessoal. Todos devem fazer a inclusão funcionar; todos devem gerir a diversidade; todos devem responder pelos resultados.

Nesse cenário, a Educação Especial é novamente reposicionada. Ao invés de operar como campo crítico capaz de tensionar os limites da escola inclusiva, ela é frequentemente convocada a assessorar a gestão, oferecendo subsídios técnicos para a administração da diversidade. Avaliações, orientações, adaptações e acompanhamentos passam a compor um conjunto de práticas que visam garantir que a diferença, agora nomeada como diversidade, permaneça dentro dos limites do aceitável. A gestão educacional, apoiada nesses saberes especializados, torna-se responsável por manter a diferença em circulação sem que ela interrompa o funcionamento da máquina escolar.

É a partir dessa articulação entre gestão educacional e diversidade que este eixo analítico se desenvolve. Ao problematizar como os documentos da política de inclusão escolar acionam a diversidade via gestão, busca-se evidenciar a inclusão como estratégia sofisticada de governmentação. A gestão educacional emerge, assim, como instância privilegiada da captura da diferença, operando na produção de uma escola inclusiva que reconhece a diversidade, desde que ela possa ser organizada, monitorada e governada.

Esse deslocamento analítico permite avançar na problematização proposta por este texto que é pensar a inclusão escolar para além do salvacionismo, a Educação Especial para além da função de suporte técnico e a diferença para além da lógica da captura. Ao trazer a gestão educacional para o centro da análise, não se busca culpabilizar sujeitos ou deslegitimar práticas, mas tornar visíveis os efeitos políticos de um regime de verdade que transforma a diversidade em objeto de gestão e a diferença em potência governável.

4.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA E A INCLUSÃO EM FUNCIONAMENTO

A gestão democrática ocupa lugar central nas políticas públicas de inclusão escolar, aparecendo como princípio organizador capaz de sustentar a efetivação da diversidade na escola contemporânea. Apresentada como avanço político em relação aos modelos autoritários e tecnicistas de administração escolar, a gestão democrática é reiteradamente associada à participação, ao diálogo e à corresponsabilização dos diferentes sujeitos que compõem a comunidade escolar. No entanto, quando analisada genealógicamente, essa associação demonstra efeitos que extrapolam a promessa de democratização da escola.



Nos documentos da política de inclusão escolar analisadas e amplamente em circulação, a gestão democrática é acionada como condição de possibilidade para que a diversidade seja incorporada ao cotidiano escolar. Ao convocar gestores, professores, famílias e estudantes a participarem ativamente da construção da escola inclusiva, as políticas produzem um deslocamento importante no qual a inclusão deixa de ser apenas uma responsabilidade do Estado e passa a ser um compromisso coletivo. Esse movimento, aparentemente emancipatório, opera uma diluição das responsabilidades institucionais e intensifica a responsabilização dos sujeitos, pois “na escola, são colocadas em ação técnicas de governo de si e de governo dos demais, com a autogestão das comunidades tornando-se extremamente produtiva e econômica” (Klaus, 2009, p. 203).

Na racionalidade neoliberal, é preciso que cada um se torne apto a participar do jogo social e econômico regido pelo mercado, ao mesmo tempo em que se investe nos demais, já que ninguém pode deixar de participar. Para garantir a inclusão de todos e de cada um, é preciso que sejam constituídos espaços que permitam o auto investimento, a autogestão e o auto empresariamento dos sujeitos. A corresponsabilização emerge, assim, como estratégia central de governo. Ao distribuir a tarefa da inclusão entre todos, as políticas produzem sujeitos permanentemente implicados no sucesso do projeto inclusivo. A gestão democrática deixa de operar apenas como princípio político e passa a funcionar como dispositivo de regulação das condutas. Todos devem participar, todos devem colaborar, todos devem responder pela diversidade presente na escola.

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. Todos estamos, de uma maneira sendo conduzidos por determinadas práticas e regras implícitas que nos levam a entrar e permanecer no jogo econômico do neoliberalismo (Lopes, 2009a, p. 155).

