

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” FACULDADE
DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS CAMPUS DE MARÍLIA**

MARIA ANGÉLICA PEREIRA MATOS

**BIOPOLÍTICA E EDUCAÇÃO:
DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO
NEOLIBERALISMO**

Marília
2019

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” FACULDADE
DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS CAMPUS DE MARÍLIA**

MARIA ANGÉLICA PEREIRA MATOS

**BIOPOLÍTICA E EDUCAÇÃO:
DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO
NEOLIBERALISMO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, para o exame geral de defesa com vistas à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Pedro Angelo Pagni

Marília
2019

M433b	<p>Matos, Maria Angélica Pereira</p> <p>Biopolítica e Educação : desafios da inclusão escolar das pessoas com deficiência no neoliberalismo / Maria Angélica Pereira Matos. -- Marília, 2019</p> <p>84 p.</p> <p>Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília</p> <p>Orientadora: Pedro Angelo Pagni</p> <p>1. Inclusão Escolar. 2. Deficiência. 3. Desafios. 4. Biopolítica Neoliberal. I. Título.</p>
-------	--

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

MARIA ANGÉLICA PEREIRA MATOS

**BIOPOLÍTICA E EDUCAÇÃO:
DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO
NEOLIBERALISMO**

Dissertação para obtenção do título de Mestre em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências,
da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, na área de concentração
Filosofia da Educação; Filosofia Política; Ciências Humanas.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: _____
(Pedro Angelo Pagni, Universidade Estadual Paulista)

2º Examinador: _____
(Rodrigo Pelloso Gêlamo, Universidade Estadual Paulista)

3º Examinador: _____
(Vanessa Regina de Oliveira Martins, Universidade Federal de São Carlos)

Marília, 22 de abril de 2019.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu querido orientador Pedro Angelo Pagni, pela insistência em me acompanhar neste processo de formação de uma maneira inteiramente humana e solidária, convivendo de forma potente com todos os meus limites e enfrentamentos. O tenho como um exemplo de vida que convive de forma verdadeira com aquilo que nos passa em sala de aula e no grupo de estudos. Tenho um profundo respeito e admiração!

Agradeço ao grupo GEPEF e demais amigos: Leonardo, Raphael, Cin Falchi, Jonas Rangel, Lian Matheus, Tiago Bentram, Patrick Viana, Tércio, Jonathan Braz, Bruna Amaral, Larissa e Kaliny Ferraz. Agradeço pela experiência que pude ter ao lado de todos vocês, pelas trocas acadêmicas, as ajudas, os papos extracurriculares, aos nossos encontros comemorativos aos finais de semestre. Guardarei boas lembranças.

Agradeço a banca, ao professor Rodrigo Peloso Gelamo e a professora Vanessa Regina de Oliveira Matins por se dedicarem à leitura da dissertação e contribuir com os apontamentos, críticas e sugestões e por acrescentar de forma muito positiva a minha formação.

Agradeço ao meu pai Célio Ledo de Matos que aos 81 anos ainda resiste para viver de uma forma tão simples e leva a vida com uma plenitude invejável. Este senhor merece todo meu amor por passar uma vida cuidando de seus filhos sozinho. Esse título também é dele!

Agradeço meu irmão por ter lutado comigo a infância toda e não ter desistido dos seus sonhos. Ele foi e é minha fonte de inspiração. Essa conquista também pertence a ele.

Agradeço ao meu companheiro Lian Matheus Oliveira de Sá, pela cumplicidade e apoio nos momentos difíceis. Obrigada por me acompanhar nas conversas e reflexões dessa pesquisa.

Agradeço a todos meus amigos de Marília, Francisco Morato, Argentina e Curitiba: Daniela Mendes Albuquerque, Guilherme Rodrigues, Alefe Souza, Samuel Estevão, Diego Tavares, Karina, Jamison, Alexandra Izepan, Mari Dias, Gabriel Rudiam, Ellen Felício, Gabriela Lente, Adriana Barilon, Karime Cheaito, Domênica, Gizele Medeiros, Lilian Cunha, Breno, Mariana Dias, Yngrid Belarmino, Ivone, Eliton Dias, Vinicius, Ailin Alarcon, Manoel José, Marcelo Augusto, Helislaine Moreira, Elisangêla Moreira, Letícia Marchese, Janaína, Bianca, Guilherme Gonçalves, Cleide, Clismênia, Cris, Jéssica Machado, Juliano Carvalhal, Lenilda, Luciana Maria, Marcela, Mair, Marcia, Inaiara Mesan, Luciana da pós, Wellington Anselmo, Camila Cruz, Dominique Domingos, Eduardo Sapateiro, Jossilene Silva, Carlos Vasconcelos, Douglas Benndorf, Tia Dalva, Leo Arruda. Todos, de uma forma muito linda estiveram comigo nessa trajetória.

Aos professores (as) da Unesp de Marília que estiveram ligados a minha formação desde a graduação: Vitor Engrácia Valenti, Sinésio Ferraz Bueno, Rosane Michele, Gaziela Abdian, Divino, Alonso, Vandeí, Rosimar e Edna Silva.

Agradeço aos meus professores (as) do Ensino Médio: Maurício Vaz, Raimundo, Ricardo Luiz, Sirlei, Telma e Olivia.

Agradeço a Andressa Magi por me ajudar no processo de escrita. Obrigada pela paciência e por todos os ensinamentos.

Agradeço a agência de fomento CNPq por me proporcionar uma bolsa durante o mestrado e garantir minha permanência no curso.

E por fim, agradeço os auxílios de Permanência Estudantil conquistadas pela luta dos Estudantes da Unesp local e demais campi. A bolsa BAEE e a Moradia Estudantil foram essenciais para a minha permanência durante o curso de graduação e me permitiram chegar até aqui. Viva a luta dos estudantes!

*Ao meu pai Célio Ledo de Matos e meu
irmão Tiago Pereira Matos, pela nossa
história de luta*

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo refletir, por intermédio da Filosofia da Educação, acerca dos desafios de incluir a pessoa com deficiência no contexto da biopolítica neoliberal. Trata-se de um estudo baseado no método genealógico, utilizado pelo filósofo francês Michel Foucault, no qual, ao se preocupar com a formação do sujeito no presente, questiona o discurso de verdade em circulação e sua relação com a produção do saber-poder. Através dos estudos foucaultianos, procurou-se compreender de que modo a inclusão começou a existir na modernidade, passando pelo liberalismo clássico, que compreendia as deficiências como um risco social, baseando sua estratégia biopolítica nos dispositivos disciplinares, através do isolando em instituições como a igreja, prisão, etc. Posteriormente, com o neoliberalismo emergiram as estratégias dos dispositivos de segurança, que consiste em capturar ao máximo os desvios, de modo a normalizar o governo da vida a ponto dessa vida desempenhar uma função no mercado de trabalho. Desse modo, foi preciso compreender quem são esses sujeitos da inclusão atual, destacando sua diferença como povo que se recusa fazer parte da população, pelas questões acidentais presentes na condição de ter deficiência. Nesse sentido, procurou-se problematizar as políticas de Inclusão atual, começando pela Declaração de Salamanca e a mais recente Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Essas políticas, embora em muito tem a contribuir com uma ideia positiva de poder, ao abrir brechas de se pensar a inclusão na escola comum, juntando as pessoas com deficiência aos demais alunos tidos como “normais”, há outros modos de exclusão em curso. Quando percebido que em ambas políticas, o viés científico especializado ancora as principais práticas de inclusão, foi possível perceber seu papel examinador e decifrador, colocando a pessoa com deficiência como sujeito-objeto a ser corrigido, pois a principal função do especialista é buscar as especificidades das deficiências através do laudo, de modo a entender a pessoa apenas pelo que ela se apresenta com a deficiência, e não mais que isso. Implicou-se pensar que o sucesso da inclusão atual está em tornar a deficiência menos aparente possível por meio dos dispositivos normalizadores, de forma a anular uma parte em que essa deficiência expressa no sujeito não a marca de algo a ser corrigido, mas aquilo que escapa e permite uma outra dimensão de se pensar a si mesmo e marcar uma diferença que leve a outros processos de subjetivação. Essa política fragiliza uma biopolítica da vida, pois em tempos de refluxo das políticas do Estado, as disputas do mercado se acirram e colocam esses sujeitos em condições desiguais, a ponto de viverem à própria sorte. Portanto, buscamos pensar que esse caminho proposto pela Educação Especial ainda perpassa por enormes desafios no presente, pois exige dos atores da escola uma postura de acolhimento dessas vidas, como forma de fazer com que eles próprios, pela sua experiência, pelas suas potências, possam produzir uma política que caiba suas vidas, tal como é, na escola e fora dela. Em outras palavras, trata-se da produção de uma ética que acolha as diferenças.

