

Situação: O preprint não foi submetido para publicação

# A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: FORMAÇÃO DE DISCURSOS

Tatiane Estácio de Paula, Rochele Loguercio

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2841>

Submetido em: 2021-08-24

Postado em: 2021-08-25 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

## A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: FORMAÇÃO DE DISCURSOS

TATIANE ESTÁCIO DE PAULA<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9337-8293>

ROCHELE DE QUADROS LOGUERCIO<sup>2</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8464-4801>

**RESUMO:** O presente artigo realiza uma análise documental, de cunho pós-estruturalista, sobre determinados discursos que possibilitaram a emergência de políticas públicas em torno da educação de pessoas com deficiência. Analisa-se a legislação e o conjunto de arquivos que a promoveu, bem como são problematizadas as leis e as promoções de sentido partindo da perspectiva histórica promovida nas obras de Michel Foucault, quebrando o seu caráter historiográfico ao buscar evidenciar as descontinuidades e os jogos de força que constituem as condições para o nascimento de novas práticas sociais de inclusão. Ademais, tal estudo busca promover uma discussão a respeito das políticas públicas nacionais, suas técnicas e estratégias de funcionamento. Para tanto realizou-se uma busca documental por registros históricos e em políticas públicas nacionais. Por meio da análise de tais políticas observa-se que o sujeito da inclusão é visto como fora da linha da normalidade, e é compreendido de modo como se a diferença não fosse algo intrínseco ao processo de educação.

**Palavras-chave:** educação inclusiva, políticas públicas, normalidade.

### THE EDUCATION OF PEOPLE WITH DISABILITIES: SPEECH FORMATION

**ABSTRACT:** This article performs a documentary analysis, with a post-structuralist nature, on certain discourses that enabled the emergence of public policies around the education of people with disabilities. The legislation and the set of files (audiovisual) that promoted it are analyzed, as well as the laws and promotions of meaning are problematized from the historical perspective promoted in the works of Michel Foucault, breaking its historiographical character by seeking to highlight discontinuities and the power games that constitute the conditions for the birth of new social practices of inclusion. Furthermore, this study seeks to promote a discussion about national public policies, their techniques and operating strategies. Through the analysis of such policies, it is observed that the subject of inclusion is seen as outside the normality line, and is understood as if the difference was not something intrinsic to the education process.

**Keywords:** inclusive education, public policies, normality.

### LA EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD: FORMACIÓN DEL DISCURSOS

**RESUMEN:** Este artículo realiza un análisis documental, de carácter postestructuralista, sobre determinados discursos que posibilitaron el surgimiento de políticas públicas en torno a la educación de personas con discapacidad. Se analiza la legislación y el conjunto de expedientes que la promovieron, así como las leyes y promociones de sentido se problematizan desde la perspectiva histórica promovida en la obra de Michel Foucault, rompiendo su carácter historiográfico al buscar resaltar las discontinuidades y juegos de fuerza. que constituyen las condiciones para el nacimiento de nuevas prácticas sociales de

---

<sup>1</sup>Docente do Instituto Federal Catarinense – Campus Avançado Sombrio, Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde . Porto Alegre, RS, Brasil. <tatianeestaciodepaula@gmail.com>

<sup>2</sup>Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Docente do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. Porto Alegre, RS, Brasil. <rochelel@gmail.com>

inclusión. Además, este estudio busca promover una discusión sobre las políticas públicas nacionales, sus técnicas y estrategias operativas. A través del análisis de dichas políticas, se observa que el tema de la inclusión se percibe como fuera de la línea de normalidad, y se entiende como si la diferencia no fuera algo intrínseco al proceso educativo.

**Palabras clave:** educación inclusiva, políticas públicas, normalidad.

## INTRODUÇÃO

O propósito deste artigo é investigar o movimento das políticas públicas para a Educação Inclusiva, em seus discursos e práticas, em diferentes formações históricas, buscando entender as estratégias e os embates que se implementam nas escolas, nos documentos legais e nas práticas discursivas para além da inclusão: ressaltando a diferença e a definição em relação ao (a)normal.

Nesse sentido, o presente artigo realiza uma análise documental de cunho pós-estruturalista, isto significa analisar os documentos tomados como monumentos de determinadas práticas discursivas e não discursivas que possibilitaram o surgimento das políticas públicas em torno da educação de pessoas com deficiência. “O documento não é mais essa matéria inerte a partir da qual a história trata de reconstruir o que os homens disseram ou fizeram; agora, quer definir o tecido documental segundo suas unidades, seus conjuntos, suas séries, suas relações” (CASTRO, 2009, p.125).

Para tanto, analisa-se a legislação e o conjunto de arquivos (audiovisual) que a promoveu, bem como, são problematizadas as leis e as promoções de sentido partindo da perspectiva histórica promovida nas obras de Michel Foucault, quebrando o seu caráter historiográfico ao buscar evidenciar as descontinuidades e os jogos de força que constituem as condições para o nascimento de novas práticas sociais de in/exclusão.

No entanto, ainda que a perspectiva de análise seja foucaultiana, a busca dos documentos tornado históricos se dá a partir das pesquisas de estudos da área, assim, o embasamento teórico sobre as políticas de inclusão será ancorado nas obras de Romeu Sasaki (2002, 2010) e Marcos José Mazzotta (2011), os quais contemplam o trajeto histórico (por vezes historiográfico) do processo de inclusão educacional, os movimentos sociais que impactaram na elaboração e promoção de políticas públicas, e as limitações frente ao ato de promover a inclusão sem reforçar ações excludentes.

## EDUCAÇÃO INCLUSIVA: PERCURSOS HISTÓRICOS PERSPECTIVADOS

Com intuito de compreender as políticas públicas desenvolvidas no âmbito da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, consideramos conveniente neste artigo tracejar o percurso histórico/temporal, apresentando os arquivos e as redes de relações estabelecidas que promoveram os discursos em torno da Educação Inclusiva em um espaço constituído por práticas classificatórias e excludentes.

Nesse sentido, podemos inferir que para analisar as mudanças e entender o momento atual é necessário rever os conjuntos de relações discursivas (legislação, documentos, artigos) e não-discursivas (organização dos espaços, formas de tratamento, arquiteturas), presentes nos arquivos audiovisuais das formações históricas anteriores. Foucault visibiliza as regras de formação, as práticas e as condições de funcionamento que formam e dirigem esses discursos numa época dada, constituída por seus acontecimentos (RAGUSA, JOANILHO, 2011).

Isso se faz necessário, visto que, as leituras do mundo social podem ser sistematizadas historicamente e são constituídas em relações de saber-poder, ou seja, promover tal exercício permite entender a rede de elementos que as constituem, as suas posições de poder e, portanto, as produções de saber que emergem nestes acontecimentos.

Torna-se relevante retomar a concepção de Foucault em torno de conceitos de história, formação histórica e saber/poder que são a base da perspectiva analítica que dispomos sobre as materialidades discursivas que analisamos. E, para tanto, apoiamos nas obras do autor e em alguns de seus comentadores mais ilustres, como Gilles Deleuze.

