

Formação de gestores escolares para a educação básica:

avanços, retrocessos e desafios
frente aos 20 anos de normatização
da gestão democrática na LDBEN

NEUSA CHAVES BATISTA
MARIA LUIZA RODRIGUES FLORES
ORGANIZADORAS

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA NACIONAL ESCOLA DE GESTORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR**

Conselho Editorial Evangaf

Daniela de Freitas Ledur (UFRGS)

Mauro Meirelles (UNILASALLE)

Paulo Fávio Ledur (PUCRS)

Ribas Vidal (UFRGS)

Valdir Pedde (FEEVALE)

Véra Lucia Maciel Barroso (FAPA)

**Formação de gestores escolares
para a educação básica:
avanços, retrocessos e desafios
frente aos 20 anos de normatização
da gestão democrática na LDBEN**

**Neusa Chaves Batista
Maria Luiza Rodrigues Flores
Organizadoras**



**Porto Alegre
2016**



**escola de gestores
da educação básica**



INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES

Adriana da Silva Thoma

Neste texto, apresento e discuto questões sobre a inclusão na educação básica, particularmente sobre a inclusão de alunos com deficiência, com o objetivo de contribuir para a formação de gestores escolares. Início com uma problematização sobre os processos de normalização e in/exclusão que vivenciamos no espaço da escola moderna. Na sequência, apresento alguns sentidos que a palavra *inclusão* adquire na atualidade, discuto a inclusão escolar como um direito e um imperativo de Estado e, por fim, alguns desafios e possibilidades para a inclusão de alunos *especiais* na escola comum e o papel dos gestores escolares nesse processo.

Processos de normalização e in/exclusão na escola moderna

Desde a Modernidade, podemos dizer que a educação funciona como uma estratégia para a produção de condutas desejáveis, normalizando e apagando as diferenças. Daí a necessidade da escolarização em massa, condição *sine qua non* para o governo dos indivíduos, para o controle de sua heterogeneidade, para sua homogeneização.

As atuais políticas educacionais de inclusão buscam preparar alunos, professores e comunidade em geral, para práticas mais amplas no âmbito da sociedade, quais sejam, práticas de viver e conviver de forma flexível, adaptativa, em constantes processos de mudanças (BAUMAN, 2001). Buscam-se produzir, a partir da educação, sujeitos que vivam em uma condição permanente de aprendentes, flexíveis e mais aptos a competir no mercado

neoliberal. Suas capacidades devem ser potencializadas, sobretudo a de refazer-se e estar sempre pronto a aprender. Produzir sujeitos aprendentes constitui-se, assim, em uma estratégia vital para uma sociedade de segurança, na qual todos devem buscar maior participação nas práticas neoliberais de consumo. A racionalidade neoliberal requer sujeitos participantes, consumidores e competidores. Os corpos, antes dóceis, devem agora ser proativos e desejar estarem incluídos e em constante atividade. É preciso instrumentalizar a todos, criando-se condições para que todos os sujeitos participem do jogo do mercado, estejam incluídos e consumindo.

Os processos de in/exclusão são inseparáveis em uma sociedade contemporânea líquido-moderna, na qual nada é feito para durar. Para Veiga-Neto e Lopes (2007), inclusão e exclusão não se encontram em uma relação de oposição, uma vez que ambas são invenções de nosso tempo, dependentes e necessárias uma para a outra, invenções que se articulam dentro de uma mesma matriz epistemológica, política e cultural. Porém, a inclusão escolar, como um imperativo do nosso tempo, funciona como uma estratégia necessária para que as diferenças sejam governadas.

Ao trazer para a escola alunos que, historicamente, foram educados em instituições específicas – na racionalidade de uma Pedagogia Corretiva, como foi denominada no momento de sua constituição no século XVIII, ou na lógica da Educação Especial a partir da metade do século XX –, a Educação Inclusiva para alunos com deficiência¹, orientada no Brasil na atualidade pela *Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva* de 2008, pode ser entendida como uma estratégia de controle, regulação e governo² de todos os sujeitos.

