

EL DISPOSITIVO DE LA VULNERABILIDAD SOCIAL Y EDUCATIVA: REPENSAR LAS LÓGICAS DE INCLUSIÓN ESCOLAR

CRUZ VADILLO RODOLFO

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-2561-1559>

rodolfo.cruz@upaep.mx

Submitted June 5, 2022 - Accepted January 20, 2023

DOI: 10pts.15628/holos.2023.15144

RESUMEN

Se puede decir que los estudios sobre vulnerabilidad social y educativa son relativamente recientes, dichas propuestas intentan dar y construir explicaciones más cercanas a la comprensión del fenómeno de la pobreza-educación, que impliquen dilucidaciones complejas y multifactoriales superando las lógicas causalistas simples y reduccionistas que imperaban antaño. El propósito de este texto es reflexionar sobre la cualidad de dispositivo que tienen los discursos sobre vulnerabilidad social y

educativa, con la finalidad de identificar sus lógicas de funcionamiento y, con ello, las formas en que se hacen presentes, se comunican y se interceptan. Se parte del supuesto que el problema con el uso de la noción de vulnerabilidad social y educativa es que no solo sirve para designar un fenómeno e intentar explicarlo, además participa del mismo, al colocar, desde una racionalidad capacitista, la responsabilidad en el sujeto.

PALABRAS CLAVES: vulnerabilidad social y educativa, educación inclusiva, pobreza.

O DISPOSITIVO DA VULNERABILIDADE SOCIAL E EDUCATIVA: REPENSAR A LÓGICA DA INCLUSÃO ESCOLAR

RESUMO

Pode-se dizer que os estudos sobre a vulnerabilidade social e educacional são relativamente recentes; estas propostas tentam fornecer e construir explicações mais próximas da compreensão do fenômeno da pobreza-educação, envolvendo elucidações complexas e multifactoriais que vão além das simples lógicas causalistas e reducionistas que prevaleceram no passado. O objectivo deste texto é reflectir sobre a qualidade de disposição dos discursos sobre a vulnerabilidade social e educacional, com o objectivo de identificar as suas lógicas

de funcionamento e, assim, as formas como estão presentes, comunicadas e interceptadas. Partimos do pressuposto de que o problema da utilização da noção de vulnerabilidade social e educativa é que ela não só serve para designar um fenómeno e tentar explicá-lo, mas também participa nele, colocando a responsabilidade sobre o assunto a partir de uma racionalidade facilitadora.

Palavras chave: vulnerabilidade social e educacional, educação inclusiva, pobreza.

1 INTRODUÇÃO

Pode-se dizer que os estudos sobre a vulnerabilidade social e educacional são relativamente recentes; tais discursos tentaram construir explicações mais próximas da compreensão do fenómeno da pobreza-educação, envolvendo elucidações complexas e multifactoriais, superando assim a lógica causalista simples e reducionista que prevaleceu no passado (Valdés, 2021).

A linha de estudo, em geral, pode ser traçada desde a sua emergência na América Latina nos anos 90. De acordo com González, (2009), um texto seminal é o de Moreno Crossley, 2008, onde o autor:

argumenta que existe uma coincidência geral em considerar a vulnerabilidade social como uma condição de risco ou indefensabilidade, a susceptibilidade de sofrer algum tipo de dano ou prejuízo, ou de sofrer incerteza. A partir daí, os autores discutidos tendem a centrar-se em duas interpretações principais da vulnerabilidade social: como fragilidade ou como risco (Moreno Crossley, 2008, pp. 2-4).

A vulnerabilidade social, por um lado, tem a ver com uma certa atribuição de [...] indivíduos, agregados familiares e comunidades que estão ligados a processos estruturais que configuram situações de fragilidade, precariedade, indefensabilidade ou incerteza" (González, 2009, p. 14). Isto tem um efeito dinâmico sobre as possibilidades de desenvolvimento, mobilidade e integração social. Aqui, a ênfase é colocada, de um ponto de vista mais essencialista, sobre os próprios sujeitos que, não tendo os elementos para responder e enfrentar os riscos que experimentam, só podem submergir-se na precariedade, sem poder sair facilmente desta condição.

Por outro lado, existe a ideia ou interpretação da vulnerabilidade social como o efeito do conjunto de factores de risco que circulam ou estão presentes na experiência de vida das pessoas. Esta ideia "desloca a sua atenção dos atributos para o nível de distribuição do risco, que são a consequência de processos de decisão colectiva e que são confrontados com as concepções actuais de segurança" (González, 2009, p. 15).