A constituição da obra de Foucault em sua fase arqueológica primou pela definição de termos já bastante conhecidos sob novas perspectivas, sendo os mais potentes para nossa pesquisa, neste primeiro movimento, as noções de saber e de poder.

Em *A vontade de saber* (1988) Foucault detalha o que ele chama de analítica do poder, para o autor o poder não apenas perde o seu status negativo, como incorpora a sua inerência nas ações sociais, para o autor:

[...] o poder vem de baixo; isto é, não há, no princípio das relações de poder, e como matriz geral, uma oposição binária e global entre os dominadores e os dominados, dualidade que repercute de alto a baixo e sobre grupos cada vez mais restritos até as profundezas do corpo social. (FOUCAULT, 1988, p. 104).

Ou seja, o poder não possui uma identidade única, detido por uma classe de dominantes eximindo a participação dos dominados, ele não é estabelecido de forma vertical, mas multidirecional, distribuído por toda a estrutura social e é produzido em práticas sociais (FOUCAULT, 1988).

Por sua vez, o saber perde seu caráter isolado e positivista, como se fosse produzido contra ou apesar dos jogos de poder e passa a ser reconhecido como sua possibilidade. Para Foucault o poder produz saber, “não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (FOUCAULT, 2010, p.30)

Tais definições e termos amalgamam saber/poder num potente conceito que marca nossa possibilidade analítica, visto que a investigação realizada sobre determinado saber está imbricada com relações de poder que o legitimaram, isso rompe com o caráter historiográfico e busca evidenciar as descontinuidades e os jogos de força que constituem as condições para o nascimento de novas práticas sociais, em nosso caso práticas sociais sobre a in/exclusão. Enfim, cada sociedade tem seu regime de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros (FOUCAULT, 2010).

São os saberes e poderes que constituem a possibilidade discursiva, o pensamento, a racionalidade de uma época sobre questões cujos efeitos sentimos hoje (CASTRO, 2009). De tal modo que, a in/exclusão e a educação especial ganham um olhar analítico ao entrar em embates e lutas com outros saberes. Para organizar o que sabemos do histórico do entendimento destinado as pessoas com deficiência, fazemos o caminho histórico sugerido pelo entendimento de história do autor:

[...] a história é o que transforma os documentos em monumentos e que desdobra, onde se decifravam rastros deixados pelos homens, onde se tentava reconhecer em profundidade o que tinham sido, uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjuntos (FOUCAULT, 2008a, p. 8).

Assim a história é apresentada nas obras de Foucault de duas maneiras: como objeto de descrição e como questão metodológica. Esses dois aspectos estão tão entrelaçados em uma relação que falar de história, é falar do sujeito e vice-versa (CASTRO, 2009).

No que se refere as pessoas com deficiência, que são consideradas o público alvo da Educação Inclusiva, as práticas discursivas e não-discursivas que se vinculam a elas são partes integrantes que compõem a história da sociedade em que essas pessoas estão inseridas e, portanto, os arquivos devem ser revistos, interpretados e inter-relacionados, para a produzir outros discursos e práticas no contexto da in/exclusão.

## **Descontinuidades e Enunciados raros da Educação Inclusiva**

No que concerne aos registros históricos relacionados as pessoas com deficiência vamos analisar a era pré-cristã, que demarcaram o período denominado “fase de exclusão”.

Na sociedade romana, por exemplo, a maioria das pessoas que nasciam com alguma deficiência eram mortas ou abandonadas nas margens do rio Tibre, no entanto, identifica-se alguns registros históricos que acenam para o acolhimento desses “anormais”, relatos de que escravos e outras pessoas pobres os recolhiam para, posteriormente, colocá-los a pedir esmolas, ou para trabalhar nos circos romanos (SILVA, 1986). Isto não é insignificante, pois surge um lugar específico nesta sociedade produtiva para os ditos deficientes ou anormais, uma posição marginal, mas efetiva. Neste sentido, é interessante perceber que a história, ou melhor, os registros da história que nos chegam por vezes ignoram a perspectiva produtiva de determinadas formas de existência dos “anormais”, tornando monumental uma prática de morte em detrimento de uma estratégia de vida.

No mesmo período, em Atenas, na Grécia Antiga, as pessoas que não atendessem aos padrões de perfeição impostos pela sociedade continuavam sendo eliminadas do convívio social,

sociedade esta que valorizava características relacionadas a um ideal de beleza e força. Segundo Lucídio Bianchetti (1998) “Entre os gregos, o corpo era fundamental pela importância dada à estética, aos ideais atléticos e às práticas belicistas, o que transforma qualquer deficiência numa condição humilhante, indesejável, cuja eliminação era necessária”.

Diante desse contexto, alguns registros sobre a eliminação de pessoas com deficiência são encontrados na obra “Política” de Aristóteles, que apresenta orientações sobre a organização do Estado e da família. Em um dos seus textos expressa que é dever do legislador “cuidar antes de tudo da boa conformação do corpo dos súditos que deverá criar” (p. 50, 2003). O autor ainda descreve sobre a necessidade de uma lei que decida os filhos que serão abandonados e os que serão criados, destacando que “Não seja permitido criar nenhuma que nasça mutilada, isto é, sem algum de seus membros” (p. 45, 2003). O mesmo foi orientado aos corpos fracos, que caso não fosse permitido pelas leis do país abandoná-los, que fosse realizado o aborto. Praticava-se, assim, um movimento de eugenia governamental, que demonstrava o controle do Estado sobre a utilidade dos corpos para a sociedade.

Em Esparta, o cidadão pertencia ao Estado, os pais tinham o dever de apresentar seus filhos aos magistrados em praça pública, as crianças com deficiências eram consideradas subumanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono, atitudes perfeitamente coerentes com os ideais atléticos e clássicos que serviam de base à organização sociocultural dos espartanos. Conforme complementa, Otto Marques da Silva (1986) se o recém-nascido apresentava uma aparência disforme ou franzina os magistrados ficavam com a criança, tomavam-na logo a seguir e a levavam a um local chamado *Ápothetai*, que significa depósito, “tinham a opinião de que não era bom nem para a criança nem para a república que ela vivesse, visto como desde o nascimento não se mostrava bem constituída para ser forte e rija durante toda a vida.” (SILVA, 1986, p. 122). No entanto, pouco ou nada se diz dos mutilados de guerra, que cumprindo seu papel social perdiam inúmeras vezes seus membros, tornando-se deficientes e com maior dificuldade de adaptação à sua nova condição. Queremos com esse comentário registrar que mesmo em sociedades cujo centro da atividade é o corpo padrão, a deficiência existia e ainda ao existir torna-se invisível para nosso tempo, pois os relatos históricos tendem a brutalizar as práticas e monumentalizar o que nos espanta, mas raramente mostra o que em nossa sociedade se mantém.

Durante a Idade Média (período entre o século V e XV), as práticas adotadas segregavam as pessoas com deficiência da vida em sociedade. Nessa época, as concepções e atitudes tomadas sobre essas pessoas eram contundentes e severas e foram embasadas na racionalidade cristã, conjuntamente a noção de normalidade em tal período histórico foi construída tendo como base o saber religioso, por essas características, nomeada como normalidade transcendental (CORRÊA, 2017).