¹ Na *Declaração de Salamanca* (1994), os sujeitos da Educação Especial foram denominados de *alunos com necessidades educacionais especiais*, em uma tentativa de abrandamento, através da linguagem, dos nomes dados àqueles categorizados como tendo alguma deficiência, condutas típicas ou altas habilidades/superdotação. Na *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (MEC, 2008), esses passam a ser denominados de *pessoas com deficiência*, para estabelecer, com maior precisão, a quais alunos tal política se refere, assim como para marcar que esses sujeitos têm uma deficiência, mas não são, em sua totalidade, deficientes. *Necessidades educacionais especiais*, nessa política, é entendido como uma expressão que abrange uma gama muito grande de possibilidades.

² Governo e governmentação está sendo utilizado nesse texto na perspectiva que Michel Foucault dá ao termo. Para ele, tais conceitos estão relacionados à prática de dirigir as condutas de indivíduos e grupos. O governmentação, assim, pode ser entendido como a condução das condutas humanas.



A escola comum inclusiva contemporânea tem sido convocada a atender uma diversidade linguística, cultural, étnica, de gênero e orientação sexual, religiosa e política. Para isso, estabelece-se uma arte da condução das condutas que se efetiva através de normalidades estabelecidas tanto para os alunos como para os professores. Essa normalidade almeja escolas mais acessíveis, acolhedoras, responsáveis, comprometidas, onde circulem sujeitos solidários, participativos, empreendedores, autônomos, responsáveis, sujeitos governamentalizados, enfim.

A inclusão, como estratégia de governo, requer a participação de todos na construção de um sistema aberto à diversidade. A lógica de governo que se constitui segue a dinâmica econômica, denominada por Foucault como “governar mais com menos governo” (2008a), uma dinâmica que deve ser entendida a partir do governo das formas de vida, que visa a controlar a multiplicidade de sujeitos que constituem uma população. Deve ser entendida como uma dinâmica que tem como objetivo garantir/potencializar a vida e evitar a morte, como uma economia biopolítica da existência. Nos processos de inclusão, assim, a escola amplia a sua função de educar e passa a assumir uma dimensão de governo social, cultural e econômico.

Sentidos da inclusão na atualidade

Na atualidade, o termo *inclusão* pode ser entendido de diferentes maneiras. A maioria dos textos legais, nas políticas educacionais e nos discursos veiculados pela cultura através de diferentes artefatos como campanhas publicitárias, novelas, revistas e outros, é convocada a fazer alianças com o Estado para colocar a inclusão em funcionamento. Nesse sentido, a inclusão tem sido vista como o resultado de lutas de diferentes grupos pelo direito de dizerem sobre suas necessidades, por participação nos espaços públicos, por existência nos programas de governo e nas políticas de Estado.

Em outras vezes, a inclusão aparece como um conjunto de práticas sociais, culturais, educacionais, de saúde, entre outras. Inclusão pode ser



entendida, ainda, como uma estratégia de controle e regulação dos sujeitos, como uma forma de governo das diferenças que opera sobre a conduta de todos e de cada um de nós, gerenciando os riscos produzidos pela exclusão social e garantindo a seguridade da população. E, nesse último sentido, ela se coloca como um imperativo do nosso tempo (LOPES, 2009), ou seja, como uma prática que deve ser efetivada por ser *boa e necessária para todos*. Esses vários sentidos para a inclusão são utilizados em diferentes contextos, mas é sobre a inclusão escolar que as análises e problematizações são aqui propostas.

Fazendo um recuo na história recente para entender as razões pelas quais a escola tem sido entendida como o espaço privilegiado para colocar a inclusão em funcionamento no presente, veremos que a escola, na Modernidade, se constituiu como um espaço de normalização dos sujeitos e na Contemporaneidade, cada vez mais, ela pode ser vista como um espaço de gerenciamento de riscos, de regulação das condutas e de governo das diferenças.

Michel Foucault (2008a; 2008b), ao tratar sobre o poder da norma, buscou mostrar como esse articula os mecanismos disciplinares (que atuam sobre o corpo) com os mecanismos regulamentadores (que atuam sobre a população). Segundo ele, o poder da norma e os processos de normalização se exercem tanto sobre o corpo a ser disciplinado quanto à população que se quer regulamentar e governar.

