



A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

Correspondência ao Autor
Nome: Matheus Henrique de Almeida
E-mail:
almeida.contato01@gmail.com
Instituição: Universidade Federal de São Carlos, Brasil

Submetido: 26/11/2019
Aprovado: 27/04/2020
Publicado: 09/07/2020

[doi> 10.20396/rho.v20i0.8657628](https://doi.org/10.20396/rho.v20i0.8657628)
e-Location: e020034
ISSN: 1676-2584



Distribuído Sobre



INCLUSÃO À MODA BRASILEIRA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O TERMO “INCLUSÃO” E SUAS VARIANTES NO DISCURSO DA REVISTA NOVA ESCOLA

  Matheus Henrique de Almeida¹
  Márcio Antônio Gatti²

RESUMO

Neste artigo, buscou-se discorrer sobre os sentidos da palavra “inclusão”, caracterizados por um funcionamento semântico específico. Para isso, a revista Nova Escola foi escolhida com o objetivo de serem analisados os textos de suas reportagens, uma vez que a revista é especializada em educação, área discursivamente privilegiada do termo “inclusão”. Ao realizar a análise, foi possível identificar que a revista compreende a inclusão de forma abrangente, pois concebe-a para além da educação especial e se posiciona de maneira enfática com relação às diversas faces da inclusão das minorias. Por fim, verifica-se uma determinada posição discursiva conservadora sobre inclusão presente em seus textos.

PALAVRAS-CHAVE: Análise do discurso. Educação. Inclusão.



BRAZILIAN WAY INCLUSION: CONSIDERATIONS ABOUT THE TERM “INCLUSION” AND VARIANTS IN THE DISCOURSE OF NOVA ESCOLA MAGAZINE

Abstract

This paper discusses the meanings of the word “inclusion”, characterized by specific semantic functioning. For this, we chose the magazine Nova Escola to analyze the texts of their reports, since the magazine is specialized in education, discursively privileged field of the term “inclusion”. While conducting the analysis, it was possible to identify that the magazine sees inclusion in the broad sense, because it understands it beyond special education needs and it is emphatically taken to the side of the different facets inclusion of minorities. Lastly, there is a certain conservative discursive position about inclusion present in their texts.

Keywords: Discourse analysis. Education. Inclusion.

INCLUSIÓN AL ESTILO BRASILEÑO: CONSIDERACIONES SOBRE EL TÉRMINO "INCLUSIÓN" Y SUS VARIANTES EN EL DISCURSO DE LA REVISTA NOVA ESCOLA

Resumen

Este artículo trata de los sentidos de la palabra “inclusión”, caracterizados por un funcionamiento semántico específico. Para eso, elegimos la revista Nova Escola para analizar los textos de sus reportajes, puesto que es una revista experta en educación, campo discursivamente privilegiado del término “inclusión”. Al llevar a cabo las análisis, fue posible identificar que Nova Escola comprende la inclusión de modo amplio, porque la comprende más allá de la educación especial y se posiciona enfáticamente con respecto a las diversas facetas de la inclusión de las minorías. Finalmente, se observa en los textos de Nova Escola una posición discursiva conservadora sobre la inclusión presente en sus textos.

Palabras-clave: Análisis del discurso. Educación. Inclusión.



INTRODUÇÃO

O que é inclusão? A depender do lugar social ocupado por quem responde a esta pergunta, podemos afirmar que são muitos os sentidos assumidos por esta palavra. Apesar de utilizada por ambos, um educador e um político, por exemplo, poderão dar sentidos diferentes a ela. Se tomássemos a língua como um sistema sincrônico abstrato, de modo que todas as palavras não passassem de sinais inertes (BRANDÃO, 2004), então todas essas diferenças de sentido não passariam de erros de representação do real. Ou seja, se a língua sugerisse sinais inertes (significantes fixos), pressupor-se-ia que suas representações fossem fixas (significados fixos). Todavia, não é esse o olhar da Análise do Discurso.

O objeto de estudo desta disciplina do campo da Linguística não é a língua nessa relação inerte de significantes e significados, mas o discurso, determinado por aspectos exteriores à língua e dependente dela para se materializar. O discurso está localizado no âmbito social, por isso imbui as palavras com aspectos sociais, históricos e ideológicos quando são proferidas. Em outras palavras, os elementos linguísticos são suportes para a existência de lugares socioideológicos de forma material. Quando dizemos “inclusão”, a depender do nosso lugar social e ideológico, o qual estabelece uma determinada visão de mundo, esse lugar irá se “mostrar” por meio do sentido atribuído à palavra proferida.

O enunciador³ visto como um lugar socioideológico a partir do qual o locutor fala, é a instância que atribui um sentido social, ideológico às falas dos locutores. Para exemplificar esse funcionamento de forma hipotética, consideremos uma situação em que um professor de nome Y esteja ministrando uma aula de história, cujo assunto é a 2ª Guerra Mundial. O professor Y, enquanto pessoa física, que pensa e produz sons e escritos, é o sujeito falante. O sentido produzido pela articulação dos sons e das letras a partir do pensamento do professor é o seu ser de discurso em ação, o locutor. Já a posição que ele toma frente à compreensão da 2ª Guerra Mundial, seja a perspectiva dos vencedores ou dos vencidos, e que molda o sentido dos seus enunciados, isto é o enunciador. Ou seja, o professor é, no nível do discurso, aquele que fala, mas não é aquele que vê. Ele apenas relata um ponto de vista que não é propriamente seu, no sentido de originalidade. “Assim, aquele ‘que fala’ e aquele ‘que vê’ constituem papéis não-atribuíveis a um único ser.” (BRANDÃO, 2004, p. 73). Em outras palavras, o enunciador é o lugar socioideológico a partir do qual o locutor falará.

Fundamentando-se nesses conceitos, este artigo busca, pela perspectiva metodológica, analisar os diversos sentidos atribuídos à palavra “inclusão” a partir do campo discursivo da educação, tendo a revista Nova Escola como suporte de gêneros jornalísticos no formato de artigos jornalísticos, sendo, por excelência, um espaço de relação entre discursos e, portanto, produtor de sentidos diversos por meio de seus enunciados.