Palavras-chave: Inclusão Escolar; Deficiência; Desafios; Biopolítica Neoliberal.

ABSTRACT

The present research aims to bring a reflection, by the means of the Philosophy of Education, about the challenges of including the person with disabilities in the context of neoliberal biopolitics. It is a study based on the genealogical method, used by the French philosopher Michel Foucault, in which, when concerned with the formation of the subject in the present, questions the prevailing discourse of truth and its relationship with the production of knowledge-power. Through Foucauldian studies, we tried to understand how inclusion started to exist in modernity, passing through classical liberalism, which understood deficiencies as a social risk, basing its biopolitical strategy on disciplinary devices, by isolation in institutions such as the church, prison, etc. Subsequently, with neoliberalism, the strategies of security devices emerged, consisting in maximally capturing deviations, in order to normalize the management of life to the point that this life plays a role in the labor market. Thus, it was necessary to understand who these current inclusion subjects are, highlighting their difference as a people who refuse to be part of the population, due to accidental issues present in the condition of having a disability. In this sense, we tried to problematize the current inclusion policies, starting with the Salamanca Declaration and the most recent National Special Education Policy from the perspective of Inclusive Education. These policies, although they have a lot to contribute with a positive idea of power, by opening spaces for thinking about inclusion in the common school and by bringing people with disabilities together with other students considered “normal”, also bring other modes of exclusion underway. When perceived that in both policies, the specialized scientific bias anchors the main inclusion practices, it is possible to perceive the examining and deciphering role, placing the disabled person as an object-subject to be corrected, since the specialist's main function is to seek the specific deficiencies through the report, in order to understand the person only by what he presents in the disability, and no more than that. It implied thinking that the success of the current inclusion is in making the deficiency less apparent as possible by means of normalizing devices, which also nullify the part in which the deficiency expresses in the subject what is excluded from the normal and allow another dimension of thinking about oneself, and can make a difference that leads to other processes of subjectification. This policy weakens a biopolitics of life, because in times of reflux of State policies, market disputes intensify and place these subjects in unequal conditions, to the point of living on their own. Therefore, we try to think that this path proposed by Special Education still faces enormous challenges in the present, as it demands from the school actors a posture of welcoming these lives, as a way of making them, through their experience, their powers, able to produce a policy that fits their lives, as it is, at school and beyond. In other words, it is about producing an ethics that welcomes differences.

Keywords: School Inclusion; Deficiency; Challenges; Biopolitics Neoliberal.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 A NORMALIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA BIOPOLÍTICA: DO LIBERALISMO À INCLUSÃO NEOLIBERAL	20
1.1 Um olhar foucaultiano sobre a Inclusão em seus indícios liberais	25
1.2 Neoliberalismo e Inclusão.....	34
2 O NEOLIBERALISMO COMO FORMA DE GOVERNO NAS POLÍTICAS E PRÁTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR	44
2.1 O papel desregulamentador do povo e o lugar estratégico da Educação na Inclusão Escolar.....	45
2.2 Políticas de Inclusão e Plano Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.....	52
2.3 Os reflexos do PNEEPEI e os desafios da Inclusão Escolar	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS	83

INTRODUÇÃO

A presente dissertação procurou analisar, por um campo ainda pouco explorado pela Filosofia da Educação, as problemáticas presentes nos discursos e práticas de Inclusão Escolar no contexto de educação neoliberal, bem como os caminhos possíveis para se pensar em seus desafios atuais.

Devido ao mercado de trabalho ter cada vez mais exigido um motor nos investimentos por meio da qualificação profissional, o imperativo atual está na necessidade de nos tornarmos eficientes. Para isso, há a necessidade constante de aprimoramento dos défits em decorrência da conquista por habilidades e competências capazes de adquirir relevância na disputa do mercado. Essa forma de encarar os investimentos, segundo Foucault (2008a), faz parte de uma racionalidade econômica biopolítica que busca nas mais minuciosas condições da vida biológica a compreensão desses cálculos. Isso significa que, em virtude de uma racionalidade econômica, o aprimoramento do sujeito em nível de habilidades e competências perpassa todo o projeto de vida, desde aquilo que a família poderá se dedicar aos cuidados dos filhos, até sua condição econômica futura. Todas essas preocupações estão no cerne das questões da instituição familiar, porque o neoliberalismo lida com as individualidades, com uma noção de liberdade individual, na qual, cada um, com aquilo que dispõe, poderá investir desde o nascimento, o que futuramente poderá tirar mais proveito e satisfação no consumo. A instituição escolar nesse contexto passou a ser encarada como um dos elementos fundamentais para tais cálculos futuros, pois os investimentos educacionais são um dos pilares que dão sustentação para o discurso da capacitação em várias áreas do conhecimento.

O neoliberalismo, por sua vez, estrategicamente surgiu como um mecanismo importante de fazer com que todos os indivíduos possam usufruir dessa liberdade nos investimentos pessoais, fazendo com que o discurso de Inclusão se tornasse uma condição mais viável a essa premissa. Portanto, como aponta Januzzi (2004), a Educação Especial perpassou um longo caminho científico que buscava determinar quais condições eram desfavoráveis e/ou favoráveis para promover uma educação às pessoas com deficiência e quais delas eram possíveis de correção, de modo a conviverem em sociedade e adentrarem no mercado de trabalho ou, por razões cognitivas, sensoriais, dentre outras, seriam impedidas de participarem da vida pública. Dessa forma, procurou-se insistir numa correção biológica ainda mais abrupta, com base nas ciências médicas, psicológicas e pedagógicas, de maneira a entender a partir dos laudos e prescrições aquilo que poderia ser diretamente interferido e, por sua vez, corrigido, para que até aqueles que estavam fora desses cálculos dos investimentos pessoais, pudessem usufruir do consumo, ainda que por vezes fossem limitadas suas capacidades individuais no mercado de trabalho.