O foco da explicação já não está tanto no que as pessoas possuem em termos de capital para enfrentar riscos, mas sim na possível distribuição injusta desses riscos devido a um contexto que não facilitou um exercício redistributivo, não só de bens materiais, mas também de factores de risco.

Neste contexto, o fenómeno da vulnerabilidade é complexo, pois implica uma série de recursos, interacções, relações e ausências difíceis de explicar e de localizar a partir de uma única disciplina, entendida de uma forma simples, através de uma única disquisição plausível. Este problema traz o desafio de analisar como o fenómeno da vulnerabilidade social, na sua complexidade, se desloca para a esfera escolar e se torna vulnerabilidade educativa.

O objectivo deste documento é reflectir sobre a qualidade da disposição¹ dos discursos sobre a vulnerabilidade social e educacional, com o objectivo de identificar as suas lógicas de

¹ "O que tento determinar com este termo é sobretudo um todo absolutamente heterogéneo que envolve discursos, instituições, estruturas arquitectónicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, declarações científicas, propostas filosóficas, morais e filantrópicas, em suma: tanto o dito como o não dito, estes são os elementos do dispositivo" (Foucault, in Agamben, 2014, p. 7). (Foucault, em Agamben, 2014, p. 7)

funcionamento e, com isso, as formas como estão presentes, comunicadas e interceptadas. Assume-se que o problema com a utilização da noção de vulnerabilidade social e educativa é que ela não só serve para designar um problema e explicá-lo, mas também participa activamente na sua reprodução, colocando a responsabilidade sobre o assunto a partir de uma racionalidade facilitadora.

1 PRIMEIRAS ABORDAGENS DO CONCEITO DE VULNERABILIDADE

"A Academia Real da Língua Espanhola define vulnerabilis (do latim vulnerabilis) como alguém que "pode ser ferido ou receber ferimentos, física ou moralmente" (em Lara 2005, p. 24). Neste sentido, quando um sujeito se encontra numa determinada condição que facilita o dano, podemos dizer que se encontra numa situação em que se encontra numa situação de vulnerabilidade. Nesta primeira perspectiva, a vulnerabilidade é "um estado de risco a que algumas pessoas estão sujeitas num dado momento" (Lara, 2005, p. 24).

Temos então, um caminho conceptual que parte desta visão essencialista, onde a responsabilidade parece estar na pessoa que, devido às suas características deficientes, não pode transformar a sua existência e atingir o mínimo e as questões básicas que lhe permitem viver uma vida digna. Isto coloca-os em desvantagem no campo social, o que não se deve a regras do jogo que, desde o início, apenas beneficiam uns em detrimento de outros, mas sim à incapacidade das próprias pessoas de participar no jogo.

Por outro lado, a vulnerabilidade pode ser entendida como "a capacidade individual ou colectiva face a uma dada situação" (Aguirre in Lara, p. 26). Neste sentido, a vulnerabilidade responde a uma relação, ou seja, não só implica uma ausência ou falta de um sujeito que não tenha feito a sua parte justa e que esteja no meio de certos discursos que os estigmatizam, existe também um contexto que facilita esta situação de vulnerabilidade (Ruiz, 2012).

Embora seja importante reconhecer que a vulnerabilidade é o resultado de dois elementos, um formal que está relacionado com leis e regulamentos que, não tendo em conta as situações e condições das pessoas, tornaram possível a produção de desigualdade (Ruiz, 2012), também aponta para questões materiais, assinalando que esta vulnerabilidade reside na falta de recursos que facilitem a saída das pessoas da situação.

Nesta linha, uma proposta que ganhou importância e centralidade nos últimos anos é a feita por Sen (2020) e Nussbaum (2012) com o seu conceito de capacidade, onde o problema central do desenvolvimento (humano) tem a ver com um contexto que não permitiu o livre trânsito e a emergência do funcionamento dos sujeitos, negando a capacidade (que se situa no contexto, nas suas relações e recursos) para o exercício dos seus direitos. Aqui, a questão reside numa externalidade que não permitiu o funcionamento dos indivíduos, ou seja, que não construiu os andaimes (capacidades) que facilitam o exercício da democracia e da justiça.