A GENERALIZAÇÃO DO TERMO “INCLUSÃO”



O campo da educação, a despeito das práticas pedagógicas em si, é um campo discursivo marcado pela ambiguidade de seus termos. Diferentemente de outras áreas científicas cujos termos são mais técnicos e precisos, porque vistos sob um olhar mais restrito, a educação é uma área que congrega diversas disciplinas: filosofia, didática, psicologia, entre outras. O problema é que cada uma dessas disciplinas cria termos diferentes para explicar objetos de estudo semelhantes. Por exemplo, enquanto a disciplina da didática assinala uma determinada tendência pedagógica como “tecnicista”, a psicologia a chama de “behaviorista” e a filosofia, de “positivista”. Porém, trata-se do mesmo objeto visto por ângulos diferentes.

O processo de produção de sentidos em torno do enunciado pode construir generalizações a partir de termos linguisticamente semelhantes, mas filosófica e cientificamente diferentes em seus significados. A própria palavra “educação”, ao ser usada sem nenhuma indicação sobre quais são seus objetivos e finalidades, torna-se uma palavra generalizada, podendo ser usada por quaisquer tendências pedagógicas. O grande problema das generalizações é que elas neutralizam polêmicas e suspendem tensões. Tais generalizações costumam se apresentar por meio de *slogans*, especialmente nas áreas da publicidade e da política.

Segundo Reboul (*apud* CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2008, p. 453), “[...] o *slogan*, seja ele publicitário ou político, condensa o discurso em um núcleo temático, uma fórmula reunida, ritmada, para fins mnemônicos e pragmáticos, visando mobilizar e conduzir à ação.” Neste sentido, ao condensar o discurso em um núcleo temático, o *slogan* funciona de modo a despir um termo polissêmico de suas características específicas e manter apenas as características mais gerais. Esse processo de generalização é possibilitado pelos usos sociais variados (política, jornalismo, redes sociais etc.), reduzindo a polissemia de um determinado termo, a fim de que o maior número possível de esferas de atividades possa enunciá-lo. Generaliza-se para se inscrever, especialmente, no discurso publicitário e político.

Porém, quando um termo se generaliza, o seu sentido tende a se diluir nas enunciações, passando a ser um termo, *a priori*, de consenso nos discursos. E ao mesmo tempo em que se torna um termo de consenso (generalizado), torna-se também um termo indefinido. Mas, apesar de consensual e indefinido, carrega em si um aspecto positivo: o de servir como solução. Krieg-Planque (2010, p. 26) diz que “Impulsionada por um acontecimento, uma palavra se impõe. E se impõe a todos como um remédio. [...]. Ela simboliza uma solução. Mas, paralelamente a essa retomada massiva na superfície dos enunciados, a palavra vê seu sentido se dispersar.”

Ou seja, termos que se generalizam, tornando-se consensuais, indefinidos e discursivamente mobilizadores de ações (simbolizam uma solução que deve ser posta em prática), dificilmente são postos em xeque. Quem ousaria se contrapor à educação? É consensual que a educação é boa, mas o que ela significa é uma incógnita para a maioria das pessoas; no entanto, isto não retira a mobilização por ela. Em outras palavras, processos de generalização provocam mobilizações não pelo que as coisas são, mas pelo que parecem ser.



O termo “inclusão” assume essas características provocadas pelo processo discursivo de generalização, não provocado necessariamente pelos *slogans* (embora presente ou mesmo motivando diversos)⁴, mas por um funcionamento específico do termo nos discursos, tornando-se uma “solução” para parte dos problemas da educação. Dificilmente, alguém irá se contrapor à ideia da educação inclusiva. Mas diante da pergunta “o que é inclusão?”, inúmeras serão as respostas. O que se pretende dizer neste artigo é que existem definições bem estabelecidas sobre a inclusão e que de uma maneira ou de outra transparecem nos discursos.

A revista Nova Escola foi escolhida devido ao seu caráter informativo, produtora de materiais na categoria da educação e também por carregar o *slogan* da “responsabilidade social”, difundida pela Fundação Lemann, mantenedora da Associação Nova Escola. Segundo o Banco Mundial, a inclusão social é

[...] um processo que garante às pessoas em risco de pobreza e exclusão social ganhar as oportunidades e os recursos necessários para participar plenamente na vida econômica, social e cultural para desfrutar de um padrão de vida e bem estar que é considerado normal na sociedade em que vivem. Garante uma maior participação na tomada de decisões que afetam suas vidas e acesso aos seus direitos fundamentais. (*apud* GARCIA, 2014, p. 110).

É por meio desse significado atribuído à noção de inclusão social que as políticas sociais inclusivas trabalham no sentido do “[...] gerenciamento da própria carência, o que significa [...] o desenvolvimento da ‘responsabilidade social’.” (GARCIA, 2014, p. 108). Em suma, o processo que garante às pessoas o direito à inclusão é um processo de responsabilidade individual de não se deixar excluir, pois as oportunidades e os recursos estão colocados à disposição da população.

Ainda, segundo Garcia (2014, p. 105), a privatização diante da “[...] sociedade inclusiva [...]”, além de funcionar por meio do deslocamento da produção de bens e serviços públicos para o setor privado lucrativo, atua em “[...] uma outra forma de privatização (que) se caracteriza pela transferência de atividades para o setor privado não lucrativo (associações filantrópicas, organizações comunitárias, ONG).

Por meio de uma breve pesquisa no site da Fundação Lemann, é possível encontrar as características acima mencionadas sobre a inclusão social, a responsabilidade social e privatização:

Nossa história: Há 15 anos, trabalhamos por uma educação pública de qualidade para todos e apoiamos pessoas e organizações que dedicam suas vidas a solucionar os principais desafios sociais do Brasil. Somos uma organização familiar, sem fins lucrativos, e atuamos sempre em parceria com Governos e outras entidades da sociedade civil, de maneira plural, inclusiva e buscando caminhos que funcionam na escala dos desafios do Brasil.