Tendo em vista esse problema, procuramos entender como a literatura atual nos indica esse caminho, mais especificamente, o que a Declaração de Salamanca (1994) e o documento da Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) nos auxilia pensar sobre o processo de inclusão atual e qual lugar a pessoa com deficiência ocupa na vida pública. A nossa hipótese para tanto é a de que os discursos e as políticas de inclusão, tanto quanto as práticas, corroboraram com a racionalidade econômica presente no neoliberalismo, quando se pauta em um modelo de exame por intermédio da especialização, que justifica um posicionamento biopolítico sobre essas vidas, em que cuja função é de diagnosticar seus possíveis déficits a partir da especificidade das deficiências. Ao passo que, ao restringir a inclusão por essas vias, por outro lado, essas práticas e políticas se eximem de refletir sobre as possíveis experiências que essas pessoas possam produzir no espaço da escola, excluindo assim, o *ethos* que poderia se produzir, em nome de uma certa inclusão no mercado neoliberal.

Ao indagarmos sobre o percurso da Educação Especial no Brasil, como apontado por Januzzi (2004), notamos que, desde seu surgimento, esta política foi atravessada pelas condições econômicas e por certo descaso inicial por parte do Estado. Os primeiros registros de seu estudo mostraram que primeiramente os deficientes eram vistos em algum tipo de trabalho do campo no período de industrialização, quando uma boa parte da população migrava para as grandes cidades. Muitos deficientes também eram recebidos em instituições religiosas – mesmo que, por muito tempo foi negado em seus relatórios que faziam esse tipo de trabalho – e se encontrava nessa instituição um dos primeiros lugares de acolhimento e educação das pessoas com deficiência. Mais tarde, no começo do século XIX, cresceram as instituições de atendimento a alguns tipos de deficiência, influenciadas pelas práticas institucionais europeias, como a do Instituto de Meninos Cegos de Paris. Todavia, esse período foi marcado por muita desinformação devido a população ser iletrada e as escolas escassas. Os atendidos por instituições eram aqueles que despertavam mais atenção por apresentar algum tipo de anormalidade severa.

De acordo com Januzzi (2004), o que preponderou a essa época foi o conceito de normalidade versus anormalidade. Os anormais ameaçavam de certa forma a ordem republicana brasileira, necessitando de instituições capazes de asilá-los ou de corrigi-los, com vistas a normalizá-los. Esse pensamento também foi importado da Europa e conduziu o pensamento brasileiro por um longo tempo, principalmente no que condiz ao tratamento que deveriam oferecer a essas pessoas.

Trata-se de um discurso dentro de um movimento pró-infância contra o perigo da vagabundagem das ruas que predisponha as crianças ao crime, ao roubo etc., acompanhando a pregação sobre a família, o alcoolismo, a tuberculose, a sífilis, a má higiene, enfim, contra a indisciplina que predisporia à anormalidade. É

basicamente um discurso centrado na necessidade de segurança, no acatamento à ordem estabelecida. (JANUZZI, 2004, p. 56).

Gostaríamos de aproximar, nesta dissertação, esse acontecimento do ocorrido com o nascimento da medicina social na Alemanha, França e Inglaterra. É o que faremos no primeiro capítulo. Para Foucault (2009), a medicina só se tornou social para conhecer as minúcias dos riscos. Os riscos foram considerados provenientes dos problemas que afetavam o ser enquanto biológico, como as doenças, epidemias, etc. No primeiro momento, buscou-se tornar essas informações inteligíveis para depois iniciar um processo de policiamento e correção desses desvios. Para o filósofo, essa mudança ocorreu porque o liberalismo clássico defendia um aperfeiçoamento dos dispositivos disciplinares para a correção desses desvios em instituições, através do saber médico, que poderia gerenciar o cálculo dos riscos a partir de concepções de higiene, saúde, cuidados com o corpo. Para o filósofo, esse foi um processo de governo das populações. Nesse sentido, ao reinterpretarmos a análise apresentada por Januzzi (2004) sobre a política de não expulsão dos desviantes e anormais, mas de apreensão dessas formas de vidas pelas instituições, adotando um outro ponto de vista e assumindo uma interpretação um pouco distinta da presente na literatura.

Em interlocução com Januzzi (2004), mostraremos que a ampliação dos domínios educacionais propiciou avançar neste modelo de inclusão pelo enquadramento dos deficientes, especialmente quando os princípios da Escola Nova questionaram o conceito de inteligência por meio do exame. A partir do julgamento da inteligência se examinava o rendimento social de uma pessoa, o rendimento escolar e o grau de assimilação dos conhecimentos adquiridos. Essa perspectiva fez nascer o conceito de debilidade mental, que seria aquele que, apesar de apresentar a comunicação com seus semelhantes por meio de palavras e escrito, mostrava um retardo em comparação as pessoas normais. Foi esse movimento do exame que abriu brechas e estudos sobre que tipo de educação seria eficaz em certos casos e quais teriam menos condições de se apoderar do processo educativo. Desse modo, a Educação Especial acabou passando por um extenso percurso espelhado no caráter assistencialista, pois o Estado não se colocava como o investidor às demandas educacionais das pessoas com deficiência.

No âmbito dessa interpretação, particularmente, interessa-nos o papel desempenhado pelo exame, pois, indo ao encontro da análise foucaultiana sobre o liberalismo clássico, o liberalismo brasileiro, no que tange a essa questão econômica, funcionou por certa omissão do Estado. Havia um certo investimento nas instituições de atendimento educacional para pessoas com deficiência, mas, o que vigorou foi o sistema assistencialista, a conhecida política de favor. Por muito tempo não se considerou necessário o investimento sobre essa parte da população, porque este tipo de economia visou em primeira instância o gerenciamento dos riscos e disciplinarização dos mesmos e, para o

Estado, essa forma de fazer funcionar a instituição de atendimento às pessoas com deficiência já era o suficiente para o controle dos riscos, porque a existência de instituições filantrópicas, por haver todo um aparato médico, psicológico e pedagógico, o problema dos riscos estavam sob sua custódia. Inclusive, como Bueno (2011) afirma, nem todas essas instituições se caracterizavam educativas, em muitos casos elas serviam apenas para retirar essas crianças de suas casas para fazer atendimentos médicos e cuidados cotidianos básicos, além de ofertar uma certa convivência mínima.

Portanto, essa fase filantrópica da Educação Especial foi o modelo do gerenciamento dos riscos e uma forma de inclusão, mas, como seus pressupostos entendiam essas pessoas como desviantes, tiravam-nas do convívio social e os encaravam como inválidos aos processos produtivos. De acordo com Bueno (2011), a primeira intervenção mais ativa do Estado foi na identificação e o tratamento da deficiência mental, através de instituições especializadas, bem como médicas, como os Serviços de Higiene Mental e pela psicologia. Esses tipos especializados de atendimento davam legitimidade para segregação daqueles que “prejudicavam” o bom andamento da escola. É nesse contexto histórico que um movimento reformista, desencadeado pela intelectualidade liberal, entendeu que a deficiência servia de parâmetro para entender o que provocava o fracasso escolar.

Bueno (2011) argumenta que o processo histórico da Educação Especial passou por uma crescente privatização, seja do ponto de vista do número de atendimentos oferecidos, seja pela influência das instituições. Depois, a ideia de escola regular foi construída no que tange a imputação do fracasso escolar às características pessoais de cada criança ou ao seu meio, o que contribuiu com a manutenção de uma política universalista, incumbindo analisar os deficientes somente pela via de suas dificuldades específicas, sem desvelar outros pontos determinantes de seu processo educacional. Em suma, a Educação Especial percorreu um caminho em que preponderaram as técnicas médicas, sem assumir um compromisso efetivo, em boa parte da história, com as políticas que preconizariam o acesso e direito à educação, ficando ao encargo das instituições filantrópicas tanto a educação como a produção de conhecimento nessa área.