O tratamento destinado ao indivíduo com deficiência variava entre gestos de caridade, que concebe este como um ser escolhido por Deus para missões divinas; ou de castigo, em que eram vistos como seres possuídos por maus espíritos e a deficiência tida como marca do pecado. O tipo de tratamento era determinado perante a concepção aceita pela sociedade em que ele estava inserido, que não passou tranquilamente por dez séculos, mas oscilou entre diferentes formas de existência no discurso da ordem - o cristão. (MIRANDA, 2003; PEREIRA, 2006; SASSAKI, 2010; SANTOS, AURELIANO, 2012).

Nesse período, a Igreja ocupava lugares de poder que amplificavam a sua eficácia sobre os discursos possíveis, além ser uma unidade religiosa, concentrava o controle político e cultural, ditando o modo de vida da sociedade e impondo seus dogmas, proliferando os seus saberes e em jogos de força, produzindo verdades. Observamos que aqui é apresentada uma descontinuidade forte na concepção da Igreja sobre o tratamento à pessoa com deficiência. No início do século V, o discurso e a prática implicavam proteger e cuidar das suas ovelhas, ou seja, ninguém era abandonado todos necessitavam ser salvos, independente das diferenças físicas ou mentais que apresentavam, portanto, a Igreja ocupava-se com a salvação da alma, por meio de estratégias e de mecanismos para controlar os indivíduos (HORN, 2020).

Ademais, como destaca Foucault, o poder pastoral com a função de cuidado e zelo para com todos e cada um, englobou de forma institucionalizada suas leis, regras e técnicas com intuito de fazer o “bem” em relação àqueles de que cuida. “Fazer o bem no sentido mais material do termo significa alimentá-lo, garantir sua subsistência, oferecer-lhe um pasto, conduzi-lo às fontes, permitir-lhe beber, encontrar boas pradarias” (FOUCAULT, 2003, p. 66). Além do cuidado, o poder pastoral guiava e

regulava a condutas do sujeito com deficiência, o qual em torno do discurso cristão passou a possuir alma como os demais e com isso ser considerado “filho de Deus”. Como efeito, as entidades como conventos e igrejas acolhiam as pessoas com deficiência embasadas nos preceitos da “moral cristã” de salvar a todos e guiar suas condutas, esses locais os atendiam de modo segregado, os isolavam e os escondiam, pois, essas pessoas tinham padrões de comportamento considerados incomuns para época. Esse tipo de atendimento oferecia dupla conveniência, pois assegurava o cuidado exigido pela moral cristã vigente, conduzia as condutas desses indivíduos e removia o incômodo da sociedade (RODRIGUES; MARANHE, 2008).

Com a Inquisição imperando no século XIII, essa concepção muda, a racionalidade dominante considerava que a sociedade teria sido supostamente constituída por “leis divinas” sob a coerção da Igreja Católica, e esta poderia punir severamente aqueles que, a seus olhos, contrariassem-nas. Deste modo, com a força cultural imposta pela igreja medieval, outra perspectiva que retoma a perfeição ao colocar o homem como ‘imagem e semelhança de Deus’, a condição humana estava vinculada a perfeição física e mental, e, portanto, as pessoas que não atendessem a esses padrões eram sacrificadas (RODRIGUES; MARANHE, 2008).

Compreende-se portanto que “para estar na normalidade não bastava apenas os sujeitos terem um corpo com características entendidas como naturais, era necessário também possuir uma conduta de acordo com os princípios religiosos que permitissem a purificação da alma”(CORRÊA, 2017, p.49). Nesse contexto, Foucault (2010) apresenta em sua obra, dentre as figuras que antecedem os anormais, a figura do monstro (casos de desvios físicos e/ou mentais) que ao não corresponder à imagem e semelhança de Deus infringe as leis naturais e cristãs permanecendo na exterioridade social.

Após esse período, durante a Idade Moderna (século XV ao século XVIII), a medicina esteve presente no desenvolvimento de diversos campos do conhecimento, e no caso das pessoas com deficiência buscou-se explicações biológicas para compreender a ocorrência das deficiências. Deste modo, as teorias advindas do misticismo e da crença religiosa deixaram de ser relevantes e a deficiência passou a ser explicada através do “modelo médico” (MAZZOTA, 2011). Para Foucault (1984) neste período a medicina é tomada como uma “técnica de saúde” e passa a assumir uma posição cada vez mais relevante nas esferas administrativas e em diferentes instâncias de poder, “constitui-se, igualmente, uma ascendência político-médica sobre uma população que se enquadra com uma série de prescrições que dizem respeito não só à doença mas às formas gerais da existência e do comportamento” (FOUCAULT, 1984, p. 202).

Nesse contexto, a obra de George Canguilhem (2006) apresenta os conceitos médicos sobre normal e anormal, segundo o autor “normal aquilo que é como deve ser; e é normal, no sentido mais usual da palavra, o que se encontra na maior parte dos casos de uma espécie determinada ou o que constitui a média ou o módulo de uma característica mensurável” (p.48), e o anormal sendo aquilo que apresenta uma anomalia, ou seja, que apresenta qualquer tipo de desvio específico ou, em outras palavras, qualquer particularidade orgânica, comparado com a grande maioria dos indivíduos de sua espécie, de sua idade, de seu sexo (CANGUILHEM, 2006).

Com a explicação de deficiência derivada diretamente da medicina juntamente com o desenvolvimento do capitalismo, a vida das pessoas com deficiência começou a ter uma vinculação mais direta com o sistema econômico. Assim, passaram a ser avaliadas e classificadas de acordo com a capacidade produtiva que um indivíduo deveria demonstrar (SILVA, DESSEN, 2001), e tal classificação é bastante contundente, se faz nas ranhuras de cada diferença, impacta, produz, define, identifica.

As ideias iluministas do século XVIII, e a consolidação do “modelo médico de deficiência”, o qual compreendia a deficiência como sinônimo de anormalidade (patologia) origina a nomeada fase de segregação. Neste mesmo período, houve a passagem da sociedade disciplinar, para a sociedade de controle, “tais fenômenos passam a fazer parte de um novo campo de problematização e se associar ao todo, ao conjunto, a coletividade e não apenas ao sujeito individual” (CORRÊA, 2017, p. 56).

Deste modo, as pessoas com deficiência recebiam assistência em instituições religiosas ou filantrópicas. A segregação foi justificada pela concepção de que a pessoa “anormal” – que possuía uma patologia - seria melhor atendida se estivesse em um ambiente separado dos “normais” (DECHICHI, 2001; MIRANDA, 2003; MENDES, 2006). Nesse movimento de construção de saberes, consolida-se na

modernidade o surgimento de uma sociedade normalizadora. Mediante o aumento das variadas formas de existência e da necessidade de classificação e posicionamento dos sujeitos, as figuras do monstro, do indivíduo a ser corrigido e do onanista dão lugar ao surgimento de um grupo mais amplo tido como: os anormais (FOUCAULT, 2010).