Missão: Colaborar com pessoas e instituições em iniciativas de grande impacto que garantam a aprendizagem de todos os alunos e formar líderes que resolvam os problemas sociais do país, levando o Brasil a um salto de desenvolvimento com equidade.



Visão: Um Brasil justo e avançado, onde todos têm a oportunidade de ampliar o seu potencial para fazer escolhas e criar impacto positivo no mundo. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2018, grifo nosso).

Neste artigo, busca-se mostrar que a revista Nova Escola produz enunciações com a presença do termo “inclusão” e suas variantes, balizando seus discursos por meio de quatro categorias: educação especial, políticas públicas em educação, vulnerabilidade e teorizações acadêmicas. E, partindo de uma análise discursiva, busca-se defender que, no contexto brasileiro, o termo “inclusão” funciona como uma palavra cujo sentido se cristalizou a partir de um reducionismo da ideia de inclusão, referindo-se apenas à educação especial, e que há no discurso da revista uma tentativa de amplificar o sentido, indo além do campo da educação especial. Além disso, defende-se que a revista Nova Escola sustenta uma concepção de inclusão tida como conservadora pela literatura acadêmica.

A INCLUSÃO NO DISCURSO DA REVISTA NOVA ESCOLA: QUANTIFICAÇÕES E TERMOS CORRELATOS

O site da revista Nova Escola disponibiliza suas revistas em versão digital desde a edição de novembro de 2013. Desta forma, foram analisadas todas as edições, desde novembro de 2013 até dezembro de 2018, sendo selecionados 24 textos que fazem referência à temática da inclusão na educação e que apresentam os seguintes termos: “inclusão”, “educação inclusiva”, “escola inclusiva”, “escola para todos”, “educação para todos”, “aprendizagem de todos”, “exclusão”, “exclusão escolar”.

Os motivos que fundamentam a escolha desses termos têm embasamento no próprio processo de produção de sentido no âmbito político e social. Primeiramente, o termo “inclusão” é amplo e, ao mesmo tempo, polarizado. Segundo Garcia (2014, p. 123),

O termo “inclusão” (social, educacional, escolar) serve a discursos progressistas e conservadores, a diferentes posicionamentos político-ideológicos, o que gera dificuldades para identificar suas filiações. Ao mesmo tempo, tem sido tratado em oposição à exclusão (social, educacional, escolar).

Neste sentido, o termo “inclusão” funciona em pares dicotômicos, caracterizado, sobretudo, por disputas políticas (inclusão conservadora X progressista; inclusão x exclusão), e que são apreendidas semanticamente nos discursos em geral. Cavallari (2010), em sua pesquisa sobre o discurso de agentes educacionais em torno da inclusão como eliminadora de diferenças (físicas ou não), chega à mesma conclusão que Garcia (2014)⁵, adicionando outros exemplos de pares dicotômicos relacionados ao termo “inclusão”:

Os dados analisados reforçam a hipótese de que a educação inclusiva (EI) silencia a(s) diferença(s) e o diferente, já que *incluir* passa a ser significante de *normalizar* ou de *tornar o outro meu semelhante* e sugerem que a prática e política inclusivas evocam conceitos que parecem significar, se pensados em pares dicotômicos como: exclusão



x inclusão; diferença x igualdade, dentre outros. (CAVALLARI, 2010, p. 677, grifo do autor).

Os embasamentos acima justificam a escolha dos termos “inclusão” e “exclusão”, pelo entendimento que “inclusão” e “exclusão” são pares dicotômicos.

No tocante aos demais termos selecionados (“educação inclusiva”, “escola inclusiva”, “escola para todos”, “educação para todos”, “aprendizagem de todos”, “exclusão escolar”⁶), o embasamento reside nas mudanças de foco das políticas inclusivas ao longo dos anos, pois “[...] as políticas de inclusão estão articuladas à ‘refuncionalização’ da educação na ordem social e econômica vigente.” (GARCIA, 2014, p. 118). Os termos acima são correlatos do termo “inclusão”, porém, cada um deles têm uma ênfase diferente em relação à função da inclusão: acesso à escola, acesso à qualidade de ensino e acesso ao aprendizado.

Neves (2013, p. 7) menciona que,

O novo papel desempenhado pelo Brasil no capitalismo mundial e a consequente ênfase atribuída à expansão homogeneizada da produção material e simbólica da vida fizeram redimensionar o papel atribuído à educação escolar e à educação política no país. Se nos anos anteriores, era realçada a relação entre educação e inclusão social, a partir de meados dos anos 2000, sem que esta relação tenha perdido importância, passa a ser realçada a relação educação e produção, traduzida em melhoria da qualidade de ensino e um maior protagonismo do empresariado brasileiro nos rumos da educação escolar. Tal reversão explicita-se na mudança do slogan de Educação para todos para Todos pela educação na segunda metade dos anos 2000.

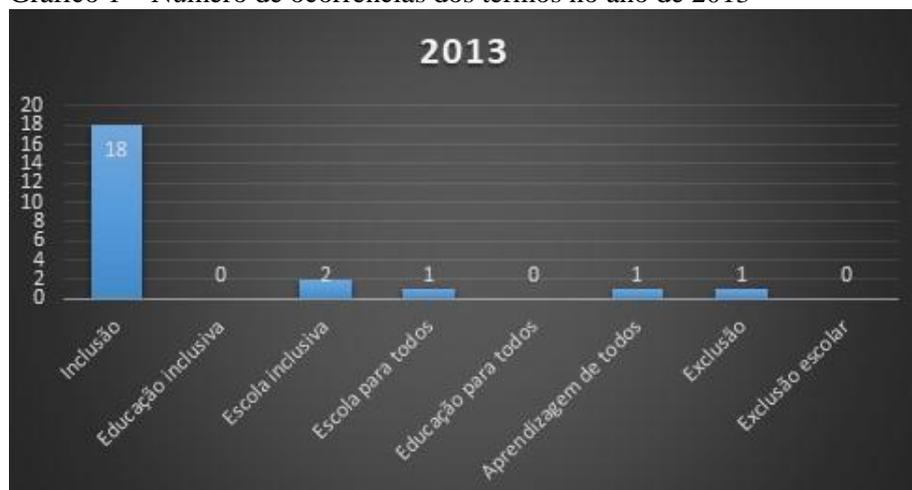
Nos anos de 1990, as reformas educacionais ocorridas sob o slogan da “Educação para todos” tinham como foco a relação educação e inclusão social, por meio da expansão do acesso à escola. O aumento dos números de escolas, alunos e professores foi muito grande, porém, a qualidade não acompanhou a expansão. A partir dos anos 2000, com o Brasil fazendo parte dos BRICS⁷, a reforma educacional teve como foco a relação educação e produção, visando uma melhor qualidade de ensino e o protagonismo dos empresários na educação (“Todos pela educação” – mudança de *slogan*).