Foi a partir dos esforços internacionais de expansão da educação, também pressionados pelo Banco Mundial, bem como a luta das famílias, pesquisadores e professores, que a inclusão se tornou um imperativo e começou a ganhar relevo nas políticas públicas no Brasil. Esses esforços começaram a se materializar após o término da ditadura, a partir da Constituição de 1988, em que os debates sobre democracia e direitos humanos foram pautados. Na constituição de 1988, em seu Art. 205, diz “ A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” e o Art. 206, inciso I “ igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988), no qual assinala o direito de todos à educação e

igualdade de condições de oportunidade como uma política capaz de inserir todos alunos aos objetivos da formação educativa

Para Bueno (2011), a Declaração de Salamanca (1994) foi um marco significativo para inclusão dos alunos deficientes em salas regulares do ensino, considerada a forma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais porque passou para o Estado o dever de oferecer educação para todos. Entretanto, esse modelo de inclusão, no que diz respeito a seu discurso e práticas, não teria se diferenciado muito do modelo de integração, na verdade, ele a teria se travestido para parecer uma inovação moderna. A integração pressupunha que o problema residia nas características das crianças excepcionais, pois centrava sua argumentação na detecção mais precisa dessas características para a incorporação ou não no ensino regular.

Quando a Declaração de Salamanca justificou existir um limite dessa inclusão, pois teriam aqueles casos de pessoas com condições que não lhes permitiriam a inclusão, o documento deixou aberto essa avaliação, insistindo para que esse aluno pelo menos tentasse frequentar a escola regular. Nessa circunstância, esse discurso se apresentou ameaçador para muitos profissionais e instituições, justamente pelo histórico da segregação anteriormente mencionado. Outro ponto é o teor da especialização que continuou em voga como um principal meio eficaz da perspectiva inclusiva, sendo ela o parâmetro de julgamento do que teria ficado em aberto e, portanto, a avaliação de quem deveria ou não ser incluído na escola estaria sob o jugo do saber especializado. A proposta de uma Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008), procurou dar mais amplitude a essa especialização e crivo, postulando a necessidade de a escola encarar novos desafios, pois hoje se compreende que não há só os deficientes, mas uma diversidade que os congregam, entre outras particularidades, como as questões raciais, indígenas, quilombolas e questões socioculturais, como a pobreza. Nessa nova perspectiva se encontrou também o discurso da transversalidade do ensino, do olhar para suas condições sociais e culturais, de uma maneira flexibilizada e dinâmica. Entretanto, quando o PNEEPEI foi formulado, seus esforços não foram suficientes para superar a especialização, fazendo com que retornasse ainda mais forte em uma de suas particularidades: o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Esse atendimento consiste em avaliar, a partir dos laudos médicos, quais intervenções pedagógicas podem facilitar o desenvolvimento individual do aluno. Segundo essa perspectiva, esse tipo de intervenção, com base em laudos, permite uma visão ampla das condições da deficiência, bem como diagnosticar as dificuldades e desafios de cada aluno. Esse seria o meio mais eficaz para inserir o aluno nas atividades com os outros alunos da sala regular, por isso, o aluno é atendido no contra turno da escola. Para viabilizar outros exames individuais, estes especialistas contam com a ajuda do professor da sala regular, e, conjuntamente, procuram pensar meios estratégicos de intervenção nesses

dois espaços, de forma a se somarem em um tipo de assistência ampla. Importante destacar que o foco dessa perspectiva não está no aluno em si, na sua individualidade como pessoa, na subjetividade exclusiva que cada um possui, mas, naquilo que se pode identificar na deficiência como uma característica que esse aluno venha ter em específico. Esse tipo de exame, que identifica as características das deficiências, é o que define quais práticas serão inseridas no plano pedagógico desenvolvido para o aluno. Embora se intitule um ensino dinâmico e diversificado, que preze pela diversidade, e em muitos casos atenda esses alunos conjuntamente na sala do AEE e/ou mesmo na sala comum, essa diversidade é subdividida pelas suas características notáveis ou decifráveis pelas ciências biológicas.

Esse é o recorte histórico no qual se insere o problema analisado, com o intuito de interpelar essa perspectiva inclusiva, que emergiu em um momento histórico de globalização e ascensão maior de uma biopolítica neoliberal, nos termos em que a apresentaremos no segundo capítulo. Nessa conjuntura biopolítica, o jogo da vida perpassa por cálculos dos investimentos pessoais, em aperfeiçoamentos biológicos e aprimoramento dos déficits para conquistar um lugar no mercado de trabalho e, de certo modo, a racionalidade econômica se instaura nos capilares da vida individual. Segundo Foucault (2008), o neoliberalismo americano surge como “uma forma de ser e pensar”, “um tipo de relação entre governantes e governados” (FOUCAULT, 2008a, p. 301) em que um método de pensamento e uma grade de análise econômica se modificam. Nesse caso, o problema das liberdades entra em circulação como uma exigência no governo da população.

A liberdade econômica passa a gerenciar os cálculos sobre a vida e esse tipo de liberdade deve ser inviolável, ao menos para aqueles que se regulamentam enquanto parte da população. Todos os indivíduos querem liberdade para fazer diversos tipos de investimentos, seja no aperfeiçoamento do seu corpo o tornando mais hábil para atuar em determinadas funções no mercado ou, a busca pelo padrão aos moldes exigidos pela indústria da beleza, entre outras indústrias, como também os investimentos educacionais, cursos técnicos, cursos especializados, de língua estrangeira, tanto quanto os aportes culturais, como viagens, ou acesso a museus, livrarias, teatro, etc. Tudo que é inovador entra nos cálculos dos investimentos individuais e quanto maior forem, maior serão as chances de participar do consumo.

Para o filósofo francês, significa dizer que atualmente procuramos governar nossas incapacidades para nos tornarmos aptos em alguma coisa. Enquanto no liberalismo clássico o Estado buscava algum tipo de regulação da vida, com os dispositivos disciplinares, no neoliberalismo é o processo econômico o principal fundador ou regulador do Estado, bem como é o indivíduo que se auto regula. Desse modo, as políticas neoliberais atuam no sentido de fazer valer os interesses

individuais, os investimentos que os próprios indivíduos possam fazer consigo mesmo, como uma forma de produzir um capital humano disponível para competir no mercado de trabalho.

A política de inclusão atual emergiu com essa demanda: a de produzir corpos eficientes no empresariamento de si, pois essas vidas podem apresentar-se agora como campo de exploração de si mesmo e intervir, principalmente, em seus acidentes. Esses sistemas reguladores, de acordo com Foucault (1995, p. 241), operam de diversas formas, lugares e circunstâncias relacionadas sobre um modelo específico, o que constitui o bloco “*poder-capacidade-comunicação*”¹, no qual o poder se exerce na sua organização espacial, nas diferentes atividades, nos personagens e cada um com sua função, em um lugar e um rosto bem definido. A escola, nesse sentido, passou a ser privilegiada para tais agenciamentos, porque o Estado com seus dispositivos disciplinares e de segurança, pode calcular as possibilidades de investimentos.