Esse chamamento à participação não se dá em um vazio político. Ele se inscreve na racionalidade neoliberal, conforme já ressaltado nesse texto, na qual governar significa fazer com que os sujeitos se governem a si mesmos e uns aos outros. Ao assumir a inclusão como responsabilidade coletiva, a gestão democrática contribui para a produção de sujeitos que internalizam a obrigação de fazer a diversidade funcionar. Não se trata mais de questionar as condições estruturais da escola, mas de encontrar soluções locais, criativas e eficientes para gerir as diferenças (tomadas como sinônimo de diversidade).

Nesse sentido, a gestão democrática não rompe com a lógica do controle; ela a reconfigura. Ao invés de impor normas de forma centralizada, ela mobiliza estratégias de engajamento, participação e consenso, tornando o governo das diferenças mais capilarizado e, por isso mesmo, mais eficaz. A diversidade é acolhida, desde que possa ser organizada por meio de práticas participativas e corresponsáveis.



4.2 O PERFIL DO GESTOR INCLUSIVO: LIDERANÇA, DIVERSIDADE E GOVERNAMENTO

É nesse cenário que se produz o perfil do gestor inclusivo, figura central nas políticas de inclusão escolar. Longe de ser apenas um administrador de recursos ou um mediador de conflitos, o gestor inclusivo é constituído como sujeito estratégico, responsável por articular políticas, práticas pedagógicas e discursos em nome da diversidade. A formação desse gestor aparece reiteradamente nos documentos oficiais como condição indispensável para a efetivação da inclusão.

Nos textos do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (BRASIL, 2005), por exemplo, o gestor é convocado a liderar processos de mudança cultural na escola, mobilizando professores, famílias e comunidade para o compromisso com a diversidade. Essa liderança é apresentada como competência essencial, associada à capacidade de planejar, organizar, acompanhar e avaliar as ações inclusivas. O gestor inclusivo deve ser capaz de identificar demandas, articular recursos e garantir que a diversidade seja incorporada ao projeto político-pedagógico da escola.

Essa produção discursiva do gestor inclusivo não é neutra. Ao enfatizar competências como liderança, proatividade, flexibilidade e capacidade de mediação, as políticas produzem um sujeito alinhado à lógica do empreendedorismo de si. O gestor é convocado a investir continuamente em sua formação, a inovar, a resolver problemas e a responder pelos resultados da inclusão. A diversidade torna-se, assim, um desafio a ser gerenciado, um problema a ser solucionado por meio de boas práticas de gestão.

Para além disso, Lopes (et al, 2010, p. 26) ressalta que:

Entendemos que a gestão escolar mobiliza determinadas estratégias para governar a conduta dos sujeitos escolares. A gestão educacional pode ser definida como um campo de saber que se utiliza de determinados discursos, entre eles o educacional e o empresarial, para, dentro de uma lógica neoliberal de empresariamento da educação, mobilizar certas estratégias, fazer funcionar determinados dispositivos que seriam os responsáveis por conduzir toda uma comunidade escolar para um determinado fim. Nesse sentido, a inclusão de todos na escola torna-se um princípio colocado em funcionamento por meio da gestão, mobilizando estratégias de governo e autorregulação que vão conduzir as condutas dos sujeitos escolares no sentido da produção de subjetividades inclusivas, que serão úteis não somente no interior da escola, mas em todo o tecido social.

Nesse movimento, a diferença é traduzida em termos de diversidade justamente para que possa ser administrada. O gestor inclusivo não é aquele que sustenta o conflito ou a indeterminação da diferença, mas aquele que consegue transformá-la em objeto de planejamento e intervenção. A inclusão precisa funcionar para a sociedade em geral, e o gestor é o sujeito chamado a garantir esse funcionamento.

Ao mapear os documentos centrais da política de inclusão escolar, observa-se que a diversidade aparece sistematicamente associada à necessidade de organização institucional. Nos Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2010), a diversidade é



apresentada como fundamento da política, mas imediatamente vinculada à capacidade da escola de garantir acesso, permanência e aprendizagem por meio de ações coordenadas de gestão.