Essa mudança de relações evidencia as atualizações do projeto neoliberal no Brasil. O foco na questão da qualidade de ensino pode ser observado também em outros anos subsequentes, por meio de documentações oficiais: 2007 – “Aprendizagem para todos” (estratégia 2020 do Banco Mundial); 2007 – “Desenvolvimento com inclusão social e educação de qualidade” (plano plurianual de 2007-2011 do governo Lula); 2011 – “Plano mais Brasil: mais desenvolvimento, mais igualdade e mais participação” (plano plurianual de 2011-2014 do governo Dilma).

Após a leitura dos 24 textos selecionados, foram contabilizados o número de ocorrências por ano dos termos acima mencionados, conforme se apresenta nos gráficos a seguir:

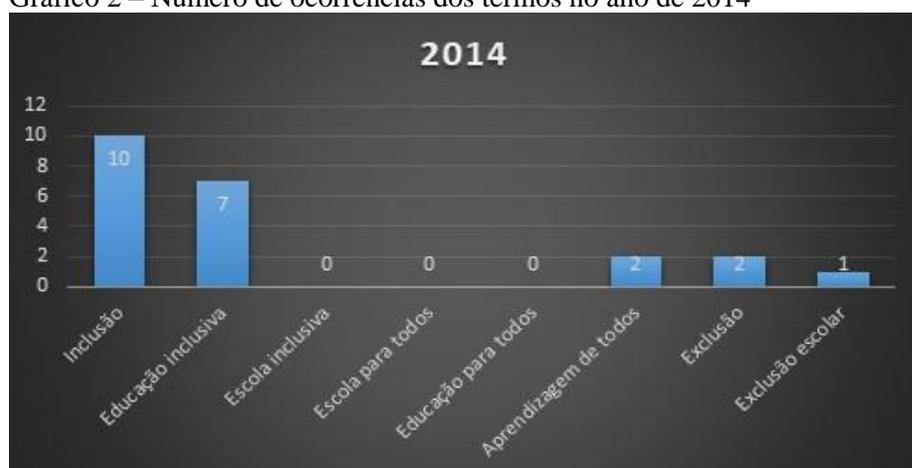


Gráfico 1 – Número de ocorrências dos termos no ano de 2013



Fonte: elaborado pelos próprios autores

Gráfico 2 – Número de ocorrências dos termos no ano de 2014



Fonte: elaborado pelos próprios autores

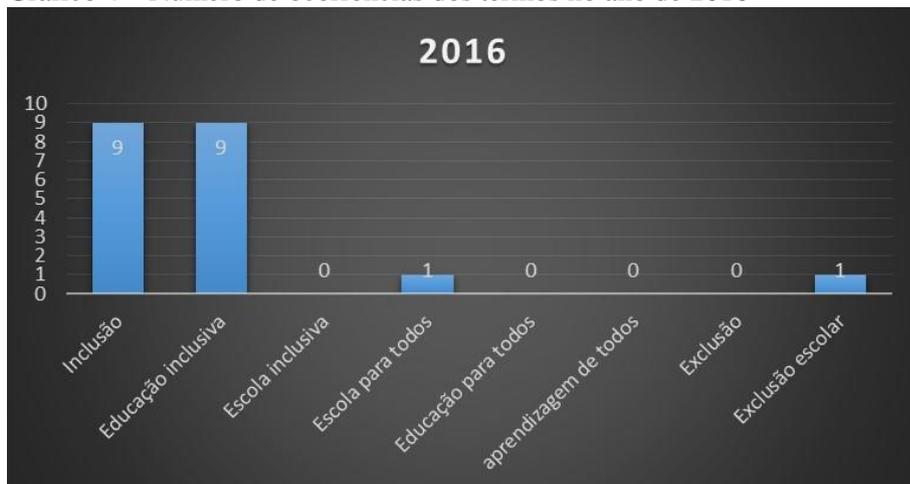
Gráfico 3 – Número de ocorrências dos termos no ano de 2015



Fonte: elaborado pelos próprios autores

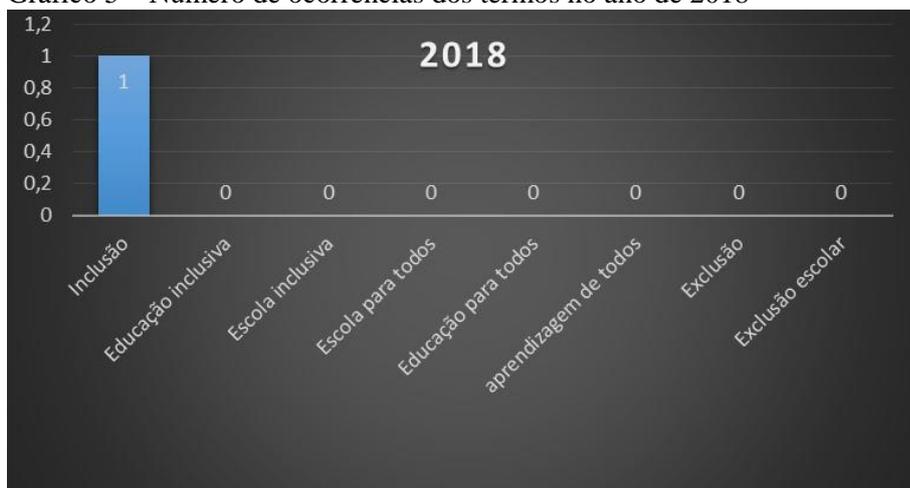


Gráfico 4 – Número de ocorrências dos termos no ano de 2016



Fonte: elaborado pelos próprios autores

Gráfico 5 – Número de ocorrências dos termos no ano de 2018



Fonte: elaborado pelos próprios autores

Os gráficos nos permitem inferir que o termo “inclusão” e seus correlatos não têm uma “constância” na revista. Tal fato pode ser percebido pela ausência dos termos em estudo no ano de 2017, no qual houve apenas a ocorrência do termo “esporte inclusivo”, fazendo alusão à inclusão no campo da educação especial.