Para evitar ou prevenir que os sujeitos que estão em condições de exclusão se constituam como ameaças à sociedade, a escola contemporânea emprega uma série de estratégias que objetivam moldar as condutas de todos os que passam por ela. A escola moderna, por meio do exercício de esquadramento, disciplinamento e normalização dos sujeitos que dela fazem parte, visa a tornar dócil e produtivo o corpo de cada aluno.

Nas palavras de Santos (2010, p.74):

A escola guarda relações de imanência com a sociedade. Para tornar possível o governo da população, são necessários sujeitos que saibam e se deixem governar. Alcançar a perfeição, regulando sua conduta (sujeição dos corpos e



mentes), disciplinando, subjetivando, é a tarefa atribuída principalmente à escola moderna.

A constituição de corpos produtivos é uma necessidade da sociedade contemporânea, na qual cada um deve ser responsável por si e pelo outro. Nesse sentido, a escola tem assumido compromissos que vão além da construção de conhecimentos por parte dos alunos, administrando a vida desses sujeitos – inclusive daqueles que antes estavam em espaços específicos de escolarização (escolas especiais) e eram considerados improdutivos – através de alianças com a saúde, a assistência social e o mercado de trabalho. Nesse sentido, a educação escolar vem trazendo, cada vez mais, para o espaço da escola, projetos que vão além dela e englobam o amplo contexto social, tendo como objetivo o desenvolvimento de sujeitos potencialmente úteis, produtivos e incluídos.

Inclusão escolar: uma questão de direito e um imperativo de Estado

Sendo a escola vista como o lugar pelo qual todos devem passar, espera-se também que, a partir dela, todos possam ser incluídos nos diferentes espaços sociais. Nesse sentido, lemos no documento da *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* que:

as pessoas se modificam continuamente, transformando o contexto no qual se inserem. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, reforçando a importância dos ambientes heterogêneos para a promoção da aprendizagem de todos os alunos. (BRASIL, 2008, p.09).

Nessa lógica contemporânea, em que são feitos investimentos para que a situação da exclusão seja alterada em prol da promoção da aprendizagem de todos, a escola comum é convocada a trazer para o seu espaço todos aqueles que ainda estavam fora dele. Ao trazer para dentro da escola alunos que, historicamente, foram excluídos dela, a educação inclusiva pode ser entendida como um direito, como resultado de lutas de movimen-



tos sociais e como um imperativo de Estado, uma estratégia para um bom governo da população.

Para que o Estado possa garantir a participação de todos, os dados estatísticos devem ser disponibilizados e atualizados constantemente³. O Censo Escolar é um instrumento minucioso que colabora para uma política de inclusão na escola ao produzir e disponibilizar informações que possibilitam o acompanhamento dos indicadores educacionais.

A inclusão como estratégia de governo precisa entrar no jogo da “participação de todos”, na construção de um sistema aberto à diversidade e, nesse jogo, surge um conjunto de leis e mudanças nos códigos e símbolos educacionais (currículo, avaliação, metodologias etc.) que precisam ser analisados por outras lentes que não as organizacionais. Distante da desinteressada ou aclamada política da inclusão, no sentido de ser essa uma política salvacionista, a lógica de governo que se constitui aqui segue de perto a dinâmica econômica que Foucault considerou como “governar mais com menos governo” (2008). Porém, essa dinâmica não deve ser entendida como ajustamento a modelos econômicos; mas a partir do *governo das formas de vida*, que visa a controlar a multiplicidade de sujeitos que constituem uma população. Deve ser entendida como uma dinâmica que tem como objetivo garantir/potencializar a vida e evitar a morte, como uma economia biopolítica da existência.