Ao estabelecer o poder da norma, a medicina é uma disciplina crucial, porque o conhecimento médico articula-se entre a ordem do corpo e a ordem da sociedade. Está dentro do conhecimento médico o que é o “normal” e as pessoas desviantes são diferenciadas e marginalizadas. Isto é dentro do conhecimento médico, tal como tem tomado forma desde o início do século XIX, a “doença” não é mais tematizada como uma espécie que habita um organismo, mas como um estado desviante desse organismo (MOL, 2002, tradução nossa).

No período entre 1850 e 1920, houve um aumento significativo na quantidade de instituições segregativas, esse modelo que acontecia paralelo ao ensino regular acabou por isolar os considerados anormais. Foi então, a partir da última década do século XIX, que o modelo segregacionista passou a ser considerado inapropriado para a educação de pessoas com deficiência, visto que não ofereceriam possibilidades de independência e socialização. Ademais, esse período foi crucial para a formação discursiva da invalidez, da incapacidade e da inferioridade das pessoas com deficiência; visto que as instituições que acolhiam reforçavam o estigma daquelas pessoas como corpos anormais, desviantes e dependentes da caridade alheia (PEREIRA, 2006; MAZZOTA, 2011).

Dada a rejeição sobre o atendimento segregacionista, a partir da segunda metade do século XX, ativistas da deficiência e os teóricos dos movimentos sociais das pessoas com deficiência questionaram o domínio do discurso médico, bem como o conceito de normalidade frente à deficiência (PEREIRA, 2006). A prática terapêutica, passou a ser vista como limitada e insuficiente, houve então a necessidade de “inserir um amplo diálogo com as ciências sociais, com a antropologia, a economia, a história, a filosofia e a psicologia, em cuja pauta os fatores culturais, econômicos e sociais ocupem o mesmo patamar de importância conquistado pelos fatores derivados do saber médico” (PEREIRA, 2006, p. 75).

Nesse momento, os movimentos sociais pelos direitos humanos, intensificados basicamente na década de 1960, promoveram ações que contestavam qualquer tipo de segregação e desigualdade de grupos com status minoritários (MENDES, 2006). Como resultado dessas ações foram projetadas em seus participantes sentimentos de pertencimento social e “Aqueles que eram excluídos passam a se sentir incluídos em algum tipo de ação de um grupo ativo” (GOHN, 2011, p. 336).

Na década de 1970, outras vozes ganharam espaço e deslocaram os saberes constituídos, os chamados movimentos de resistência e, dentre eles, o movimento de integração social das pessoas com deficiência ganhou forças com estratégias de ações políticas. Aspectos econômicos também constituíram o processo de integração, pois, com a crise mundial do petróleo, a manutenção das instituições segregadas apresentava alto custo, e adotar o modelo integracionista representaria grande economia ao governo. Assim, o contexto de crise econômica mundial permitiu a aglutinação de interesses de políticos, prestadores de serviços, pesquisadores, pais e pessoas com deficiências em direção à integração nos serviços regulares da comunidade (MENDES, 2006).

Posteriormente, no ano de 1981, a fase de inclusão teve início, marcada pelo Ano Internacional das Pessoas Deficientes, que tinha como lema “Participação Plena e Igualdade”. Assim, os discursos em torno da inclusão apresentam-se como um processo de adaptação bilateral, em que a pessoa com deficiência se prepara para assumir seu papel na sociedade, bem como a sociedade adquire as mudanças necessárias para incluir as pessoas com deficiência em seus sistemas (SASSAKI, 2010).

Cabe questionar um pouco essa fase de inclusão: como podemos entender que essas pessoas não estavam desempenhando papéis na sociedade, se há uma economia capital e social que disponibiliza recursos financeiros, produz empregos, constitui espaços e forma profissionais competentes para a função de “cuidado”? Nos parece que sim, estas pessoas estavam incluídas não apenas na sociedade, mas mais importante na sociedade liberal, cujo capital se constituiu e se beneficiou com a “deficiência”. Uma vez mais, colocar a fase de inclusão como um marco histórico significa negar e invisibilizar uma deficiência ao mesmo tempo produtiva e invisível.

Seguimos com as narrativas históricas que encontramos e há outro registro que impulsiona a fase de inclusão no contexto mundial, a promulgação da “Declaração de Salamanca”, de 1994, que propõe promover a “Educação para Todos”, examinando as mudanças fundamentais de política necessárias para desenvolver a educação inclusiva, “capacitando” as escolas para atender todas as crianças, incluindo as com necessidades educativas especiais. Neste período, a deficiência, invisibilizada e segregada durante tantos séculos, ganhou visibilidade social no contexto Internacional e Nacional. Ou melhor, há uma mudança no modo de visibilizar ou invisibilizar os diferentes, os deficientes passam a ocupar um lugar de sujeito em que não se acomodam tranquilamente, mas que preexiste a eles, visto que os discursos formam sistematicamente os sujeitos de que falam.

Mediante tal acontecimento, os termos voltados as pessoas com deficiência - aleijado, defeituoso, incapacitado e inválido - passaram a assumir novas nomenclaturas como: deficiente, portador de deficiência, pessoa portadora de deficiência (SASSAKI, 2002). Assim, com a preocupação de assumir uma nova nomenclatura para os grupos de pessoas que até então eram definidos somente de acordo com suas condições de deficiência, estudiosos apresentam a preocupação que se tem em categorizar; estabelecer níveis; definir as capacidades/incapacidades das pessoas com deficiência; tendo como referência para isso o indivíduo considerado “normal”. Nesse sentido Kamila Lockmann (2013) afirma que independente da palavra utilizada para se referenciar a esses sujeitos o que permanece é um constante processo de comparabilidade com a norma.

Podemos observar que o século XX, trouxe mudanças em muitos sentidos; algumas práticas discursivas outras não discursivas que fazem uso de uma série de técnicas de subjetivação, que contribuíram para a mobilização da sociedade para a luta dos direitos da minoria, e que funcionam até hoje com intuito de assegurar condições de permanência aos “ditos incluídos” (LOPES, FABRIS, 2013).

Portanto, mediante o histórico exposto, algumas indagações sobre as estruturas e as redes de relações presentes emergem: o movimento legal de inclusão não acaba por ressaltar negativamente a diferença? Ao tratar a inclusão como sinônimo de respeito as diferenças, não se estará ignorando as diferenças dos sujeitos que sempre fizeram parte da sociedade? O processo inclusão dos sujeitos ditos anormais em sistemas “regulares” emerge da necessidade de controle do Estado? Ou o Estado se equilibra entre discursos que legitimam ou desqualificam a diferença enquanto política pública?

## **POLÍTICAS PÚBLICAS: A (IN)VISIBILIDADE DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL**

Realizar a análise das políticas públicas em torno da Educação Inclusiva nos permite identificar os elementos presentes no processo de in/exclusão, bem como, o ato de produzir conhecimentos sobre os sujeitos presentes nos discursos e o lugar que ocupam dentro dos mecanismos de normalização.