Apesar da inconstância dos termos, há uma certa equivalência entre as finalidades de seu uso por meio das categorias nas quais são empregados, conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 6 – Número de reportagens sobre inclusão divididas por categorias



Fonte: elaborado pelos próprios autores

Segundo Garcia (2014, p. 123), a educação inclusiva no Brasil é orientada por dois pilares: “[...] a distribuição de renda e ampliação do número de alunos regularmente matriculados no sistema educacional.”

A categoria da educação especial está relacionada ao pilar da ampliação do número de alunos regularmente matriculados no sistema educacional. Não se trata exatamente da inclusão dos sujeitos com deficiência na escola regular, mas à inclusão apenas numérica. Segundo Garcia (2014, p. 122) “[...] o termo ‘educação inclusiva’ foi apreendido na política educacional brasileira como expressão relacionada quase que exclusivamente à educação especial, embora os discursos políticos presentes na documentação internacional não contenham essa interpretação.”

De acordo com a documentação da UNESCO de 2003, a educação inclusiva é “[...] uma abordagem que visa a atender as necessidades de aprendizagem de *todas as crianças, jovens e adultos* com um foco específico sobre aqueles que são vulneráveis à marginalização e à exclusão.” (apud GARCIA, 2014, p. 113, grifo nosso).

Em outras palavras, ao reduzir a educação inclusiva apenas à educação especial, ocorre um processo de sinonímia, de modo que “educação inclusiva” torne-se sinônimo de “educação especial” e vice-versa. Perde-se a abrangência do significado do termo “educação inclusiva” através da redução do significado a um núcleo temático bem definido. Porém, tal qual os *slogans* – decorrentes da atividade propagandística, podemos dizer que o sintagma “educação inclusiva” (enquanto variante do termo “inclusão”) tem um funcionamento semelhante ao *slogan* devido à sua cristalização.

No início deste texto, dissemos que “[...] o *slogan*, seja ele publicitário ou político, condensa o discurso em um núcleo temático, uma fórmula reunida, ritmada, para fins mnemônicos e pragmáticos, visando mobilizar e conduzir à ação.” (REBOUL apud



CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2008, p. 453). A cristalização, por sua vez, é “[...] uma forma significativa relativamente estável [...]” (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 61), cujo funcionamento pode ser de ordem estrutural ou memorial. De forma resumida, a ordem estrutural diz respeito às expressões cristalizadas no âmbito da língua e da gramática (a cristalização da forma) e a ordem memorial é a cristalização de um conjunto de enunciados ou de fragmentos destes que circulam “em bloco”, sendo a sua origem recuperável ou não. (KRIEG-PLANQUE, 2010).

Apesar da distinção, é necessário “[...] que levemos em conta o fato de que existe um *continuum* entre as duas ordens de cristalização e que ele está ligado ao engendramento mútuo da língua e do discurso.” (KRIEG-PLANQUE, 2010, p. 64). O termo “inclusão” se inscreve no discurso a partir dos documentos oficiais das conferências de educação que ocorreram nos anos de 1990, bem como pelos documentos das organizações internacionais, como o Banco Mundial. Neste sentido, ele funciona como uma palavra que participa não somente da estrutura intratextual desses documentos, mas como memória da sua organização, proporcionando um acesso mnemônico rápido e também uma mobilização da ação, pois é na cristalização que o discurso é ação. (KRIEG-PLANQUE, 2010).

No Brasil, no entanto, o termo “inclusão” e suas variantes se cristalizaram a partir da ênfase dada à educação especial e não a partir dos conceitos gerais dos documentos supracitados. É por isso que, quando se fala em “inclusão” no Brasil, geralmente está se discutindo a questão da inclusão dos deficientes (físicos ou mentais) e não dos vulneráveis social e economicamente.

Todavia, percebe-se que há um processo para ampliar o sentido da “inclusão”, não se reduzindo apenas à educação especial. Por exemplo, em um dos textos da revista Nova Escola, cujo título é “Inclusão total é um sonho, mas devemos persegui-lo [...]” (SKJORTEN, 2019), apesar de ser um texto sobre inclusão e educação especial, há um direcionamento do discurso para uma definição mais abrangente:

(...) A começar pelo próprio entendimento do termo, que diz respeito à adaptação das escolas para atender às necessidades de aprendizagem de todos os alunos, não só dos que têm alguma deficiência.

(...) A inclusão se refere a esse processo de adaptação da escola para que todos encontrem os melhores meios para aprender. Portanto, não se trata de ajustar o aluno à escola, como se pretendia com a ideia de integração, mas o contrário.

(...) Incluir significa dar atenção a todos. A área de NEE - um dos pilares mais importantes da inclusão - enfoca grupos em risco de exclusão. Isso abrange crianças com deficiência mas não apenas elas: diz respeito também às que estejam com dificuldades sérias para aprender e que requeiram cuidado extra, ainda que por apenas um período. O que está por trás é o respeito à diversidade. Ela exige a diferenciação do ensino: se um estudante não consegue aprender, ele demanda outras estratégias pedagógicas. (SKJORTEN, 2019, grifo nosso).

Não se trata de dizer, no entanto, que a revista Nova Escola esteja se posicionando de forma crítica em relação à inclusão. Pelo contrário, a revista apenas está tentando inscrever no



universo discursivo⁸ nacional aquilo que já está inscrito no universo discursivo internacional em relação à inclusão. Ao colocar a inclusão como algo que vai além da educação especial, a revista se contrapõe a uma visão reducionista que as políticas sociais inclusivas no Brasil têm em relação à inclusão. Ou seja, a revista Nova Escola não busca “apagar” a pauta da inclusão no Brasil, mas busca essencialmente “acendê-la” ao modo das organizações internacionais.