O que é interessante, pois afasta-se das visões essencialistas que colocam a causa do fenómeno da vulnerabilidade no nível dos atributos pessoais ou colectivos. Contudo, esta proposta também não explica por que razão este exercício desigual das capacidades ocorre, e quais são os elementos que desempenham um papel no sentido de tornar certos indivíduos e grupos mais expostos ao risco de sofrer vulnerabilidade social.

Neste contexto, os discursos legais e normativos sobre vulnerabilidade ajudam a abordar esta questão. Por exemplo, quando explicam que a vulnerabilidade social está presente graças a

uma série de preconceitos que resultam em discriminação de acordo com uma série de características pessoais ou colectivas que são colocadas como um estigma que desacredita os sujeitos. Quer se trate de raça, crença, preferência sexual, origem étnica, etc. (Lara, 2005).

Contudo, embora a discriminação e a exclusão sejam apontadas devido à existência de certas identidades, a verdade é que ainda não é revelado por que razão, por exemplo, uma pessoa de origem indígena, uma pessoa com uma deficiência, ou uma mulher pobre pode entrar numa situação de vulnerabilidade ou mesmo ser estigmatizada.

Uma explicação plausível pode ser encontrada em certas perspectivas que não manifestam o problema da perspectiva dos sujeitos, como se fossem responsáveis pela sua situação, mas sim nas complexas mudanças que ocorrem na sociedade. Nesta linha estão os trabalhos que afirmam que vivemos numa "sociedade de risco" (Beck, 1998). Aqui o autor sublinha que uma das principais características da modernidade, onde os limites do modelo provocaram uma certa crise que levou a um repensar da segurança que estava presente na "modernidade simples", onde havia uma crença numa ideia desenvolvimentista de progresso, quase ilimitada. Nesta era moderna actual, há um esgotamento de recursos e um profundo questionamento sobre se é através da racionalidade instrumental, que em tempos serviu nas fases iniciais da modernidade, que será possível emergir da crise.

Em termos gerais, Beck (1998) argumenta que a chegada de uma nova modernidade tornou possível prestar atenção aos riscos que começam a circular constantemente. Neste sentido, a questão da produção da vulnerabilidade pode ser entendida a partir de um contexto que já implica um risco desde o início, o que exige um exercício não só na distribuição dos recursos para lidar com a crise, mas também nos próprios riscos. O capitalismo trouxe efeitos inesperados e, com ele, estabeleceu outros riscos para a vida das pessoas, pelo que é necessário iniciar um processo em que se verifique uma redistribuição responsável destes riscos (Beck, 1998).

Num primeiro momento, a ideia sustentada pelo autor é poderosa na medida em que permite descentralizar a questão da vulnerabilidade sobre os sujeitos, mostrando que é um contexto adverso, produto de certas lógicas e sistemas de razão, a partir dos quais a produção e emergência da vulnerabilidade social tem sido possível. No entanto, parece que a presença/ausência de vulnerabilidade é quase o resultado do acaso e da figura do risco generalizado. Com o acima exposto, Beck (1998) não consegue explicar em profundidade a génese da vulnerabilidade, pois não consegue tornar visível o dispositivo que facilita que certas singularidades somáticas são as mais propensas a sofrer o descalabro desta nova modernidade.

Algo semelhante acontece com a proposta de Giddens (1995), quando fala de uma "sociedade pós-tradicional", onde destaca precisamente o problema com a chegada da nova modernidade e o desenvolvimento de uma sociedade cosmopolita. Onde a "natureza em mudança" da sociedade necessita de uma "política da vida" para fazer face aos efeitos da globalização e do capitalismo. A partir desta lógica, os processos de vulnerabilidade são novamente colocados no exterior, ou seja, vêm de um contexto em mudança que é sem dúvida mais cruel para alguns. É de notar que, embora sejam novamente identificados certos mecanismos que favorecem certos grupos ou sujeitos a sofrer mais do que outros, as explicações caem numa certa ideia da

existência de uma "modernidade natural-normal", pós-política² (Mouffe, 2011) que facilita a produção de vulnerabilidade, sem poder identificar elementos precisos e concretos que, mesmo antes do nascimento de um sujeito, participam activamente na produção da vulnerabilidade social.