De acordo com Pagni (2015, p. 92), “[...] é nessa conjuntura global que as práticas ditas inclusivas aparecem no âmbito das políticas públicas, com vistas a garantir o direito das minorias[...]” dentro de uma lógica indenitária, de uma economia que valoriza as diferenças no que condiz com o projeto de inovação dentro do capital humano, de aperfeiçoamento no empreendimento de si que fornece eficiência e, por sua vez, mobilidade no mercado. Ao definir que as práticas de inclusão preservam um teor funcionalista, centrada na garantia de condições econômicas, Pagni argumenta:

Os cálculos sobre as potencialidades dos componentes hereditários a serem transformadas em atos, das capacidades a serem desenvolvidas graças ao treinamento de habilidades, à aquisição de conhecimentos e à incorporação de hábitos, em ambas as instituições, se constituem em variáveis importantes na avaliação dos riscos do investimento do capital humano de cada indivíduo. No caso da escola, essa avaliação se dá por uma escala que privilegia o desenvolvimento de capacidades, o treinamento de habilidades e a aquisição de informações necessárias para o acúmulo de capital humano destinado à ação eficiente nos níveis superiores de ensino, ao consumo informado e à qualificação profissional (PAGNI, 2015, p. 93).

Nesse sentido, o pressuposto neoliberal, ao incluir essas diferentes formas de vida ao modo de atividade econômica através dos investimentos educacionais, utiliza de dispositivos, como os de disciplina, para corrigir os déficits como modo de alcançar a eficiência, ocorrendo uma constante necessidade de normalização dos desvios desses corpos, pois essa relação de saber-poder estabelece um gerenciamento dos cálculos de riscos, a que deve ser constantemente avaliados. Segundo Pagni

¹ De acordo com Pagni (2018, p. 199), esse bloco é formado pela organização espacial e os regulamentos meticulosos que regem a vida no interior da escola, as diferentes atividades, os diversos personagens que vivem nesse espaço e se encontram, cada um com uma função, um lugar próprio e seus rostos bem definidos. É por meio dessas atividades desenvolvidas nas instituições, como a escola, que se mobiliza as capacidades para desenvolver certas aptidões, através de um conjunto de comunicações reguladas capazes de transmitir e fazer circular a verdade de diversas formas pelo exercício do poder, classificando, hierarquizando e normalizando. Este é o modo com que as instituições pelas artes de governo exercem o governo sobre os outros e ensina o indivíduo da população exercer sobre si o próprio governo.

(2015, p. 94), “[...] parece ser desse modo que as estratégias desenvolvidas por essas instituições garantem a distribuição dos investimentos conforme as capacidades de cada qual, almejando o seu máximo rendimento[...]”, como uma forma de estabelecer condições de igualdade necessárias a toda concorrência.

Nesse sentido, o processo de normalização perpassa não só pelos dispositivos disciplinares, como, e, principalmente, os de segurança. Procuramos esboçar como a população fornece os elementos normalizadores para o pensamento político da instituição escolar, de modo que o povo, seria aqueles que precisam conviver entre a população e em seus anseios para perder suas diferenças e se igualar, ainda que superficialmente, à população, passando por um processo de anular das suas formas subjetivas e em seus processos de subjetivação.

Pode-se dizer que: o processo das políticas de inclusão consiste em uma estratégia de normalização através das instituições, com base em um saber ‘cientificista’ “[...] (ou seja, uma crença dogmática no valor do saber científico[...])” (FOUCAULT, 1995, p. 235), como forma de governo das individualidades a partir da implementação de aulas de apoio com o atendimento especializado que visam minimizar as dificuldades dos sujeitos da inclusão, o que podemos considerar uma forma de neutralizar a experiência do professor com o aluno deficiente na sala comum.

Seguindo esses argumentos, que serão expostos no segundo capítulo, problematizaremos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), já que, ao implementar a necessidade da formação do professor na perspectiva da educação inclusiva, a escola comum passou a ter que olhar para essa nova realidade, se defrontando com novos desafios em suas práticas e na apropriação dos saberes da Educação Especial. Como previsto pela PNEEPEI (2008), a perspectiva inclusiva a ser adotada no âmbito do discurso e das práticas deve se atentar às novas estratégias que abarque a diversidade. Isso significa dizer que o processo de inclusão favorece a experiência da diversidade na sala comum. Todavia, o atendimento especializado ainda aparece como um eixo fundamental desse processo, ao se apresentar como uma compensação.

O problema é que nessa direção, embora se trabalhe com uma diversidade de deficiências, o tratamento não abarca a forma individualizada e sugere que o atendimento só é bem-sucedido a partir do conhecimento das especificidades das deficiências, supondo que cada tipo de deficiência representa um desafio advindo das características biológicas. Este é o modelo imperante nas práticas de inclusão atual e quando se faz assim acabam por neutralizar essas diferenças, estabelecendo uma identidade de acordo com as características específicas da deficiência como um modo de, a partir desse lugar, criar um corpo mais qualificado para o mercado de trabalho. Por isso, nesta dissertação problematizaremos a gênese e o desenvolvimento dessas práticas e as políticas que as regulamentam, recorrendo aos cursos do filósofo francês Michel Foucault, como *Em Defesa da Sociedade* (2005),

Nascimento da Biopolítica (2008a), Segurança, território e população (2008b) e Os anormais (2002). Com essas referências interessa-nos, a partir da genealogia da produção do saber especializado da Educação Especial, compreender os efeitos de poder que produzem e o modo como as tecnologias de biopoder se produzem no neoliberalismo. Esse percurso teórico servirá de suporte para o campo de análise que se estenderá na pesquisa, que é de como encontrar meios de inclusão dos deficientes na escola brasileira num momento histórico em que as tecnologias de poder são ainda mais sofisticadas e embrutecidas em detrimento de uma biopolítica neoliberal?

Adotaremos para isso o método genealógico utilizado por Foucault (2008a), na medida em que nos possibilita compreender essas políticas não por um campo epistêmico, pelo qual a análise da Educação Especial costuma se propor, mas, pelo campo onde as formas de poder se instauram na política e interfere diretamente na vida das pessoas e, mais especificadamente, na vida das pessoas com deficiência. Em um cenário de busca pela eficiência através dos processos educativos, essas vidas ensurdecadoras acabam por contrariar toda a condição em vigência da escola, o que pode ser considerada um risco a ser combatido. O método genealógico, portanto, busca trazer um outro ponto de vista de análise, que se pretende debruçar sobre essa perspectiva criticamente, questionando as práticas de Inclusão, permitindo pensar que este modelo de gerenciamento massivo dos riscos amplia a normalização desses corpos e supressão das expressões daquilo que resta dessas vidas. E desse ponto de vista, pode se enxergar não uma inclusão da diversidade, mas, uma indiferença ao *ethos* que elas produzem na experiência comum da escola.

Essa abordagem teórica tem como objetivo servir de ferramenta para analisar o momento presente ao que se refere às políticas e práticas de inclusão, e como os deficientes são encarados nesses processos de subjetivação da escola na perspectiva inclusiva, propondo, principalmente, problematizar essa perspectiva, nos pontos em que suas políticas e práticas não consideram essas diferentes formas de vida como parte do jogo neoliberal ou como parte do jogo da vida. Analisando também que, no neoliberalismo, as disputas se acirram em momentos de crise. Quando observado o contexto atual, Pagni (2019) analisa que esse acirramento está em curso e essas vidas acabaram por ficar expostas à violência e ao ódio quando não se subordinam a uma “identidade de um modo coercitivo” (FOUCAULT, 1995, p. 235), porque suas lutas aparecem nas batalhas contra o “governo da individualidade” (FOUCAULT, 1995, p. 235). Entretanto, o esvaziamento da vida tem interferido ainda mais numa visão de mundo, colocando essas vidas de faltas e excessos como indignas para competirem no mercado ou de viverem tal como é, não devendo disputar as mesmas posições, subordinando-as a viver novamente abaixo da hierarquia social, só que agora, deixando-os à deriva.