De modo semelhante, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – Diversidade e Inclusão (BRASIL, 2013) enfatizam a necessidade de que os sistemas de ensino se organizem para atender à diversidade, convocando a gestão escolar a rever currículos, práticas pedagógicas e formas de avaliação. A diversidade, aqui, não aparece como força que coloca em crise a forma escolar, mas como elemento que deve ser incorporado a ela por meio de ajustes e reorganizações.

Essa recorrência evidencia que a diversidade funciona como categoria discursiva que legitima a ampliação das práticas de gestão. Ao falar em diversidade, os documentos produzem uma diferença que pode ser conhecida, classificada e monitorada. A gestão educacional aparece, então, como instância responsável por traduzir a diversidade em ações concretas, garantindo que ela não se converta em desordem ou ameaça ao funcionamento da escola.

Desse ponto de vista, com inspiração genealógica é possível afirmar que a diversidade opera como tecnologia de captura da diferença. Ao ser nomeada, celebrada e organizada, a diferença perde parte de sua potência disruptiva e passa a existir como variável pedagógica. A diversidade torna a diferença visível, mas apenas na medida em que ela possa ser governada.

4.3 EDUCAÇÃO ESPECIAL, GESTÃO E A PRODUÇÃO DA DIFERENÇA GOVERNÁVEL

A Educação Especial, nesse arranjo, ocupa posição ambígua. Por um lado, é reconhecida como área fundamental para a efetivação da inclusão; por outro, é progressivamente capturada como saber técnico de apoio à gestão da diversidade. Avaliações, orientações, adaptações curriculares e acompanhamentos passam a ser mobilizados para garantir que a diferença se mantenha dentro dos limites do aceitável.

Ao apoiar a gestão educacional, a Educação Especial contribui para a produção da diferença governável. Não se trata de negar sua importância histórica ou suas contribuições pedagógicas, mas de interrogar os efeitos de seu reposicionamento nas políticas de inclusão escolar. Trata-se de perguntar qual a Educação Especial que defendemos? Ao funcionar como suporte técnico da gestão, essa área corre o risco de esvaziar sua dimensão crítica e política, tornando-se parte do aparato que regula e normaliza a diferença.

A gestão educacional, apoiada nesses saberes especializados, assume a tarefa de garantir que a diversidade circule sem interromper o funcionamento da “normal” da escola inclusiva. A diferença é acolhida, desde que possa ser acompanhada, monitorada e ajustada. Aquilo que escapa a esses dispositivos tende a ser rapidamente reconduzido aos mecanismos de apoio e intervenção.



Ao analisar a articulação entre gestão educacional, diversidade e inclusão escolar, este eixo analítico busca evidenciar que a produção da diferença governável não é efeito da política de inclusão, mas condição de seu funcionamento. A gestão educacional emerge como operador central dessa captura, tornando a diversidade administrável e a inclusão possível nos termos das políticas públicas.

Pensar esse movimento permite produzir deslocamentos importantes, quais sejam: deslocar a gestão democrática do campo da evidência moral para o campo das práticas de governo; deslocar a diversidade do campo do reconhecimento para o campo da administração; e deslocar a Educação Especial da função de suporte técnico para a de saber implicado em regimes de verdade. Esses deslocamentos são fundamentais para sustentar a possibilidade de outra Educação Especial, comprometida não com a captura da diferença, mas com a manutenção de sua potência política.

5 PARA FINS DE FECHAMENTO PROVISÓRIO:

5.1 A DEFESA DA DIFERENÇA, DA GESTÃO E A DA POSSIBILIDADE DE OUTRA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Ao problematizar os modos pelos quais a inclusão escolar se consolidou como imperativo, este trabalho buscou deslocar o olhar da inclusão como promessa redentora para a inclusão como prática de governo. Não se tratou de negar os avanços históricos associados às políticas inclusivas, tampouco de defender o retorno a modelos segregadores, mas de interrogar, de perguntar sobre os efeitos produzidos quando a inclusão se afirma como evidência inquestionável e quando a diferença passa a existir apenas sob a forma daquilo que pode ser administrado.