Nesse contexto, os movimentos sociais são as formas possíveis de resistência aos focos de poder que definem as populações que importam regular. No momento em que as populações começam a ser definidas biopoliticamente por meio de suas características biológicas e sociais, se percebe a ação de forças sobre determinados núcleos sociais, que ao sentirem essas forças as identificam como ações de poder como forças sobre forças, nesse movimento é que surgem as insurreições e criam identidades para grupos antes dispersos e desorganizados (GOHN, 2011).

Estes movimentos “expressam energias de resistência ao velho que oprime ou de construção do novo que liberte. Energias sociais antes dispersas são canalizadas e potencializadas por meio de suas práticas” (GOHN, 2011, p. 336). Assim, com o tensionamento das forças de resistência que a década de 60 possibilitou condições de existência de discursos em torno dos direitos humanos e os direitos das pessoas com deficiência entraram na ordem do discurso, em decorrência dessa episteme foi possível pensar no desenvolvimento de políticas públicas direcionadas a Educação das pessoas com deficiência.

No Brasil o discurso político sobre a Educação Especial foi desencadeado por meio da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n° 4.024/61, a qual trás pela primeira vez a educação das pessoas com deficiência, Art.88 “A Educação de excepcionais, deve, no que for

possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade.” Destacamos nessa Lei a questão do atendimento no que for possível na rede regular de ensino, descrita de maneira sutil e sem a obrigatoriedade de atendimento. Também destacamos o nome dado as pessoas com deficiência, que se apresentam como excepcionais (alguém classificado fora da “normalidade”).

A referida Lei também tinha intuito de integrá-los conforme visto anteriormente se tratando de um processo unilateral, em que o indivíduo com deficiência que deveria se adequar ao contexto que seria inserido (ou seja, deveria se adequar as normas). Nesse sentido, alguns estudiosos destacam que o atendimento segregado ainda era considerado o mais adequado para as pessoas com deficiência no país e que a Lei reforça a transferência da responsabilidade do Estado ao atendimento escolar das pessoas com deficiência. No que diz respeito a referida legislação Fátima Denari, (2006, p. 40) afirma que “o Estado, mais uma vez se exime de assumir a responsabilidade da Educação dessa parcela da população, transferindo para organizações não-governamentais”, um movimento liberal que apresenta uma população como “anormal” e, portanto, passível de ser tratada com excepcionalidade.

Posteriormente, no ano de 1971, ocorreu a aprovação da segunda LDBEN, nº 5.692/71 com redação alterada pela Lei nº 7.044/82, que em seu Artigo 9º prevê:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971).

Na Lei mencionada, o termo “excepcional” foi substituído por “alunos que apresentem deficiência”. No entanto, a permanência de encaminhamento para “tratamento especial” permanece no texto, e segundo Mônica Kassar e Andressa Rebelo (2013, p. 25), “podemos supor que se trata de uma proposição de oferecimento de uma educação de caráter ‘especial’, ‘diferenciado’, visto que é uma Lei que rege a educação”. Além do mais, é possível observar a amplitude de situações que abrangem a Lei, desde caso de pessoas com deficiência até estudantes que se encontram em atraso em relação a idade de matrícula. Nesse sentido, Fátima Denari (2006) ressalta que esse fato levou ao encaminhamento maciço e indevido aos serviços de atendimento especializado.

No ano de 1988, foi promulgada a Constituição Federal, que apresenta em seu artigo 208 o dever do Estado em garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, grifo nosso). Ademais, a mesma Constituição demonstra preocupação na garantia da Educação como direito de todos, e a igualdade de condições de acesso e permanência na escola para uma formação que permita atuação cidadã e no mercado de trabalho (artigos 205 e 206). Por meio da pressão imposta por grupos e movimentos sociais, após o período da ditadura militar no país, a legislação mudou o seu discurso sobre a igualdade de direitos e a educação das pessoas com deficiência. No entanto, mesmo com tais mudanças, o termo “portador de deficiência” indica a compreensão da deficiência como uma patologia que a pessoa carrega consigo, e, portanto, nos discursos políticos e nas práticas sociais a deficiência permaneceu compreendida como um “fenômeno apenas patológico e não como uma expressão da diversidade humana” (SANTOS, 2008, p.510).

A legislação do Brasil desenvolveu-se em momentos distintos dos países europeus no que se refere ao tipo de atendimento destinado à pessoa com deficiência, nesse sentido observa-se no texto da Política Nacional de Educação Especial, de 1994, é proposta a chamada “integração instrucional”, um processo que permite que ingressem em classes regulares de ensino apenas as crianças com deficiência que “possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos “normais” (BRASIL, 1994b, grifo nosso). Fato que é reforçado na LDBEN de 1996, qual afirma-se que “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular” (BRASIL, 1996, grifo nosso). Ou seja, mesmo que internacionalmente a integração tenha sido vista desde o ano de 1981 como algo insatisfatório para o desenvolvimento da pessoa com deficiência, no Brasil apostava-se em políticas que enalteciam a normalidade como forma de demarcar as fronteiras entre os sujeitos ( LASTA, HILLESHEIM, 2014).

No ano de 1999, foi publicado o Decreto nº 3.298 que regulamenta a Lei nº 7.853, sobre a “Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência”. O referido decreto demonstra o início da fase de transição do movimento de integração para o movimento de inclusão nas iniciativas governamentais, juntamente com a emergência do termo incluir conforme expresso no Artigo 6º inciso III “[...] incluir a pessoa portadora de deficiência, respeitadas as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais” (BRASIL, 1999, grifo nosso). Dentre os direitos básicos, destacamos o direito à educação, que é descrito no artigo 24º inciso II “a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino” (BRASIL, 1999). Neste mesmo ano, houve a criação do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE) para atender as demandas (sociais e econômicas) e avaliar o processo de inclusão das pessoas com deficiência. No entanto, mesmo com o desenvolvimento de leis e a criação do conselho é possível observar nos documentos resquícios de discursos baseados no modelo médico de deficiência, quando termo portador é utilizado para se referir a pessoa com deficiência, como transitório, geralmente ligado a uma patologia.

Após esse período, no século XXI, temos uma grande quantidade de políticas públicas desenvolvidas sobre a inclusão em âmbito nacional, como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, desenvolvido com a parceria entre os Ministérios da Educação e da Justiça a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Tal documento ressalta a necessidade de fomentar o diálogo sobre inclusão, no currículo escolar de temas relativos “a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos[...]” (BRASIL, 2007)”. Nesse sentido, através da proposta de uma Educação para “TODOS”, percebe-se uma estratégia de convencimento da população, a fim de que ela se sinta parte da ação e se mobilize em seu favor (CARVALHO; COSTA; PELÁ, 2018).

No âmbito da Educação Inclusiva foi publicada, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, esse documento apresenta um panorama histórico da educação das pessoas com deficiência, apoiado em dados e estatísticas, apresentando um diagnóstico da educação especial e o aumento do número de matrículas de estudantes com deficiência na rede regular de ensino, com intuito de embasar as diretrizes para o atendimento na perspectiva inclusiva, “dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 2008). Nesse documento, vemos que o discurso passa a conceber termos como “alunos com deficiência” com o surgimento da noção de “necessidades educacionais especiais”. Ademais, por meio dessa política observamos que o ano de 2008 foi marcado por uma inflexão no movimento educacional, as pessoas com deficiência passaram a fazer parte das estatísticas, trazendo economia para o governo (SARDGNA, 2013).