Assim, procuraremos destacar nesse jogo, de forma bem modesta, como há vidas que merecem ser vividas, afirmando a sua própria forma. Interessa-nos encontrar os caminhos possíveis

de se olhar a resistência desses sujeitos e como a experiência com esse outro pode produzir um *ethos*, capaz de nos interpelar e nos deslocar desse lugar negativo e excludente.

Trata-se de lutas contra o “privilégio do saber” (FOUCAULT, 1995, p. 235) que elabora uma representação distorcida desse outro, e coloca sua vida no centro daquilo que é indesejado, ou merece um certo tipo de omissão. Por tanto, trata-se de lutas que buscam dar sentido a sua existência, existência potente como elabora Pelbat (2014), potências que advêm dos seus restos, a força de uma fraqueza atravessando a *vida nua*: biopotências.

Essa pesquisa procurou desvendar – a medida do possível – a perversidade do neoliberalismo nas contradições de sua faceta inclusiva, identificando como a biopolítica nesse registro se coloca como uma enorme divisão de castas, em que a regulamentação de si no jogo da governamentalidade centra-se no corpo biológico e nas capacidades possíveis de adquirir, mesmo que para isso deixe de lado uma vida comum, uma vida produtora de sentidos comuns em que possa acolher uma diversidade que já é pertencente, como também, para aquela que ainda está por vir, uma comunidade que vem.

1 A NORMALIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA BIOPOLÍTICA: DO LIBERALISMO À INCLUSÃO NEOLIBERAL

[...] O homem, durante milênios, permaneceu o que era para Aristóteles; um animal vivo e, além disso, capaz de existência política; o homem moderno é um animal, em cuja política, a sua vida de ser vivo está em questão (FOUCAULT, 2007, p. 156).

Antes de iniciar um diagnóstico do presente, se faz necessário uma exposição dos conceitos de biopolítica e biopoder para entendermos quais suas implicações no que se refere à noção de domínio e governo sobre a vida. De acordo com Foucault (2007), a biopolítica foi inventada na modernidade como forma de governo sobre a vida. Este conceito foi apropriado por Foucault, quando o filósofo se propõe diagnosticar o funcionamento da sociedade moderna na constituição do sujeito. A questão da vida, aqui, tem um aspecto central, porque é na modernidade que a vida é compreendida como “homem espécie” (FOUCAULT, 2005, p. 289).

A queda dos princípios que norteavam a prática soberana foi o ponto crucial de mudanças de uma nova era da constituição do sujeito. Na prática soberana a vida não era o centro da política: a vida, nesses termos, era contida como parte de um jogo em que o soberano detinha o poder de decidir. A relação de poder na condição do soberano decidir sobre a vida e a morte se dá “apenas nos casos em que o soberano se encontre exposto a sua própria existência: uma espécie de direito de réplica” (FOUCAULT, 2007, p. 147). Como exemplo: o soberano decidia quem daria a vida na guerra, podendo expor qualquer um a morte, no direito de fazer viver e de fazer morrer.

O poder soberano aparece, nesse sentido histórico, como a figura jurídica que exercia suas forças “essencialmente como instância de confisco” (FOUCAULT, 2007, p. 148), por meio de mecanismos de subtração das forças alheias. O poder era, antes de tudo, nesse tipo de sociedade, direito de apreensão das coisas, do tempo, dos corpos e, finalmente, da vida; culminava com o privilégio de se apoderar da vida para suprimi-la. (FOUCAULT, 2007, p. 148).

Para o filósofo, a partir da Idade Clássica, houve uma transformação profunda dos mecanismos de poder no ocidente. As formas de poder soberano “desaparecem²”, surgindo mecanismos de poder destinados a produzir forças, a ordená-las mais do que as tentativas de impedi-las. Com isso, o direito sobre a vida se desloca para o sentido político de direito, no qual a vida é gerida em função das necessidades individuais, ou seja, “[...] essa morte, que se fundamentava no direito do soberano se defender ou pedir que o defendessem, vai aparecer como simples reverso do

² “Desaparecem” entre aspas, porque, de acordo com o próprio Foucault (2007), o fato das tecnologias de poder modernas suprimirem as forças de confisco faz, no limite, com que elas permitam um deixar morrer. A vida fora dos contornos da população fica à própria sorte, sem nenhuma intervenção que impeça a morte. Pelo contrário, os aparelhos de poder institucionais podem se encarregar dessa prática soberana de confisco quando omite os direitos fundamentais para se garantir a vida, ou pelo uso desmedido soberano da polícia.

direito do corpo social de garantir a sua própria vida, mantê-la ou desenvolvê-la[...]” (FOUCAULT, 2007, p. 148-149).

As novas tecnologias de poder são modificadas pela necessidade de estabelecer a vida como ponto de partida e finalidade. Não é que o poder soberano se perde totalmente, mas, diferente de antes, a soberania aparece agora como o poder que fabrica formas de vida. A biopolítica se torna esse campo de regulamentação entre Estado e a população, através das condições de saber e poder incorporados nestes dois polos, população e Estado.

Para isso, uma das técnicas utilizadas nessa passagem e que ainda permanece no registro do conhecimento sobre a vida é a confissão. Incita-se o discurso pelo modelo pastoral da confissão com o propósito de tornar esse saber inteligível no campo científico. Diz Foucault sobre o discurso (1988, p. 21): “[...] primeiro, reduzi-lo ao nível da linguagem, controlar sua livre circulação do discurso, bani-lo das coisas ditas e extinguir as palavras que o tornam presente de maneira demasiadamente sensível[...]”, estabelecendo onde e em que ambiente o discurso é permitido, de que maneira pode ser abordado e a partir de qual dispositivo ele passa a ter valor.

A abertura para falar de si e colocar a vida no centro das questões políticas nada mais foi do que mecanismos de conhecimento das minúcias da condição humana “[...] sob a forma de análise, de contabilidade, de classificação, e de especificação, através de pesquisas quantitativas e causais[...]” (FOUCAULT, 1988, p. 26-27). Estes dispositivos, como o da confissão, contribuíram fortemente para a construção do saber no ocidente enquanto uma racionalidade que pode compreender as condutas dos indivíduos. É por essa via de um saber-poder que a verdade foi construída, e é desse lugar que a ciência epistemológica pode designar aquilo que é normal e, portanto, seguro, bem como esse modo de classificação separa também aquilo que é anormal, desviante ou inadequado para a vida humana, sobretudo, ao que se refere a sua condição biológica. Por este motivo, a ciência pode desde seu surgimento separar o joio do trigo, separar por uma hierarquia de classificações quem são bons elementos biológicos e quem são os loucos, distinguindo a normalidade da anormalidade, o que, por sua vez, essa distinção postulou o lugar do normal e do anormal. Este tipo de racionalidade biopolítica moderna que produz a verdade a partir do que é permitido dizer e o que é proibido, estabeleceu uma política sobre a vida por meio da norma, ou seja, um discurso que produz uma condição da razão. Portanto, o discurso aparece pela confissão e, suas restrições às diferenças dão significado ao poder soberano moderno.