À educação escolar cabe a produção de condutas desejáveis, normalizadas e homogeneizadas nas suas formas de ser e estar no mundo, ainda quando se proclama o respeito às diferenças. Decorrente disso, desde a Modernidade, visa-se à escolarização em massa, pois essa é condição necessária para o governo dos indivíduos, para o controle da heterogeneidade, para a homogeneização da população. Pela escola hoje, é preciso instrumentalizar a todos, criando-se condições para que todos os

³ Segundo Foucault, a estatística “[...] é o conhecimento do Estado, o conhecimento das forças e dos recursos que caracterizam um Estado num momento dado. Por exemplo: conhecimento da população, medida da sua quantidade, medida da sua mortalidade, da sua natalidade, estimativa das diferentes categorias de indivíduos num Estado e da sua riqueza, estimativa das riquezas virtuais de que um Estado dispõe: minas, florestas, etc., estimativa das riquezas produzidas, estimativa das riquezas que circulam, estimativa da balança comercial, medida dos efeitos das taxas e dos impostos [...] conjunto de conhecimentos técnicos que caracterizam a realidade do próprio Estado.” (FOUCAULT, 2008b, p.365).



sujeitos participem do jogo do mercado, estejam incluídos e possam fazer parte das redes tanto de produção como de consumo.

Na escola, estabelece-se uma arte da condução das condutas, através de códigos que são estabelecidos tanto para os alunos como para os professores. A política de inclusão de todos os alunos almeja escolas mais acessíveis, acolhedoras, responsáveis, comprometidas, onde circulem sujeitos solidários, participativos, empreendedores, autônomos, responsáveis, sujeitos governados para ser e agir de forma a cuidar e se responsabilizar por si mesmos e pelos outros.

Nesse sentido, quais as práticas presentes nas escolas para atender a essa racionalidade? Como os sujeitos estão sendo preparados para que assumam condutas solidárias, éticas, responsáveis, de cuidado consigo mesmo e com o outro, bem como para que sejam autônomos, participativos e produtivos?

Desafios e possibilidades para a inclusão de alunos especiais na escola comum e o papel dos gestores escolares

Para um bom governo da população, é necessário conhecer seus riscos, sua força e seu desenvolvimento. Os dados estatísticos “[...] contribuem distintamente para tornar conhecidas as realidades distantes e/ou ausentes. Conhecidas, as realidades tornam-se pensáveis e, por isso, potencialmente governáveis. [...]” (SENRA, 2005, p.15). O conhecimento dos índices estatísticos “constituem informações sobre os diferentes aspectos da vida da população, delimitando, principalmente, os espaços considerados problemáticos” (TRAVERSINI e BELLO, 2009, p.137). Nesse sentido, os gestores escolares conhecem os dados estatísticos do seu contexto? Quais os principais riscos⁴- sociais, culturais e econômicos - relacionados à educação da população escolar que precisam ser gerenciados pelos gestores escolares, em uma gestão democrática?

⁴ A noção de risco utilizada aqui é aquela apresentada por Michel Foucault em *Segurança Território e População* (2008b), que consiste na possibilidade de “identificar a propósito de cada indivíduo, ou de cada grupo individualizado qual o risco que cada um tem” (FOUCAULT, 2009, p. 78). Para Ewald (1993), o risco é uma medida calculável e possibilita que sejam previstos os fenômenos que provocam riscos a determinada população.



Para pôr em funcionamento as políticas educacionais contemporâneas que visam a incluir a todos:

[...] há a necessidade de se produzirem registros sobre essa população, para propor, para acompanhar e para avaliar intervenções, quantificando os seus aspectos mais característicos e de interesse, formulando saberes para depois disponibilizá-los aos governos e à sociedade (TRAVERSINI; BELLO, 2009, p.137).

A inclusão escolar dos alunos da educação especial teve sua emergência nos anos de 1990, seguindo uma tendência mundial, quando o Brasil passou a assumir a proposta de “Educação para Todos”, da Organização das Nações Unidas (ONU). Na *Conferência Mundial de Educação para Todos*, realizada em Jomtien, na Tailândia (1990), e na *Conferência Mundial de Educação Especial*, realizada em Salamanca, na Espanha (1994), foi proposta a *educação para todos e o direito à educação de todos os alunos, incluindo os alunos da educação especial, em classe comum*, sendo o Brasil signatário de tal proposta.