Da proposta de Giddens (1995), a questão deve apontar para os riscos que são actualmente possíveis nas sociedades contemporâneas e que facilitam a produção da vulnerabilidade. No entanto, embora já tenha sido demonstrado que é o contexto que desempenha um papel na produção da vulnerabilidade, a verdade é que a resposta à saída desta "situação" pode ser encontrada de diferentes maneiras e, portanto, a partir de diferentes explicações e posições.

Outra proposta explicativa pode ser encontrada em Evans & Reid (2016) quando mencionam que a arte de viver em perigo nas nossas sociedades actuais e, acima de tudo, a saída de tais situações está no assunto. Com a ideia de resiliência, parte da responsabilidade é de novo colocada no assunto.

A resiliência é a capacidade de se adaptar e prosperar face aos desafios [...] quando os pobres expandem com sucesso (e de forma sustentável) empresas baseadas no ecossistema, a sua resiliência pode ser aumentada em três dimensões: podem aumentar a resiliência económica (ser mais capazes de enfrentar os riscos económicos), eles, e as suas comunidades, podem ser mais resilientes socialmente (ser mais capazes de trabalhar em conjunto para benefício mútuo), e o ecossistema em que vivem pode ser mais resistente biologicamente (mais produtivo e estável). (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento em Evans & Reid, 2016, p. 61).

Ao abordar a questão da resiliência, é aceite que vivemos numa sociedade de risco, que existe uma distribuição injusta dos riscos e que isto facilita a produção da vulnerabilidade. Portanto, é necessário que os sujeitos se tornem sujeitos resilientes, ou seja, que sejam capazes de lidar com os factores condicionantes e sair da sua situação, mais uma vez, através de certos activos que devem ser mobilizados e postos a trabalhar pelo sujeito (Ruiz, 2012). Contudo, como Evans & Reid (2016) mencionam "[...] a resiliência é um termo especializado para intervenção biopolítica que toma o infinito possível para se tornar o ponto de entrada estratégico para uma conceptualização das ameaças à vida da biosfera amplamente concebida" (p. 57).

Tal intervenção, embora procurando a igualdade e a prevenção do sofrimento, fá-lo com base em alguma forma de racionalidade humana. Por outras palavras, quando se pensa na solução de situações de vulnerabilidade, uma das possibilidades reside no sujeito, contudo, não se refere a qualquer acção, forma de pensar ou prática, há uma ênfase no caminho a seguir, que não permite uma diversidade de direcções e identidades colectivas, mas sim a presença de uma determinada subjectividade racional.

A partir deste quadro, a ideia de disposição pode ser poderosa, e a perspectiva teórica a partir da qual se baseia pode ser muito útil para explicar o que o discurso da vulnerabilidade tem sido, até agora, silencioso ou não tem sido problematizado. Por exemplo, no início, podemos salientar que um problema reside na ideia do sujeito racional que está mesmo subjacente à própria noção de vulnerabilidade, onde não só as capacidades do sujeito desempenham um papel, mas

² Para o autor, a ideia da pós-política implica a inexistência de inimigos e antagonismos sociais, que despolitizam as relações tornando invisíveis as características ontopolíticas que alguns sujeitos representam e as formas como esta condição permite o exercício de certa violência social e simbólica, legitimando, em algumas ocasiões, a sua exclusão.

também a escolha da resposta para obter resultados desejáveis e a capacidade de cálculo e antecipação que desempenham um papel neste exercício.

Neste sentido, devemos perguntar-nos se é possível que os próprios discursos sobre a vulnerabilidade, na medida em que explicam os factores condicionantes e estabelecem formas de sair das situações, estejam a servir de dispositivo para legitimar certas formas de subjectividade em oposição a outras e, ao fazê-lo, tornar invisível o facto de, desta forma, também ser possível produzir os preconceitos que estão a tentar atacar? Como é que isto se traduz para o nível educacional?

3 O PAPEL DO DISCURSO DA VULNERABILIDADE NA EDUCAÇÃO

O conceito de Vulnerabilidade Educativa refere-se àqueles indivíduos que experimentam uma série de dificuldades marcantes ao longo da sua carreira escolar que os impedem de beneficiar do currículo e da aprendizagem em sala de aula. As barreiras que os jovens podem enfrentar na sua passagem pela educação formal podem ser de vários tipos: emocionais, familiares, interpessoais, relacionadas com o processo de ensino e aprendizagem ou com o clima da instituição educativa em que estão imersos; normalmente estas condições são acompanhadas por factores ou fenómenos muito mais complexos ou profundos e, na maioria dos casos, levam ao insucesso escolar (Díaz & Pinto, 2017, p. 46).