Todavia, não se abandona a individualização das formas de controle. Pelo contrário, o modelo da confissão que permeia as técnicas disciplinares das instituições foi o que construiu todo um sistema permanente de conhecimento minucioso sobre os indivíduos e, em função desse conhecimento, se previu uma norma. A diferença é que na biopolítica de segurança, essa prática foi incorporada pelos

próprios indivíduos, e suas técnicas se encarregam de individualizar ainda mais no momento que se observa no outro aquilo que escapa ao “crivo da palavra”, observando aquilo que deve ser dito e o que é proibido, fixando a norma como princípio disciplinar, mas, sobretudo, como princípio de conduta e o que livremente se atribui a si próprio. A disciplina e a segurança, por sua vez, foram definidas estrategicamente para controlar as condutas, não para inibir o discurso. O discurso sobre a sexualidade, por exemplo, só aparece no ocidente para entender a sua multiplicidade em razão de suas miudezas. É esse movimento que vai revelar o oculto, para então, se tornar um saber que possui o poder de formar “o vocabulário autorizado” (FOUCAULT, 1988, p. 21).

De acordo com Foucault (2005), a tecnologia de poder de segurança, como dito antes, não exclui a disciplinar, mas se integra a ela por caminhos distintos. A disciplina direciona-se ao ser vivo e a sua multiplicidade, redundando-o em corpos individuais que devem ser “[...] vigiados, treinados, utilizados, eventualmente punidos[...]

 (FOUCAULT, 2005, p. 289). Nas técnicas disciplinares o que vem antes é a norma. Se cria um modelo com base em certos resultados e a partir de suas premissas procura tornar os sujeitos o que este modelo prevê. A diferença é que pela tecnologia de segurança não se dirige à multiplicidade a ponto de resumi-las em corpos individuais, apenas, mas, a partir dessa multiplicidade global de indivíduos, se conhece a fundo os “[...] processos como o nascimento, a morte, a produção, a doença[...] (FOUCAULT, 2005, p. 289), criando um campo de inteligibilidade global dos processos de subjetivação e seus mecanismos “[...] ao nível da vida, da espécie, da raça e dos fenômenos maciços da população [...]” (FOUCAULT, 2007, p. 150). Essas informações vão permitir uma vasta triagem e meios estratégicos de regulamentação e controle da vida, e é neste jogo que se faz operar a norma. Nas tecnologias de segurança a norma é produzida a partir dos resultados desses variados processos, embora se utilize dos dispositivos disciplinares, em muitos casos como regulamentador que antecede essa forma de subjetivação. Portanto, as técnicas de segurança criam normas de acordo com suas variáveis, justamente porque não há um lugar fixo para sua criação, a norma é criada de acordo com as necessidades que a realidade apresenta e de acordo com a política que se insere, pressupondo uma maior liberdade nesse jogo.

Por assim dizer, o princípio de poder sobre a vida e a morte se sustenta a partir dessas táticas, na forma de estabelecer essas decisões políticas em torno da vida. A disciplina vai aparecer neste processo como a primeira tomada de poder sobre o corpo de forma totalmente individualizante “anátomo-política do corpo humano” (FOUCAULT, 2005, p. 289). A segurança, por sua vez, é o diagnóstico global das coisas, mas, ao mesmo tempo, individualizado na forma em que os próprios sujeitos vão se conduzir.

Nesse sentido, o Estado através dos seus dispositivos disciplinares captura os fenômenos globais em torno da população para sua auto-regulamentação e fazer funcionar o interior das táticas

de segurança. O Biopoder, a face do Estado nas estratégias de governo sobre a vida “[...] foi o elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pôde ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção e por meio de ajustamento dos fenômenos da população aos processos econômicos[...].” (FOUCAULT, 2007, p. 153). O desenvolvimento dos grandes aparelhos do Estado, como as instituições de poder, aprimorou as técnicas de poder em todos os níveis do corpo social, através da família, do exército, da escola, etc. numa governamentalidade descendente e ascendente, a fim de administrar as coletividades aos processos econômicos.

O biopoder adquire um poder de captação dos fenômenos e, principalmente, sua utilidade aos processos econômicos. Por isso, a maior parte de suas intervenções advém das técnicas disciplinares, pois, ao captar tais fenômenos, se baseia em resultados fixos para agir nos processos de subjetivação. Por meio de suas técnicas disciplinares, busca controlar tudo o que escapa aos contornos, como faz a polícia e os hospitais psiquiátricos, em prol do governo da população. Mas o que diferencia a biopolítica do biopoder, embora se correlacionem e atuem por continuidades, é o fato da biopolítica eclodir a partir dos fenômenos “[...] próprios à vida e a espécie humana na ordem do saber poder – no campo das técnicas políticas[...].” (FOUCAULT, 2007, p. 154). Isso significa que os fenômenos da sociedade são encarados de forma política por meio de um saber constantemente construído com base nos detalhes da existência humana. A biopolítica, de acordo com o filósofo, é um conjunto de técnicas capazes de esmiuçar os fenômenos da realidade: os vários campos de produção do saber se entrecruzam formando uma rede de informações que pode maximizar as formas de controle, tanto das instituições, como de uns sobre os outros.

Podemos afirmar que, a biopolítica atual funciona em produzir técnicas de segurança e a disciplina aparece como parte de seus dispositivos. Produz-se, desse modo, a ciência que advém do saber dessas minúcias e se assume a ação sobre a realidade a partir da política, por isso técnicas de segurança, pois se produz uma política a partir desses fenômenos, do qual presumem o máximo de segurança à população, eliminando ou diminuindo determinados riscos. Em outras palavras, o saber possibilita um poder de adentrar cada vez mais no corpo e na vida dos indivíduos para agir e construir políticas acerca dessa realidade, tornando a vida o principal alvo da política e de ação conjunta entre Estado e população.

Para sustentar um poder que se encarrega da vida e suas contingências mais diferentes possíveis, foi necessário criar “[...] mecanismos contínuos, reguladores e corretivos[...].” (FOUCAULT, 2007, p. 157). Sendo assim, Foucault (2007) explica que a norma assume o papel de distribuir os vivos em um domínio de valor e utilidade.

[...]. Um poder dessa natureza tem de qualificar, medir, avaliar, hierarquizar, mais do que se manifestar em seu fausto mortífero; não tem que traçar a linha que separa os

súditos e obedientes dos inimigos do soberano, opera distribuições em torno da norma. (FOUCAULT, 2007, p. 157).

O filósofo coloca a norma como um mecanismo de regulamentação geral dos indivíduos nos processos de subjetivação, porque as leis são substituídas pela norma, quando as instituições se integram a diversas tecnologias que operam de forma contínua entre si, no intuito de regular principalmente a individualidade. Portanto, o filósofo afirma que “[...] uma sociedade normalizadora é o efeito histórico de uma tecnologia de poder centrada na vida[...]” (FOUCAULT, 2007, p. 157). Dessa forma, Foucault (2007) analisa o poder soberano como diferente do poder moderno pela sua condição estritamente jurídica. Isso ocorre devido ao fato das relações de poder estarem centradas na vida, no fazer viver, para atender a racionalidade neoliberal que tira proveito da utilidade do ser em vida. E, para tal política, o filósofo explica que as formas jurídicas de poder perderam seu papel de controle, tal como postulado pelo poder soberano, porque a existência de tecnologias que necessitam manter os indivíduos vivos para a manutenção dos anseios econômicos, ao invés de subtrair essas forças, resgata-as, corrige-as e regula-as de acordo com seus limites para que se enquadrem à norma. E, mais do que isso, procura-se, com todos esses enquadramentos sobre o ser biológico, o prolongamento da vida, o aumento da expectativa de vida, sendo crucial delimitar através de diversas técnicas, tanto disciplinares como de segurança.