Inclusão escolar, desde então, tornou-se um direito e um imperativo de Estado que tem desenvolvido políticas e programas para colocá-la em funcionamento em nosso país a fim de que todos os alunos, independentemente de suas características, estejam estudando juntos.

Para Lopes (2005), “[...] uma escola inclusiva exige redefinições e uma outra estrutura, isso implica em desarrumar o que imaginávamos estar arrumado”. *Mas como a escola poderá atender a todos?* O grande desafio dos professores e da gestão escolar no contexto da escola inclusiva é atender especificidades linguísticas (como a dos alunos surdos usuários da língua de sinais), de tempo (como alunos com deficiências intelectuais) e outras especificidades didático-metodológicas requeridas por alguns sujeitos para que suas aprendizagens possam de fato acontecer. Porém,

[...] não basta sabermos diagnósticos, metodologias e com tanta segurança dizermos quem é o outro com quem vamos trabalhar e, nem mesmo, basta fazermos meras adaptações curriculares para ter uma escola inclusiva. Não se



trata de adaptações curriculares a não ser que o objetivo seja manter alguns em uma condição de anormalidade e de estrangeiro à escola. Adaptação pressupõe que o último a chegar –causando curiosidade e estresse – não pertence aquele lugar criado efetivamente para alguns. (LOPES, 2005, p.01)

No Censo Escolar, os dados estatísticos relativos à educação especial mostram como vem ocorrendo o “[...] acesso à educação básica, matrículas na rede pública, ingressos nas classes comuns, acessibilidade nos prédios, etc.” (BRASIL, 2008, p.05). Por esse levantamento, é feita coleta de dados referentes ao número geral de matrículas nas “[...] classes especiais, escola especial e classes comuns do ensino regular, ao número de alunos do ensino regular com atendimento educacional especializado e às matrículas conforme o tipo de deficiência.” (BRASIL, 2008, p.05).

Em 2006, os dados do Censo Escolar mostravam que o ingresso de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em classes comuns do ensino regular, entre os anos de 1998 e 2006, teve um crescimento de 640%, “[...] passando de 43.923 alunos em 1998 para 325.316 em 2006” (BRASIL, 2008, p.06). A cada ano, esses números vêm crescendo em relação à matrícula desses alunos nas escolas e classes comuns. No último levantamento realizado, em 2013, encontramos que o crescimento do número de matrículas desses alunos nas classes comuns foi de 4,5% entre 2012 e 2013.

Mas a inclusão não pode ser reduzida ao aumento da diversidade na escola, pois: “A inclusão que reduz o processo de integração ao simples estar junto em um mesmo espaço físico ou que reduz o estar junto à socialização, é muito mais perversa que o seu outro a exclusão, é uma inclusão excludente.” (LOPES, 2005, p.02). Em políticas educacionais de inclusão, quais são, então, as responsabilidades da gestão da escola, dos profissionais da educação especial e dos professores das turmas de inclusão?

Quanto às responsabilidades da gestão da escola, essa deve, primeiramente, entender que tratamentos diferenciados não são privilégios, mas condições para garantir a igualdade. Para isso, é necessário que a gestão



crie uma sistemática formal de suporte para o professor do ensino regular (BRASIL, 2004a; 2004b). Esse suporte para o professor de ensino regular que recebe alunos com deficiência em sua sala de aula deve ser ministrado pela coordenação pedagógica (ou equipe técnica quando contado com uma), a qual deve ter conhecimento dos conteúdos curriculares, dos métodos de ensino e dos recursos didáticos-pedagógicos.

Ainda segundo tais documentos, a gestão escolar deve ser ativa e participante no cotidiano da sala de aula, da escola e das relações com a comunidade. Outra fonte importante do suporte para o professor é o assessoramento de uma equipe interdisciplinar para contribuir com seus conhecimentos sobre recursos e métodos para o ensino de alunos com deficiência. **É importante que se construa uma política de acessibilidade, e que essa seja regulamentada nos documentos** escolares (Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar) para evitar que o professor tenha que buscar ajuda apenas por iniciativa pessoal, uma vez que a busca por iniciativa pessoal sobrecarrega o professor e deixa sem suporte aqueles que não têm essa iniciativa. No primeiro caso, fortalece-se a cultura de que a busca de soluções para problemas no ensino não é responsabilidade da gestão da escola, enquanto no segundo, penaliza o processo de aprendizagem e o alcance dos objetivos reais da educação. Enfim, a escola que se pretende inclusiva deve-se planejar para implementar as adequações necessárias para garantir a todos o acesso à aprendizagem e ao conhecimento.