No ano de 2014, foi publicado o Plano Nacional de Educação (PNE), que apresenta vinte metas para a melhoria da Educação Brasileira, em sua meta número quatro, aborda aspectos sobre a Educação Inclusiva, e determina que deve ser garantido as pessoas com deficiência e com transtorno globais do desenvolvimento “o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. Neste texto observa-se dicotomia sobre a concepção de Educação Inclusiva, pois, temos no texto a questão do “preferencialmente na rede regular de ensino”, fato que fomenta a condição de matrículas em escolas especiais, e no mesmo documento observa-se a defesa da “garantia de sistema educacional inclusivo” o discurso apresenta a garantia sistema inclusivo, porém, ainda defende-se a ideia de serviços segregados especializados para atender as necessidades específicas, sendo que o princípio da educação inclusiva é fornecer todas as condições para atender as dificuldades individuais do estudante no ambiente escolar, ou seja, busca-se um lugar para esse corpo.

Recentemente, no ano de 2019, foi criada a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp), extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). Uma das diretorias inseridas nessa secretaria é a Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência, segundo o site do Ministério da Educação

(MEC) dentre as atribuições da secretaria está o planejamento, orientação e coordenação, em articulação com os sistemas de ensino, de políticas para a educação especial de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2020).

Em setembro de 2020 foi publicada a Nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE) mediante Decreto nº 10.502/2020 que garante “as famílias e ao público da educação especial o direito de escolher em que instituição de ensino estudar, em escolas comuns inclusivas, escolas especiais ou escolas bilíngues de surdos” (BRASIL, 2020, s.p.). Tal medida defendida pelo governo federal em tom de melhoria, objetiva transferir a responsabilidade da educação da pessoa com deficiência para o núcleo familiar, a mesma foi amplamente questionada e criticada por associações que defendem o atendimento da pessoa com deficiência na rede regular de ensino, apresentando-se como um retrocesso aos direitos de inclusão já adquiridos, visto que acaba por retomar princípios do atendimento integracional e segregacionista. Mediante tais retrocessos, o Decreto foi revogado pelo Ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Dias Tofoli, em dezembro de 2020 (SBPC, 2020). Nesse contexto, Kamila Lockmann (2020a, p. 12) afirma que o desenvolvimento de políticas que visam o afastamento dos alunos do ambiente escolar fazem parte da racionalidade política atual, para a autora:

[...] essa exclusão, a qual funciona pela reclusão dos sujeitos com deficiência em suas casas, evidencia um retrocesso de conquistas históricas do campo educacional e das lutas de distintos grupos sociais pelo reconhecimento do seu direito à escolarização. Volta-se ao passado e às práticas de reclusão doméstica que pautam a história da Educação Especial.

Se entendermos que podemos tomar esses movimentos legislativos como liames discursivos, percebemos que os marcos históricos da legislação são formados como efeitos de lutas que tensionaram a formação das leis com intuito de garantir os direitos básicos das pessoas com deficiência. Por exemplo, nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 4.024/61 e nº 5.692/71 ocasionaram uma inflexão na legislação educacional até então estabelecida, e a condição de “excepcional” passa a ser citada na legislação. Tal mudança foi efeito dos movimentos sociais disseminados na década de 60 e 70 que contestavam a política contra qualquer tipo de opressão social, e lutavam pela igualdade de direitos e contra a ditadura militar. No entanto, por mais que as LDBs de 1961 e 1971, expressem o acesso de alunos “excepcionais” na rede regular de ensino, o período de ditadura militar limitava o exercício da cidadania em todas as suas dimensões: os direitos civis e políticos eram limitados e os direitos sociais, embora existissem legalmente, não eram usufruídos. Com isso, por mais que as lutas sociais causaram um impacto na legislação, o acesso à educação das pessoas com deficiência não se efetivou na prática, mantendo-se somente no discurso político e as situações de desigualdades vivenciadas por esses grupos permanece até a atualidade (LANNA JÚNIOR, 2011.).

Na década de 1980, os movimentos formados por associações e sindicatos das pessoas com deficiência, ganharam visibilidade, impulsionados pela conjuntura da época: o regime militar, o processo de redemocratização brasileira e a promulgação, pela ONU, em 1981, do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (LANNA JÚNIOR, 2011). Observamos assim que após o período de regime militar, os movimentos sociais que até então estavam silenciados pelo autoritarismo, tiveram como resultado de suas lutas, também, o surgimento da pessoa com deficiência na Constituição Federal de 1988, e assim esse sujeito deixa de ser uma situação excepcional na legislação, e passa a ser considerado como sujeito “portador de deficiência” com garantia legal de acesso à educação. Cabe ressaltar que mesmo durante o período da ditadura já existia o sujeito, o discurso, a prática e, conseqüentemente, um ato político em torno desse sujeito, pois, conforme afirma Foucault (1988, p.27) “os silêncios são parte integrante das estratégias que apoiam e que atravessam discursos”.

Aliado a esses movimentos os princípios da inclusão defendidos durante o período da governamentalidade neoliberal democrática, disseminados na década de 80, que defendiam o acesso igualitário, eram práticas que ultrapassavam o caráter de benevolência, tratando-se de uma forma de governar toda a população e “no caso da sociedade brasileira, incluí-las nas redes de consumo, garantindo espaços de participação no mercado, para que possam contribuir minimamente para o funcionamento do jogo econômico” (LOCKMANN, 2020b, p. 70).

Em decorrência disso, no século XXI, o sujeito da inclusão passa a existir juridicamente e fazer parte das legislações referentes à educação no país, no entanto, as lutas das organizações, sindicatos e associações são constantes e permanecem até a atualidade, pois, os resultados de jogos de força e os sujeitos que ocupam lugares de poder fazem circular os novos saberes, os quais muitas vezes não estão em consonância com o respeito às diferenças e igualdade de condições, ao contrário visibilizam ações excludentes e invisibilizam esses sujeitos. Tal situação faz-se presente porque “nunca, dentro de uma racionalidade neoliberal, a igualdade foi uma meta. Estar incluído nesses jogos significa ocupar espaços de participação muito distintos, mantendo e reforçando as desigualdades” (LOCKMANN, 2020b, p. 70).

As redes compostas pelos liames discursivos e as relações de forças nos jogos de poder, constituíram os espaços e lugares pelos quais a Educação da pessoa com deficiência transita, nesta configuração histórica e mediante os discursos provenientes das políticas apresentadas várias indagações e reflexões emergem. Iniciamos pelo sujeito da inclusão: quem é esse sujeito? No decorrer dos textos é possível identificar várias nomeações para se remeter a esse sujeito da inclusão, essas diferentes nomeações indicam que, “apesar dessas políticas públicas terem sido pensadas em momentos cronológicos diferentes, foram pensadas dentro de uma mesma lógica, ou seja, uma lógica binária que supõe o anormal em oposição ao normal” (LASTA, HILLESHEIM, 2014, p. 142). Ou seja, independente da nomeação existente nos diferentes documentos, a normalização funciona como uma ferramenta de controle da população.