Mas, por que a revista Nova Escola, e especialmente seus autores, estão buscando a inscrição do sentido do termo “inclusão” defendido pelos relatórios das organizações internacionais? Segundo Maingueneau (2008, p. 47):

A inscrição se implanta pela defasagem de uma repetição constitutiva, a de um enunciado que se instala em uma rede saturada de outros enunciados (por filiação ou por rejeição) e se abre à possibilidade de uma reatualização. Uma das características dos enunciados pertencentes aos discursos constituintes⁹ é estarem ao mesmo tempo mais ou menos fechados em sua organização interna e serem reinscritíveis em outros discursos.

Os relatórios das organizações internacionais, pela ausência de algumas características fundamentais, não podem ser considerados discursos constituintes. No entanto, de acordo com as análises feitas por Maingueneau (2008, p. 149, grifo do autor) sobre esses relatórios,

Se considerarmos a pretensão enunciativa, ele [o discurso das organizações internacionais] é constituinte pela própria maneira como se institui. Mas, se considerarmos as propriedades dos discursos constituintes, então podemos ser céticos. O Absoluto, que um tal discurso poderia reclamar para si, lhe faz falta: não basta que o conjunto dos governos tenha representantes legítimos, para garantir uma relação com um Absoluto, do qual posicionamentos concorrentes querem se apropriar, ou com um discurso do qual são detentores uma Tradição, um conjunto de textos consagrados, lidos por hermenutas autorizados. Parece-me, antes, que se estabelece uma relação com um discurso que seria o *simulacro* de um discurso constituinte. O fato de os textos das organizações internacionais serem produzidos por uma instituição que se coloca acima de toda instituição política e possui um monopólio enunciativo permite produzir um simulacro de universalidade fundada em um Absoluto.

Portanto, a inscrição da pauta sobre a inclusão no Brasil ao modo das organizações internacionais é algo que pode ser considerado discursivamente “natural”, tendo em vista o funcionamento de simulacro. Assim como o jornalista, diante de um problema social, busca a autoridade do intelectual, do teólogo ou do filósofo, os governantes e especialistas, diante dos impasses sociais; políticos e economistas buscarão a autoridade das organizações internacionais, pois estas produzem discursos que oscilam entre o filosófico, o religioso e o científico: “[...] de um lado a referência a uma filosofia/religião da humanidade que não pode ser muito vaga; de outro, a referência a saberes onde a economia ocupa quase todo o espaço.” (MAINGUENEAU, 2008, p. 150).

Essa busca por estabelecer o sentido da “inclusão” ao modo dessas organizações internacionais pode ser percebida na revista Nova Escola pela presença de textos sobre vulnerabilidade, tema caro às organizações internacionais no que se refere à inclusão.



Como já dito anteriormente, o Banco Mundial sustenta a seguinte noção de inclusão social:

[...] um processo que garante às pessoas em risco de pobreza e exclusão social ganhar as oportunidades e os recursos necessários para participar plenamente na vida econômica, social e cultural para desfrutar de um padrão de vida e bem estar que é considerado normal na sociedade em que vivem. Garante uma maior participação na tomada de decisões que afetam suas vidas e acesso aos seus direitos fundamentais. (BANCO MUNDIAL *apud* GARCIA, 2014, p. 110).

Ainda, o Banco Mundial apresenta uma noção abrangente de pobreza, no sentido de que

A pobreza é mais que renda ou desenvolvimento humano inadequado; é também vulnerabilidade e falta de voz, poder e representação. Esta visão multidimensional da pobreza aumenta a complexidade das estratégias de sua redução, porque é preciso levar em conta outros aspectos, como os fatores sociais e as forças culturais. (BANCO MUNDIAL *apud* GARCIA, 2014, p. 110).

Dentro dessa perspectiva de inclusão e pobreza, Holzmann e Jorgensen (*apud* GARCIA, 2014, p. 110) destacam a gestão social dos riscos, significando uma “[...] intervenção pública que assiste indivíduos, famílias e comunidades a melhor gerir os riscos e que fornece suporte para os criticamente pobres.”

Neste sentido, em primeiro lugar, a inclusão tem como finalidade inserir as pessoas na corrente econômica, relacionando-se a um dos pilares da educação inclusiva no Brasil, a saber, a distribuição de renda. Em segundo lugar, as práticas e as políticas inclusivas, costumeiramente, são entendidas por meio de pares dicotômicos (inclusão x exclusão). Porém, ao mesmo tempo em que a inclusão adquire diversos sentidos, a exclusão também é polissêmica. Cabral (2018) diz que existem múltiplas ambiguidades da noção de exclusão social e que essas ambiguidades foram reconhecidas pelo psicanalista e sociólogo francês Robert Castel, que dividiu a exclusão social em duas modalidades: uma exclusão econômica e uma exclusão étnico-cultural.

A modalidade de exclusão econômica é conhecida pelo termo genérico de “exclusão social”, significando “[...] incapacidade econômica devida seja à marginalidade social, seja ao desemprego, à velhice ou a outros *handicaps*.” (CABRAL, 2018, p. 868, grifo do autor). Em relação a esta modalidade de exclusão, Cabral (2018) menciona que países mais desenvolvidos buscam estabelecer um rendimento mínimo para subsistência de grupos em processo de exclusão social na modalidade econômica:

Assim se verificou gradualmente, nos países mais desenvolvidos, a difusão de intervenções estatais permanentes, embora controladas através da verificação dos meios de subsistência, que levaram ao chamado “rendimento mínimo garantido”, iniciado em França em 1988 e que existe, também no Brasil, com o nome de Bolsa Família. (CABRAL, 2018, p. 868-869).