Neste quadro, é possível abordar uma série de reflexões que nos permitem pensar a vulnerabilidade educativa não como algo que tem a ver com os sujeitos que a "transportam" e que, devido à sua incapacidade de responder à aprendizagem, se encontram nesta situação, mas sim com um sistema escolar que é um reflexo das amplas comunidades epistémicas que nos permitem colocar as capacidades como formas naturais e desejáveis que nos permitem não estar ou encontrar-se numa determinada zona de vulnerabilidade (Castel, 2000).

Aqui é interessante poder estabelecer as lógicas e as formas em que é possível colocar-se ou ser colocado numa zona de vulnerabilidade (Castel, 2000), neste caso, uma zona de educação. Na escola, especificamente, assistimos mais uma vez à reprodução da mesma lógica presente na vulnerabilidade social; contudo, neste espaço, são visíveis outros modelos, tecnologias e dispositivos que tornam plausível a produção da vulnerabilidade educativa. Por um lado, existem questões normativas como as regras de certificação, acreditação e avaliação em geral, que permitem a produção de atrasados, estudantes atrasados, fracassos, etc. (Perrenoud, 2008) através da norma homogénea a partir da qual o sistema escolar funciona. Por outro lado, temos outro exercício ou tecnologia que ajuda de uma questão em que a interioridade - a exterioridade entra em jogo, com isto nos referimos à função psi³ (Foucault, 2007).

O primeiro está próximo do modelo de resiliência a partir do qual é possível colocar alguns estudantes em negatividade⁴ (Braidotti, 2002), pois assumiria uma capacidade de resposta aos desafios que se apresentam para responder a crises e problemas educacionais, ou seja, através de uma série de conflitos cognitivos que convidam à acção e mostram a capacidade de resposta. No

³ Para Foucault (2007), a função psi implica a intervenção de certos pontos de vista disciplinares que passam pelas esferas psiquiátrica, psicológica, psicopatológica e psicopedagógica e que permitem explicar o comportamento e os pensamentos dos sujeitos com base na sua posição.

⁴ A lógica da negatividade-positividade implica um exercício em que certas qualidades, formas de ser e estar no mundo foram colocadas como incorrectas, indesejáveis, anormais, em oposição a outras (positividade) que são.

entanto, a função psi (Foucault, 2007) é diferente e permite outro exercício, mostrando o dispositivo em todo o seu exercício de poder.

É de notar que embora aspectos da função psi sejam visíveis na esfera social, é na escola que são apresentados com maior intensidade, ou seja, a escola serve de matriz de verificação (Foucault, 2007) das anomalias que já não são apenas da ordem da resposta e da sua capacidade, mas da anomia e do desvio da resposta que deve ser dada. Aqui já não é o jogo zero, mas os percursos e caminhos que devem ser seguidos como ideais, adequados ou, por outras palavras, funcionais.

Embora a função psi possa ser considerada como uma questão puramente cognitiva, implica elementos afectivos e emocionais que devem estar presentes na resposta ou na capacidade de resposta de cada sujeito. Neste artigo iremos abordar ambas as tecnologias (resiliência e função psi) de modo a compreender como funciona o dispositivo da vulnerabilidade educacional.

Passando à discussão anterior sobre o dispositivo da escola, veremos que se um dos meios é a educação para tender à acção do sujeito, o problema e a armadilha aparecem no mesmo dispositivo, porque se a escola não só exclui certas identidades, através da avaliação escolar e da legitimação de uma forma normal e válida de estar e estar no mundo, mas também as faz parecer disfuncionais e patológicas, continua a afirmar uma exclusão primária que favorece e legitima a sua própria exclusão social através da capacidade individual.

Como é que isto foi possível? Acreditamos que tem a ver com as formas como a atenção à diversidade se tem traduzido em negatividade. Isto tem sido graças à produção da vulnerabilidade educacional através do estabelecimento de uma única forma de ter capacidade (Toboso e Guzmán, 2020). Não nos referimos aqui, no sentido lato da vulnerabilidade educativa, às formas como certas externalidades desempenham um papel na prevenção do acesso de um rapaz ou rapariga à escola; estamos a falar do que acontece mesmo quando eles conseguem entrar, pois não se trata apenas de ultrapassar o acesso, mas também das barreiras que um direito a aprender impõe quando existe uma ideia homogénea do que um aluno ideal deve ser na escola (inteligente, emocionalmente estável, obediente, resistente, proactivo, funcional, etc.).