Outro questionamento que se manifesta é em torno dos sujeitos que não pertencem ao enquadramento presente nesses discursos políticos, não serão incluídos, ou já estão incluídos? O que acontece com o sujeito classificado “normal”, mas que é diferente dos demais? Nesse sentido, quando se fala em uma Educação Especial e Inclusiva pautada no discurso de “Educação para todos”, se resume em incluir nesse grande grupo já existente as pessoas com deficiência, porém, não podemos negar que os demais dentro de tantos problemas sociais que interpelam a educação não estão sendo atendidos de maneira igualitária. Tal situação acontece porque para o regime de governo neoliberal os sujeitos passam a ser incluídos em “diferentes níveis de participação ou gradientes de inclusão” (LOPES et. al, 2010, p. 5).

Nesse sentido, observamos que as políticas públicas de inclusão – de acordo com o que vem sendo desenvolvidas no Brasil – acabam por ignorar a diferença, por tratar a pessoa com deficiência como um “único estranho”. Ao defender a inclusão do diferente, portador de uma diferença que os outros não possuem, isso leva a silenciar aqueles que “já estavam ali”. Fato que pode estar contribuindo para uma “inclusão excludente” (VEIGA-NETO, LOPES, 2007) e conseqüentemente a invisibilidade do sujeito com deficiência, que mesmo citado nas legislações permanece nas práticas com sua identidade invisível regida pela conveniência do sistema político neoliberal.

## CONSIDERAÇÕES

A proposta deste artigo refere-se a análise dos entendimentos sobre pessoas com deficiência em diferentes momentos históricos até chegarmos nas políticas públicas educacionais desenvolvidas no contexto da educação especial e inclusiva nas últimas décadas. Para traçar essa história foi necessário apoiar-se na teoria pós-crítica no trabalho de Michel Foucault, particularmente pelo seu entendimento das discontinuidades, dos modos de ver o “normal” e da visibilidade dada as relações de poder e saber.

O que vimos nesses panoramas seculares e em suas práticas? o surgimento de diferentes lugares de saber que se entrecruzaram formando, deformando, conformando um lugar de sujeito, uma forma sujeito nas quais a padronização, a régua, a medida é uma normalidade possível e única em cada estrato histórico, uma normalidade utópica.

As formas normais se alteram conforme os grupos que estão ocupando lugares de poder e nesses lugares fazem circular os novos saberes. É essa relação entre forças que constitui o que Foucault chama de episteme, formação histórica ou estrato, o arquivo audiovisual de uma época mostra os resultados das ações sobre ações e dos novos saberes legitimados para dizer a verdade de todos. Se na Grécia o que mantinha o estado político eram as forças bélicas, a capacidade física para a guerra e o controle do eu enquanto dono de si, as vozes que ocupavam lugar de legitimação vinham do estado gestor, enquanto que na Idade Média e em todo o momento cristão o que ganhava contornos

fundamentais era a religiosidade, religiosidade que na Grécia antiga não era preponderante, mas que nos séculos seguintes cada vez mais proliferam discursos de cuidado cujo foco é a alma, a alma que manifesta no corpo os desmandos do espírito.

Existe um deslocamento ao olhar para o indivíduo foco das práticas discursivas, e que não cessam de se deslocar, pois, com o advento das ciências se abre um novo saber que cada vez mais ocupa lugares de dizer o normal e o patológico sobre os corpos que deslizam entre discursos.

Após problematizar as políticas públicas que tangem a educação inclusiva no Brasil, compreendemos que historicamente a presença das pessoas com deficiência no sistema foram interpeladas pelos discursos estabelecidos nas relações de poder. Atualmente, vivenciamos dados estatísticos que demonstram o número de estudantes público alvo da Educação Inclusiva na rede regular de ensino. No entanto, ao analisar a quantidade de problemas que afetam a educação pública brasileira, noticiados diariamente, buscamos neste texto chamar a atenção para a efetivação dos discursos apresentados nas políticas públicas, com intuito de problematizar sobre a realidade vivenciada nas escolas.

Ademais, estamos vivenciando nos últimos anos, no cenário nacional, uma mudança no modelo de governamentalidade neoliberal que altera seu caráter democrático para conservador, fragilizando a inclusão como direito universal e ressaltando as práticas de exclusão em que por meio de uma racionalidade política minimiza os benefícios, corta os investimentos e não garante condições de participação na sociedade. As consequências disso são interdições cotidianas que atingem a escola, a Universidade e os sujeitos que as constituem, em suas narrativas e práticas sociais, que acabam por invisibilizar, classificar e excluir as pessoas com deficiência, impedindo as diferentes formas de ser e de existir, além de ampliar e produzir situações de desigualdade.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Lúgia Assumpção. **Pensar a diferença / deficiência**. Brasília: CORDE, 1994.

ARISTÓTELES. **Política**. São Paulo, SP: Martin Claret, 2003.

AMIRALIAN, Maria Lúcia Toledo Moraes, PINTO, Elisabeth., GHIRARDI, Maria . et al. (2000). Conceituando deficiência. **Rev. Saúde Pública**. Vol.34, n.1, fev. 2000, p.97-103.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário oficial [da] União**, Brasília, DF, 23 dez. 1961. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L4024.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm)> Acesso em: 27 jan. 2020.

BRASIL. Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, 12 ago. 1971. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1971/5692.htm>> Acesso em: 27 jan. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição**: da República Federativa do Brasil. 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994a.

BRASIL. Ministério da Educação, Cultura e Desporto. Política Nacional de Educação Especial. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF: MEC, 1994b.

BRASIL. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> Acesso em: 27 fev. 2020.

BRASIL. Decreto nº. 3.298, de 25 de outubro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 out. 1999. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)> Acesso em: 23 fev. 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação 2014-2024. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Brasília: Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ministério da Educação aprimora processos educacionais**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/73321-mec-realiza-mudancas-para-aprimorar-processo-de-educacao>> Acesso em: 05 mar.2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nova Política Nacional de Educação Especial é lançada em Brasília**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/09/nova-politica-nacional-de-educacao-especial-e-lancada-em-brasilia>> Acesso em: 07 dez. 2020.

BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: BIANCHETTI, Lucídio & FREIRE, Ida Mara (orgs). **Um olhar sobre a diferença**. Campinas-SP: Papirus, 1998.

CANDIOTO, César. Disciplina e segurança em Michel Foucault: a normalização e a regulação da delinquência. **Psicologia & Sociedade**. V. 24, p.18-24, mai. 2012

CANGUILHEM, George. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Ed. Forense, 2006.

CARVALHO, Lorena Resende; COSTA, Alexandre.; PELÁ, Maria Cristina Hizim. A emergência de uma “nova eugenia” em discursos sobre a Educação Inclusiva. **Revista Sapiência: Sociedade, Saberes e Práticas Educacionais**. v.7, nº4, p.136-149, Dez., 2018

CASTRO, Edgardo. Vocabulário de Foucault. Tradução: de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CORRÊA, Camila Bottero. **A inclusão como estratégia de governo: a condução da conduta dos sujeitos normais**. 129f. 2017. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2017.