Desta forma, a exclusão ligada à economia é a noção que orienta a finalidade do Banco Mundial em buscar o retorno de grupos excluídos à corrente econômica. A grande questão que



se levanta, especialmente em relação às políticas de rendimento mínimo garantido, como o Bolsa Família, é se esses programas permitem que os grupos excluídos voltem à corrente econômica ou se apenas o estabilizam dentro de uma economia precária de subsistência. Convém também destacar que a noção de “retorno à corrente econômica” toma como pressuposto a ideia de que um dia, tais grupos já estiveram inseridos na corrente econômica, o que nem sempre é uma verdade, pois muitas populações sempre estiveram à parte economicamente. Ou seja, a noção de exclusão social na modalidade econômica encara os sujeitos como incluídos de forma inata, mas que sofreram uma exclusão por algum obstáculo/desvantagem pontual em seu processo de vida. Essa ideia corrobora a ideia já mencionada de que o direito à inclusão é uma responsabilidade individual de não se deixar excluir.

Porém, dentro da modalidade de exclusão étnico-cultural, a visão é mais abrangente. Cabral (2018, p. 868) expõe o pensamento de Castel, dizendo que

Uma coisa é a exclusão individual explícita de pessoas cujo “elo social” se quebrou, levando à sua desfiliação relativamente à sociedade, como, por exemplo, os chamados “sem abrigo”; outra é a exclusão implícita de grupos etno¹⁰-culturais identificados como “outros”; essas formas dever-se-iam menos a causas econômicas, como a renda, do que a motivos psicossociais definidos.

Pela análise dos textos da revista Nova Escola na categoria de vulnerabilidade, é possível dizer que a revista considera as duas modalidades de exclusão, porém, dando ênfase à modalidade de exclusão étnico-cultural. Em um texto intitulado “Os sem-escola” (MEIRELLES, 2019, grifo nosso), apresenta-se a exclusão em suas duas modalidades:

(...) Embora o país tenha avançado de modo considerável nas últimas décadas, ainda não conseguimos trazer todos para a escola. As primeiras barreiras a superar são econômicas. A exclusão afeta justamente as camadas pobres, já privadas de outros direitos constitucionais.

Segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, organizadores da campanha Fora da Escola Não Pode!, as crianças mais atingidas são oriundas de populações vulneráveis, como negras, indígenas, quilombolas, pobres, sob risco de violência e exploração e com deficiência.

Num primeiro momento, o texto afirma que as primeiras barreiras a superar são econômicas. Porém, no parágrafo seguinte, o texto sugere que as barreiras também são étnico-culturais e sociais.

Em outro texto, cujo título é “Periferias sem aulas e sem direitos” (NICOLIELO, 2019), o aspecto da modalidade de exclusão étnico-cultural é ainda mais forte, sugerindo que o problema da pobreza econômica poderá ser melhor resolvido, não por políticas de rendimento mínimo somente, mas por políticas educacionais mais eficientes:

(...) A violência é só um dos fatores da longa lista que tira crianças e adolescentes da escola nas periferias das grandes cidades. As principais causas são a pobreza e os problemas vinculados a ela: condições precárias de moradia, ensino



descontextualizado, situações de racismo e discriminação e falta de transporte, entre outras questões. Nesse contexto de precariedade, fica evidente uma faceta perversa da sociedade brasileira. Segundo dados de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 70,8% da população extremamente pobre do país é constituída por pessoas dos grupos de raça ou cor preta e parda. A razão é o próprio processo histórico do Brasil, que não implementou políticas de apoio a esses grupos após a abolição, contribuindo para afastá-los de direitos básicos. "No Brasil, a desigualdade educacional tem nome, endereço e cor de pele", assinala Silvio Kaloustian, coordenador do escritório de São Paulo do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef). A maioria (63%) das crianças e dos adolescentes de 4 a 17 anos fora da escola no país é afrodescendente.

(...) Resolver todos esses problemas significa enfrentar de fato as desigualdades. Segundo a antropóloga Jaqueline Santos, assessora do Programa Diversidade, Raça e Participação, da ONG Ação Educativa, muitas propostas afirmativas estão em curso. "A oferta de uma Educação contextualizada, com atenção ao ciclo de vida, à cultura e à etnia, é uma estratégia importante para tornar a escola mais significativa e quebrar o ciclo da pobreza", comenta. Em âmbito geral, estão sendo realizadas ações importantes voltadas às populações de periferia. Programas de transferência de renda, de construção de moradias populares e a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra, do Ministério da Saúde, são exemplos. (NICOLIELO, 2019, grifo nosso).

A modalidade de exclusão étnico-cultural revela, porém, um aspecto contraditório: o próprio processo de classificação dos excluídos é um processo de exclusão, isto é, ao produzir padrões de normalidade étnico-cultural criam-se novas exclusões. As políticas de inclusão tornam-se excludentes por meio de seus processos de execução e objetivos. Normalmente, todos os grupos tidos como excluídos são conjugados em um grupo denominado "em situação de risco". Segundo Popkewitz e Lindblad (2016, p. 747),

Em situação de risco é uma categoria encontrada em relatórios estatísticos, bem como em programas escolares relacionados com a correção de injustiças sociais. Em situação de risco é uma frase que caminha juntamente a uma série de políticas e práticas de pesquisa para organizar programas de inclusão social e que consta como uma categoria para examinar criticamente questões de normalização e diferenciação das crianças por cor e classe. (...) Integradas às estatísticas de crianças "em situação de risco" estão diversas categorias de números que se sobrepõem a discursos educacionais, culturais, sociais, econômicos e de gênero: a evasão escolar, a exclusão escolar e crime, e estudantes com necessidades educativas especiais, definidos por meio de um discurso populacional de crianças afro-caribenhas e crianças em assistência. (...) [Em situação de risco] é uma categoria que fabrica tipos humanos: é uma ficção de – e produz – tipos de indivíduos.

Na busca pela inclusão dos sujeitos "em situação de risco", o próprio processo de inclusão, pelo seu mecanismo estatístico e seus princípios de diferenciação, seleciona determinados grupos e constrói uma ficção em torno desses grupos, trazendo a marca do diferente, perigoso e carente de intervenção sobre eles. Como a construção dessa ficção é subjetiva, sempre haverá a identificação de novos grupos em situação de risco, em risco de exclusão.