Este tipo de vulnerabilidade educacional é produzido à entrada na escola graças a uma série de práticas que, sustentadas por certas tecnologias⁵, tornam possível a construção de um dispositivo que produz vulnerabilidade através de mecanismos como o abandono da escola, reprovação, atraso, excesso de idade, insucesso, etc.

Há várias formas de o tornar possível, por exemplo, uma delas tem a ver com os processos de individuação escolar, através da necessidade como forma ontológica e o "caso" como meio metodológico. Quando um estudante com uma necessidade "educativa" é determinado e nomeado, foi colocado num estatuto ontológico de carência e numa posição epistémica⁶ negativa (Broncano, 2020), isto é reafirmado com uma metodologia que reforça a individuação como o caso

⁵ Embora Foucault não tenha feito uma referência precisa entre dispositivo e tecnologia, neste artigo entendemos a tecnologia como parte e componente de dispositivos, ou seja, uma série de princípios e estruturas que permitem a aplicação de certos padrões de acção e pensamento através do acto educativo.

⁶ Para Broncano (2020), a posição epistémica está relacionada com uma posição social em que os sujeitos são colocados; contudo, a primeira baseia-se na lógica do conhecimento que permite distinguir os sujeitos inteligentes e sábios daqueles que não o são, devido ao campo em que se encontram.

(Olivo, 2013), onde as particularidades são apontadas mas também as grandes diferenças que são apresentadas e que fazem dele um "caso único".

Por outras palavras, quando é identificado um tipo de anomalia escolar, um estudante que não acompanha os outros, que não aprende como os outros, que se comporta de forma diferente dos outros, a função psi levanta as primeiras suspeitas de um risco. Posteriormente, uma vez identificada, é nomeada e caracterizada (posição epistémica) e assim diferenciada. É então objectivada e torna-se um caso de intervenção. Uma vez o problema individualizado, é fácil classificar o estudante como estando em risco de aprendizagem e, a partir daí, estabelecer toda uma série de intervenções que, mal geridas, acabarão por afirmar o que já é quase um facto. Mesmo que seja possível identificar os elementos contextuais, as experiências de vida que fazem de um determinado indivíduo o que ele ou ela é, a acção ou plano centrar-se-á sempre nos bens que podem ser mobilizados para poder "aprender" na escola, e não nas profundas transformações que devem ter lugar. Sem o desejo e a capacidade de os mobilizar, o seu estatuto epistémico será o de um estudante "vulnerável".

Neste sentido, na medida em que o caso é apresentado como um caso de reafirmação de posição e estatuto, é o risco que aparece. Contudo, embora qualquer sujeito possa ser classificado como estando em risco, o facto é que este fenómeno não ocorre da mesma forma em qualquer singularidade somática e espaço geográfico, uma vez que o problema é atravessado pela matriz tempo-espacial. Ou seja, o risco não implica apenas as condições individuais do que o sujeito pode ou não fazer, mas articula-se com um contexto, uma série de ideias genéticas, posições sociais e económicas que fazem flutuar a sua intensidade.

O dispositivo da vulnerabilidade educacional, ao contrário das antigas formas de exclusão e segregação, deixará de funcionar como uma forma de separar o normal do anormal, ou seja, deixará de ser no sentido de tentar excluir o anormal da escola, mas permitirá o cálculo do risco desta anormalidade, isto através da educação. Agora que já não é possível pensar que é legítimo excluir e separar, o mecanismo muda e uma forma de gestão desta anormalidade vai ser a vulnerabilidade, onde a ideia se baseia no cálculo do que pode ser arriscado, pode representar perigo, fazendo o que antes era considerado anormal tentar assimilar para deixar o inassimilável legitimamente de fora, através do aceitável. Constituindo assim o jogo das normalidades e a nova norma que permitirá a dinâmica da inclusão-exclusão.

4 CONCLUSÕES

No México, a educação inclusiva é uma proposta que tenta abordar a vulnerabilidade educacional, com base no pressuposto de que a educação é um direito e que todos os estudantes devem estar nos mesmos espaços e aprender. No entanto, sem uma revolução escolar, sem um desmantelamento do sistema, o que se consegue através da inclusão pode favorecer novas formas de exclusão.