DECHICHI, Cláudia. **Transformando o Ambiente da Sala de Aula em um Contexto Promotor do Desenvolvimento do Aluno Deficiente Mental**. 107 f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. Tradução: Cláudia Sant'Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DENARI, Fátima. Um (novo) olhar sobre a formação do professor de educação especial: da segregação à inclusão. In: RODRIGUES, David. (org). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.p. 35-63.

FOUCAULT, Michel . **A vontade de saber**. 2ª edição. Rio de Janeiro, Ed. Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal; 1984.

FOUCAULT, Michel. **A história da Sexualidade I: A vontade de Saber**. /Michel Foucault; tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque, 13º ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **As Palavras e as Coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. 20º ed. Petrópolis, Vozes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos V: Ética, Sexualidade, Política**. Rio de Janeiro, Editora Forense Universitária, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Em Defesa da Sociedade**. Curso no Collège de France, 1975-1976. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, 7ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008a.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. Curso no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT, Michel. **Os Anormais**. Curso no Collège de France (1974-1975). São Paulo: Martins Fontes, 2010.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. 140f.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, maio-ago. 2011, pp 333-361. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>>. Acesso em 07 de agosto de 2021.

GUASRESCHI, Neuza Maria de Fátima ; LARA Lutiane de., ADEGAS, Marcos Azambuja . Políticas públicas entre o sujeito de direitos e o homo aeconomicus. **Psico**. Porto Alegre, v41, n.3, p.229-332, jul-set, 2010.

HORN. Graciela Bernardini. O dispositivo Moral Litúrgico em uma Escola Pública Brasileira. 150f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

LANNA JÚNIOR, Mário Martins. **O movimento político das pessoas com deficiência**. 2011. Disponível em: < <http://www.bengalalegal.com/movimento-historia-pcd> >. Acesso em: 24/06/2020.

KASSAR, Mônica; REBELO, Andréia. O “Especial” na Educação, Atendimento Especializado e a Educação Especial. In: JESUS, Denise Meyrelles de.; BAPTISTA, Cláudio Roberto.; CAIADO, Kátia Regina Moreno (Org.). **Prática Pedagógica na Educação Especial: multiplicidade do Atendimento Educacional Especializado**. São Paulo: Junqueira & Marin, 2013.

LASTA, Letícia Lorenzoni; HILLESHEIM Betina. Políticas de inclusão escolar: produção da anormalidade. **Psicologia & Sociedade**. Minas Gerais, n. 26, p.140-149, 2014.

LOCKMANN, Kamila. Medicina e Inclusão Escolar: estratégias biopolíticas de gerenciamento de risco. In: FABRIS, Elí Henn; KLEIN, Rejane Ramos (orgs.). **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 129-146.

LOCKMANN, Kamila. Governamentalidade neoliberal fascista e o direito à escolarização. **Práxis Educativa**, v. 15, Ponta Grossa, 2020a., p. 1-18.

LOCKMANN, Kamila. As reconfigurações do imperativo da inclusão no contexto de uma Governamentalidade neoliberal conservadora. **Pedagogía y Saberes** n.º 52 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. 2020b. p. 67–75.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Elí Henn. O GEPI e como nos tornamos o que somos. In: FABRIS, Elí Henn; KLEIN, Rejane Ramos (orgs.). **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 15-24.

LOPES, Maura Corcini; LOCKMANN, Kamila; HATTGE; Morgana Domênica; KLAUS, Viviane. Inclusão e biopolítica. **Caderno IHU Ideias**, ano 8, n. 144, 2010, p.3-29.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira; D’ANTINO, Maria Eloísa. **Inclusão Social de Pessoas com Deficiências e Necessidades Especiais: cultura, educação e lazer**. Saúde Soc. São Paulo, v.20, n.2, p.377-389, 2011.

MARQUEZAN, Reinoldo. **O Deficiente no Discurso da Legislação**. Campinas: Ed. Papirus, 2009.

MENDES, Eunicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. , vol.11, n.33, p. 387-405, set. 2006.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, deficiência e educação especial**. Disponível em:<[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis15/art1\\_15.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis15/art1_15.pdf).> Acesso em: 24 jan. 2020.

MOL, Annamarie. **The body multiple: ontology in medical practice**. Durham, NC: Duke University.2002.

PEREIRA, Raimundo José. **Anatomia da Diferença: Uma investigação teórico-descritiva da deficiência à luz do cotidiano**. 174f. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2006.

RAGUSA, Pedro.; JOANILHO, André Luiz. **Arqueologia do saber e a história**. V Congresso Internacional de História. Universidade Estadual de Maringá. Set. 2011. Disponível em: <<http://www.cih.uem.br/anais/2011/trabalhos/243.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

REVEL, Judith. Michel Foucault: **Conceitos essenciais**. Tradução: Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

RIBAS, João Cintra. **O que são pessoas deficientes**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

RODRIGUES, Olga Maria ; MARANHE, Elisandra André. Educação especial: história, etiologia, conceitos e legislação vigente. In: CAPELLINI, L. M. F. **Práticas em Educação Especial e Inclusiva na área da deficiência mental**. Bauru: MEC/FC/SEE. 2008. p. 5-35.

SANTOS, Wederson Rufino dos. **Pessoas com deficiência: nossa maior minoria**. Physis Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v.3, n.18, 501-519, 2008.

SANTOS, Maria do Socorro dos.; AURELIANO, Francisca Edilma Braga Soares. Aspectos históricos e conceituais da Educação Inclusiva: uma análise da perspectiva dos professores do Ensino Fundamental. Espaço do Currículo, Paraíba, v.4, n. 2, p. 295-309, 2012.

SARDAGNA, Helena Venites. In: FABRIS, Elí Henn; KLEIN, Rejane Ramos (orgs.). **Da Institucionalização do anormal à inclusão escolar**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 45-60.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano 5, n. 24, p. 6-9, 2002.

\_\_\_\_\_. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 8ª ed., 2010. SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA (SBPC). **Jornal da Ciência**: Toffoli revoga decreto de Bolsonaro sobre política de educação especial. Disponível em: < <http://www.jornaldaciencia.org.br/edicoes/?url=http://jcnoticias.jornaldaciencia.org.br> >. Acesso em: 07 dez. 2020.

SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada**: A pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje. São Paulo: CEDAS, 1986.

SILVA, Nara Liana Pereira ; DESSEN, Maria Auxiliadora. **Deficiência Mental e Família**: Implicações para o Desenvolvimento da Criança. Psic.: Teor. e Pesq. vol.17 no.2 Brasília mai-ago, 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. **Educação & Sociedade**. vol.28, n.100, p.947 – 963, 2007.

## CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 – Pesquisadora, coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

Autor 2 – Orientadora participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.

## DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.



## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores concordam que caso o manuscrito venha a ser aceito e postado no servidor SciELO Preprints, a retirada do mesmo se dará mediante retratação.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.