A análise desenvolvida ao longo dos eixos analíticos permitiu compreender que a produção da diferença governável constitui uma das engrenagens centrais da escola inclusiva contemporânea. A diferença não é suprimida, mas capturada; não é negada, mas traduzida; não é eliminada, mas tornada funcional. Ao ser reinscrita como diversidade, a diferença perde sua força de interrupção e passa a operar como categoria pedagógica, como variável de gestão, como objeto legítimo de intervenção institucional.

Nesse cenário, a gestão educacional emerge como operador estratégico. A centralidade atribuída à gestão democrática, à corresponsabilização e ao perfil do gestor inclusivo não se explica apenas por uma preocupação com a participação ou com a melhoria da escola, mas pela necessidade de fazer a inclusão funcionar. A diversidade precisa ser organizada, acompanhada, avaliada. A inclusão precisa produzir resultados. A gestão aparece, então, como instância capaz de articular discursos, práticas e saberes em nome da governabilidade da diferença.

Esse movimento não se impõe por meio da coerção, mas pela adesão. A inclusão convoca, mobiliza, engaja. Gestores, professores, famílias e estudantes são interpelados como corresponsáveis pelo sucesso do projeto inclusivo. A gestão democrática, nesse registro, opera menos como ruptura



com as lógicas de controle e mais como refinamento das estratégias de governmentação, distribuindo responsabilidades e internalizando normas sob a forma de compromisso ético.

A Educação Especial, ao ser reposicionada como suporte técnico da escola inclusiva, participa ativamente desse processo. Seus saberes e práticas são mobilizados para tornar a diferença ajustável à norma ampliada da inclusão. Avaliações, planos, adaptações e intervenções passam a funcionar como tecnologias que garantem a permanência da diferença sem que ela interrompa o funcionamento da escola. Ao ocupar esse lugar, a Educação Especial corre o risco de ser capturada como instrumento de normalização, perdendo sua potência crítica e política.

É nesse ponto que este texto aposta na necessidade de um deslocamento. Pensar a inclusão para além do salvacionismo implica reconhecer que ela também governa, regula e captura. Pensar a gestão educacional para além da evidência democrática implica interrogá-la como prática de condução de condutas. Pensar a diversidade para além do reconhecimento implica compreender seus efeitos de normalização. E, sobretudo, pensar a diferença para além da lógica da captura implica recolocá-la como potência humana, como aquilo que resiste a ser plenamente traduzido, mensurado ou administrado.

Defender a possibilidade de outra Educação Especial não significa negar sua inserção no campo das políticas públicas, mas recusar sua redução à função de suporte técnico da governabilidade inclusiva. Trata-se de sustentar uma Educação Especial implicada eticamente com a diferença, capaz de tensionar os limites da forma escolar, de sustentar o incômodo, o excesso e aquilo que não cabe facilmente nos dispositivos da gestão.

Ao deslocar a análise da inclusão do campo do consenso para o campo das práticas de governo, este estudo busca contribuir para a produção de fissuras no discurso hegemônico da inclusão escolar. Fissuras que não oferecem soluções imediatas, mas que abrem espaço para o pensamento. Pensar, aqui, não como gesto abstrato, mas como ato político. Pensar a escola, a gestão, a Educação Especial e a diferença não como dados naturais, mas como produções históricas atravessadas por relações de poder. É nesse exercício de pensamento que se inscreve a aposta deste trabalho de manter viva a possibilidade de que a diferença não seja apenas incluída, mas que possa, produzir outros modos de estar, aprender e existir na escola.