Quanto aos profissionais da educação especial, esses são responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), um serviço da Educação Especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. Nesse sentido, o AEE complementa e/ou suplementa a formação do aluno com vistas à autonomia e à independência na escola e fora dela.

Quanto aos professores das turmas de inclusão, em articulação com os profissionais do AEE e com apoio da gestão escolar, é necessário que esses assumam o compromisso com a aprendizagem de todos os alunos, o que



“exige dos professores muito mais do que amor, dedicação e vontade de fazer, exige conhecimento de áreas específicas e uma postura investigativa diante dos desafios.” (LOPES, 2005, p.02).

A escola inclusiva não pode ser entendida apenas como um espaço de socialização e de convívio entre as diferenças. Essa escola requer a construção de novos currículos, não apenas de adaptações, pois essas não mudam nosso olhar e relação com a diferença, com o outro, com o “estranho” ou “anormal”.

Encerro esse texto convidando os professores ao debate: como as escolas têm vivido a experiência da inclusão e como se estabelecem as relações com a diversidade no espaço da escola? Os projetos desenvolvidos para atender as demandas da inclusão incluem e/ou dão conta das diferenças e especificidades de aprendizagem de todos? E, por fim, quais “os efeitos dos discursos que constituem os currículos e as práticas de avaliação em contextos da diversidade” (THOMA; KLEIN, 2009).

Referências

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. *Direito à Educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais*. 2006 [on-line]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/direitoaeducacao.pdf>.

_____. *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular*. 2004a [on-line]. Disponível em: http://www.prgo.mpf.gov.br/cartilha_acesso_deficientes.pdf.

_____. *Série Educação Inclusiva: Referenciais para a construção dos sistemas educacionais inclusivos – A Escola*. 2004b [on-line]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aescola.pdf>.

_____. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. 2008 [on-line]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes.



EWALD, François. *Foucault, a Norma e o Direito*. 2. ed. Lisboa: Veja, 1993.

FOUCAULT, Michel. *Nascimento da Biopolítica: curso ministrado no Collège de France (1978-1979)*. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

_____. *Segurança, Território, População: curso ministrado no Collège de France (1977-1978)*. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

LOPES, Maura Corcini. Inclusão escolar: desarrumando a casa. *Jornal NH - Suplemento NH na Escola*, Novo Hamburgo (RS), p. 2-2, 12 nov. 2005.

_____. Políticas de inclusão e governamentalidade. In: *Educação & Realidade*, v.34, n.2, maio/agosto 2009. p. 153 -169. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8297>.

_____. Políticas de inclusão e governamentalidade. In: THOMA, Adriana da Silva; HILLESHEIM, B. (Orgs.). *Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

SANTOS, Iolanda Montano dos. *Inclusão escolar e a educação para todos*. Porto Alegre: UFRGS, 2010. Tese [Doutorado em Educação], Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

SENRA, Nelson de Castro. *O saber e o poder das estatísticas: uma história das relações dos estaticistas com os Estados Nacionais e com as Ciências*. Rio de Janeiro: IBGE, Centro de Documentação e Disseminação de Informações, 2005.

THOMA, Adriana da Silva; KLEIN, Madalena (Org.). *Currículo e avaliação: a diferença surda na escola*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

_____; HILLESHEIM, Betina. (Orgs.). *Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

TRAVERSINI, Clarice Salete; BELLO, Samuel Edmundo López. O Numerável, o Mensurável e o Auditável: estatística como tecnologia para governar. In: *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v.34, n.2, mai./ago.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e Governamentalidade. *Educação & Sociedade (Impresso)*, v. 28, p. 645-1272, 2007.