Por exemplo, no México, a educação inclusiva não funciona ou faz a escola funcionar como tradicionalmente se pensava, permite outros mecanismos para que a circulação das subjectividades possa ser possível. Mas, como é impossível incluir tudo, depende do dispositivo da vulnerabilidade para marcar as margens entre o que é permitido e o que não é permitido, entre o que é aceitável e o que é inaceitável.

No entanto, ao contrário do que se poderia pensar, o facto de se tomar a escola e a escola no seu funcionamento pode levar-nos por um caminho familiar, que tem a ver com as formas como ela é ensinada e organizada. Pensar na vulnerabilidade como um dispositivo educativo implica olhar para o exterior, ou seja, não descrever a sua funcionalidade, mas as racionalidades que podem ser visualizadas a partir das relações que ela estabelece com esta exterioridade.

Uma educação "crítica" inclusiva (transformando a escola) pode ser o meio de evitar a reprodução da vulnerabilidade educacional, através da própria educação, para a qual é imperativo questionar os discursos sobre o humano que continuam a reafirmar o igual sobre o diferente.

5 REFERÊNCIAS

- Agamben, G. (2014) O que é um dispositivo? Adriana Hidalgo Editora
- Beck, U. (1998). A Sociedade de Risco. Rumo a uma nova modernidade. Paidós
- Braidotti, R. (2002). Metamorfose. Rumo a uma teoria materialista do devir. Akal
- Broncano, F. (2020). Conhecimento expropriado. Epistemologia política numa democracia radical. AKAL
- Castel, R. (2000). Exclusão de molduras. Em S. Karsz (Coord.) La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones e nuances. [pp.55-86]. Gedisa
- Díaz, C. & Pinto, M. (2017). Vulnerabilidade educativa: um estudo a partir do paradigma sócio-crítico. Praxis educativa, 21(1), pp. 46-54.
- Evans, B. & Reid, J. (2016). Uma vida em resiliência. A arte de viver em perigo. Fondo de Cultura Económica
- Foucault, M. (2007) El poder psiquiátrico. Fondo de Cultura Económica
- Giddens, A. (1995). Modernidade e identidade do eu. O eu e a sociedade nos tempos contemporâneos. Ediciones Península
- González, L. (2009). Orientaciones de lectura sobre vulnerabilidad social. Em Leandro González (Comp.), Lecturas sobre vulnerabilidad y desigualdad social (pp. 13-30), Editorial Copiar.
- Lara, D. (2005). Grupos en Situación de Vulnerabilidad. CNDH
- Nussbaum, M. (2012), Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano. Paidós
- Olivo, M. (2013). Crianças vulneráveis. Uma perspectiva crítica. Gedisa
- Perrenoud, Ph. (2008), La construcción del éxito y del fracaso escolar. Morata
- Ruiz, N. (2012). A definição e medição da vulnerabilidade social. Uma abordagem normativa. Investigaciones Geográficas, Boletín del Instituto de Geografía UNAM, 77, pp. 63-74.
- Sen, A. (2000). O desenvolvimento como liberdade. Gaceta ecológica, 55, pp.14- 20.
- Toboso, M. & Guzmán, F. (2010). Corpos, capacidades, exigências funcionais... e outras camas do Proscuto. Política e Sociedade, 47 (1), pp. 67-83.
- Valdés, M. (2021). Vulnerabilidad social, genealogía del concepto. Gazeta de Antropología, 37(1), pp. 1-12.

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

CRUZ VADILLO, R. (2023). EL DISPOSITIVO DE LA VULNERABILIDAD SOCIAL Y EDUCATIVA: REPENSAR LAS LÓGICAS DE INCLUSIÓN ESCOLAR. HOLOS, 2(39). Recuperado de <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/15144>

SOBRE O AUTOR

R. CRUZ VADILLO

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla

E-mail: rodolfo.cruz@upaep.mx

ORCID-ID: <https://orcid.org/0000-0002-2561-1559>

Editora Responsable: Francinaide de Lima Silva Nascimento

Árbitros Ad Hoc: Olívia Moraes de Medeiros Neta e José Mateus do Nascimento



Submitted June 5, 2022

Accepted January 20, 2023

Published April 1, 2023