REFERÊNCIAS

- BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão/Organizado por Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Simone Medeiros. – Brasília: Conselho Nacional de Educação: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013.
- BRASIL. Documento subsidiário à política de inclusão. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial/ Simone MainieriPaulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho, 2005.
- BRASIL, Educação Inclusiva: Direito a Diversidade, Documento Orientador. Secretaria de Educação Especial - SEESP/MEC. Brasília. DF. 2005.
- BRASIL, Marcos Políticos-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, SEESP, 2010.
- BRASIL. Ensaio pedagógico - construindo escolas inclusivas: 1. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005.
- BRASIL. Ensaio pedagógico - Educação Inclusiva: Direito a diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- FOUCAULT, Michel. A arqueologia do saber. 6 ed. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2000.
- FOUCAULT, Michel. A arqueologia do saber; tradução de Luiz Felipe Baeta Neves -7ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- FOUCAULT, Michel. Nascimento da biopolítica: Curso dado no Collège de France. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008A.
- FOUCAULT, Michel. Segurança, território, população: Curso dado no Collège de France. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008B
- FOUCAULT, Michel. A Ordem do Discurso: aula inaugural do Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970; tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.
- FOUCAULT, Michel. Em defesa da Sociedade: Curso no Collège de France (1975 – 1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- GADELHA, Sylvio. Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- KLAUS, Viviane. Desenvolvimento e governamentalidade (neo)liberal: da administração à gestão educacional / Viviane Klaus. Orientador: Prof. Dr. Alfredo Veiga-Neto. Tese de Doutorado. - Faculdade de Educação. Programa de PósGraduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- KLAUS, Viviane. Escola, modernidade e contemporaneidade. In: In: LOPES, Maura C. e HATTGE, Morgana D. (Org.) Inclusão Escolar: conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.



KLAUS, Viviane. Educação, desenvolvimento e gestão: conexões. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014.

LARROSA, Jorge. Sobre a lição. In: LARROSA, Jorge. Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas. 6. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora 2017.

LOPES, Maura C. Inclusão como prática política de governamentalidade. In: LOPES, Maura C. e HATTGE, Morgana D. (Org.) Inclusão Escolar: conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009a.

LOPES, Maura Corcini. Políticas de inclusão e governamentalidade. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 153-169, mai/ago. 2009.

LOPES, Maura Corcini. et. al. Inclusão e Biopolítica. Cadernos IHU Ideias. São Leopoldo: Unisinos, 2010.

LOPES, Maura Corcini. Inclusão como estratégia e imperativo de Estado: a educação e a escola na produção de sujeitos capazes de incluir. IN: RESENDE, Haroldo de (Org). Michel Foucault: O governo da infância. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. (P. 291 – 304)

LOPES, Maura Corcini. Inclusão escolar: currículo, diferença identidade. In: In/exclusão: nas tramas da escola (org) LOPES, Maura Corcini e DAL'IGNA Maria Cláudia. Canoas: Ed. Ulbra, 2007.

LOPES, M. C. Inclusão & Educação/Maura Corcini Lopes, Eli Henn Fabris. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LUNARDI, Márcia Lise. A produção da anormalidade surda nos discursos da educação especial. Porto Alegre: UFRGS. 2003. Tese (doutorado).

LUNARDI, Márcia Lise. Inclusão/Exclusão: duas faces da mesma moeda. Cadernos, 18. ed. 2001.

SANTOS, Iolanda Montano dos. Inclusão Escolar e a Educação Para Todos. Porto Alegre, 2010, 210 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – 2010a.

SANTOS, Iolanda Montano dos. O “direito de ser diferente”: um debate para (re) pensar a inclusão escolar. In: KLEIN, Rejane Ramos; HATTGE, Morgana Domênica (Orgs). - São Paulo: Paulina, 2010.

SARDAGNA, Helena V. Da institucionalização do anormal à inclusão escolar. In: FABRIS, Elí T. H e KLEIN, Rejane R. (Org.) Inclusão e biopolítica. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

THOMA, Adriana da Silva. A educação de pessoas com deficiência no Brasil: políticas e práticas de governo. THOMA, Adriana da Silva; KRAEMER, Graciele Marjara (Org.). Curitiba: Appris, 2017.

VEIGA-NETO, Alfredo. Neoliberalismo, império e políticas de inclusão. In: RECHIO, Cinara F. e FORTES, Vanessa G. (Org.). A educação e a inclusão na contemporaneidade. Boa Vista, editora da UFRR, 2008. P. 11 – 28.

WILLIAMS, James. Pós-estruturalismo. Tradução de Caio Liudvig. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.