É possível afirmar, portanto, que a revista Nova Escola, por meio de seus textos mensais, busca inscrever no discurso uma noção conservadora de inclusão, por meio da qual há uma preocupação em como incluir pessoas e não em como não excluir pessoas. Em outras palavras, é um tipo de inclusão que não se preocupa em mudar a estrutura causadora de exclusão, mas de encontrar caminhos que levem à inclusão apesar da estrutura.

BREVES CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises, buscou-se compreender quais os sentidos do conceito de inclusão mostrados por esse veículo de comunicação. Ao analisar as inúmeras faces pelas quais se desdobram as lutas pela inclusão e verificar em que medida elas aparecem nas reportagens da revista Nova Escola, podemos constatar o quão abrangente é o conceito de inclusão, e ainda as múltiplas formas assumidas nos mais variados discursos.

Outro aspecto a ser considerado é o reducionismo intrínseco nesses discursos analisados, pois a inclusão coloca-se como sinônimo de educação especial, com isso acaba por desconsiderar outras perspectivas da inclusão, haja vista que, como já citados, foram verificadas quatro categorias: educação especial, políticas públicas em educação, vulnerabilidade e teorizações acadêmicas.

Em outras palavras, tendo em vista a diferença entre o discurso brasileiro sobre inclusão e o discurso internacional, pode-se dizer que o termo “inclusão”, no sentido amplo, também está passando por um processo de “inclusão” no discurso brasileiro. Por fim, podemos considerar que a revista Nova Escola concebe uma visão conservadora daquilo que se entende por inclusão, ou seja, como colocado acima, é um tipo de inclusão que não se preocupa em mudar a estrutura causadora de exclusão, mas de encontrar caminhos que levem à inclusão apesar da estrutura. Por fim, mas não conclusivamente, questionamos: a inclusão à moda brasileira inclui?

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. Campinas: Ed. da Unicamp, 2004.

CABRAL, M. V. Cidadania, participação social e mobilização política. **Cad. Metrop.**, São Paulo, v. 20, n. 43, p. 865-877, set./dez. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cm/v20n43/2236-9996-cm-20-43-0865.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.

CAVALLARI, J. S. O equívoco no discurso da inclusão: o funcionamento do conceito de diferença no depoimento de agentes educacionais. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 3, p. 667-680, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v10n3/a09v10n3>. Acesso em: 10 maio 2019.



CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

DUCROT, O. Esboço de uma teoria polifônica da enunciação. *In*: DUCROT, O. **O Dizer e o Dito**. Campinas: Pontes, 1987. p. 161-219.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Somos**. 2018. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/somos>. Acesso em: 24 jan. 2019.

GARCIA, R. M. C. Para além da “inclusão”: crítica às políticas educacionais contemporâneas. *In*: EVANGELISTA, O. (org.). **O que revelam os slogans na política educacional**. 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2014. p. 101-140.

JESUS, D. M. de.; ZOLIN-VESZ, F. A construção discursiva de Xuxa como promotora da inclusão social. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 13, n. 4, p. 1131-1143, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v13n4/aop2913.pdf>. Acesso em: 10 maio 2019.

KRIEG-PLANQUE, A. **A noção de “fórmula” em análise do discurso**: quadro teórico e metodológico. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MAINGUENEAU, D. **Cenas da enunciação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MAINGUENEAU, D. **Gênese dos discursos**. Curitiba: Criar, 2005.

MEIRELLES, E. **Os sem-escola**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/8245/os-sem-escola>. Acesso em: 24 jan. 2019.

NEVES, L. M. W. O professor como intelectual estratégico na disseminação da nova pedagogia da hegemonia. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36, 2013, Goiânia. **Anais** [...]. Goiânia, 2013. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_encomendados/gt05_trabencomendado_lucianeves.pdf. Acesso em: 10 maio 2019.

NICOLIELO, B. **Periferias sem aulas e sem direitos**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/8270/periferias-sem-aulas-e-sem-direitos>. Acesso em: 24 jan. 2019.

POPKEWITZ, T.; LINDBLAD, S. A fundamentação estatística, o governo da educação e a inclusão e exclusão sociais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 136, p. 727-754, jul./set. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v37n136/1678-4626-es-37-136-00727.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.

SKJORTEN, M. **Inclusão total é um sonho, mas devemos persegui-lo**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/8201/inclusao-total-e-um-sonho-mas-devemos-persegui-lo>. Acesso em: 24 jan. 2019.



Notas

¹ Graduando em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). Estagiário da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). Contato: almeida.contato01@gmail.com

² Doutorado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). Contato: maggatti@gmail.com

³ Sobre as categorias de enunciador e locutor, ver Ducrot (1987).

⁴ Alguns *slogans*, como “educação para todos” e “escola para todos”, embora presentes no discurso político, também motivaram o surgimento do *slogan* “todos pela educação”.

⁵ As mesmas conclusões podem ser vistas em Jesus e Zolin-Vesz (2013), com ênfase na educação especial e a Síndrome de Down.

⁶ Par dicotômico de “escola inclusiva”.

⁷ Sigla para Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul – grupo de países de economia emergente, sobretudo organizado em torno de seu desenvolvimento econômico.

⁸ Sobre as noções de universo, campo e espaço discursivo, ver Maingueneau (2005).

⁹ Discurso constituinte é uma categoria criada por Dominique Maingueneau, a qual engloba, por excelência, os discursos religioso, científico, filosófico e literário. “A pretensão desses discursos, assim chamados por nós de ‘constituintes’, é de não reconhecer outra autoridade além da sua própria, de não admitir quaisquer outros discursos acima deles.” (MAINGUENEAU, 2008, p. 37). “Os discursos constituintes dão sentido aos atos da coletividade, eles são a garantia de múltiplos gêneros do discurso. O jornalista às voltas com um debate sobre um problema social recorrerá muito naturalmente à autoridade do intelectual, do teólogo ou do filósofo. Mas o inverso não acontece.” (MAINGUENEAU, 2008, p. 38).

¹⁰ O autor é de origem portuguesa, e apesar de o artigo ter sido publicado em revista científica brasileira, foi escrito em Português de Portugal. Por isso, o uso da palavra “etno” no lugar de “étnico”.