A normalização dos dispositivos de segurança, por sua vez, age como uma tecnologia de poder mais eficiente em relação à conduta dos indivíduos, ao se infiltrar na intimidade, como, por exemplo, na maneira pela qual se evita uma gravidez de risco, tanto o risco de morte como o risco de nascer uma pessoa deficiente. Ambas escolhas são atravessadas pela normalização, pois trata-se de racionalizar a condição da vida, pelo uso da liberdade individual sobre si próprio. Nesse sentido, a lei incorporada é a própria norma, como conduta e sobre si mesmo, aquilo que pode qualificar tanto quanto desqualificar politicamente a vida.

Já não se espera mais o imperador dos pobres, nem o reino dos últimos dias, nem mesmo o restabelecimento apenas das justiças que se crêem ancestrais; o que é reivindicado e serve de objetivo é a vida, entendida como as necessidades fundamentais, a essência concreta do homem, a realização de suas virtualidades, a plenitude do possível (FOUCAULT, 2007, p. 158).

Com isso, Foucault (2007, p. 158) explica que se trata de um objetivo real de luta, “[...]a vida como objeto político[...]”. Com os dispositivos de segurança a vida entra nos cálculos biopolíticos, na reivindicação política de intervenção sobre a vida. A vida é concebida muito mais que um direito da soberania, o direito de estar vivo. O direito, neste caso, se encontra na satisfação individual, na possibilidade de qualificar a saúde, na possibilidade em tornar-se eficiente em relação as demandas

do sujeito enquanto indivíduo, no direito ao corpo, no poder de “decisão”³ sobre si mesmo. Algo que aparece após a expansão do poder na modernidade, mesmo que em função dos avanços estritamente econômicos.

Ao recobrar de que forma a biopolítica perpassa o contexto de inclusão brasileira, percebe-se que há todo um processo de nivelamento das deficiências, conhecimento cada vez mais a fundo, diferente do que as instituições filantrópicas fizeram no final do século XIX ao iniciar o trabalho de cuidado. Nunca se pensou que esse conhecimento seria ainda mais a nível geral da população, ao ponto dos indivíduos entre si cobrarem um aperfeiçoamento do corpo para trabalharem e viverem sua própria história sem tantas intervenções externas. Aparentemente, foi esse o caminho que seguiu a educação especial, com o discurso de superação dos déficits, trabalho individualizado por meio das características de cada deficiência, oportunidades de emprego previstas pela legislação, entre outros benefícios que essas pessoas teriam ao participarem da educação, que representa a intervenção individual sobre si mesmo, os ajustes, as regulamentações normalizadoras do corpo.

1.1 Um olhar foucaultiano sobre a Inclusão em seus indícios liberais

Este subcapítulo situou sua problematização acerca da inclusão em seus indícios. Procuramos destacar como o poder sobre a vida se inicia pela disciplinarização dos corpos desviantes por dispositivos preponderantemente do Estado, a fim de vincular o domínio sobre os desvios como um processo do liberalismo clássico.

Um dos primeiros marcos de práticas de inclusão apresentado por Foucault (2002, p. 55) aparece em seu livro *Os anormais*, quando a “exclusão dos leprosos” foi substituída pela “inclusão do pestífero”. De acordo com Pagni (2017), esse modelo contava em não mais expulsar, mas o de fixar um lugar definido que dispusesse um espaço para o controle dos indivíduos pestíferos. Para o autor, trata-se de um sistema que sai do registro da rejeição e expulsão para o sistema de inclusão.

De acordo com Foucault (2002, p. 57), o propósito desse modelo era “de estabelecer, de fixar, de atribuir um lugar, de definir presenças, e presenças controladas”, porque rejeitando se expulsava o indivíduo que se pretendia controlar, incluindo permitia o controle sutil a partir da demarcação de quem é doente e quem é sadio, abrindo um campo de regularidade que poderia exercer um poder sobre os indivíduos por meio do exame “[...]para saber se está conforme a regra, à norma de saúde que é instituída[...]” (FOUCAULT, 2002, p. 57). Este momento histórico modificou todo um campo inteligível sobre a população, um saber específico construído pelas observações. E, a partir dos

³ O sinal de aspas, neste caso, vem no sentido de questionar se no âmbito de uma racionalidade normalizadora de fato as decisões são tão livres assim, pois nos parece que há uma pressão externa para que nos identifiquemos com a norma e recusemos os desvios.

fenômenos encontrados, se subdividiria o poder de intervenção, conseguindo atingir o mais íntimo da individualidade.

Reportando a historiadora da Educação Especial no Brasil, esse princípio de inclusão apareceu no século XVIII. De acordo com Jannuzzi (2004), as Santas Casas administravam o sistema educacional para o trabalho e separava as anomalias mais leves das mais acentuadas. Primeiro que as anomalias mais leves já passam a ser consideradas aptas para educação e trabalho. Mas, as anomalias mais severas, os alienados, eram destinados a viver misturado com adultos confinados em prisões no interior do Estado, excluídas de conviver com as famílias por ser entendidas como perigosas, um caso de polícia. Essa realidade biopolítica se modifica após o poder legislativo autorizar a abertura de asilos para “alienados” em 1893. Foram construídos asilos com a especificidade de fornecer um lar e o atendimento para essas pessoas. Esses atendimentos foram importantes, porque saíram do registro da exclusão pela detenção, e ser taxado a loucura na mesma proporção que o crime, entendendo a necessidade de oferecer cuidados pela instituição asilar. Portanto, com o sistema asilar para as pessoas com anomalias severas foi construído um lugar de fixar essas diferenças entre mais leves e acentuados.

Para Foucault (2002, p. 59), seria a mudança da exclusão da lepra para a inclusão da peste, porque sai do registro de encarceramento total, confinamento, para um tipo de convívio possível no asilo. Pela prisão se considerava o indivíduo mais perigoso e pelo atendimento se estabeleceu a “tecnologias positivas de poder”, com o controle sobre essas vidas. A partir do atendimento como pacientes, se pode criar um campo de saber. O filósofo diagnostica essa distinção a partir do fenômeno da lepra e da peste quando diz:

A reação à lepra é uma reação negativa; é uma reação de rejeição, de exclusão, etc. A reação à peste é uma reação positiva/ é uma reação de inclusão, de observação, de formação de saber, de multiplicação dos efeitos de poder a partir do acúmulo da observação e do saber. Passou-se de uma tecnologia do poder que expulsa, que exclui, que bane, que marginaliza, que reprime, a um poder que é enfim um poder positivo, um poder que fabrica, um poder que observa, um poder que sabe e um poder que se multiplica a partir de seus próprios efeitos. (FOUCAULT, 2002, p.59-60).

No caso mencionado por Jannuzzi (2004), a política asilar foi iniciada, mas ficou por muito tempo assim, não se modificou as estruturas de inclusão porque as autoridades da época viam pouco interesse neste público. Tornando evidente que o principal objetivo das autoridades da época era de evitar os riscos, pelo conhecimento das anomalias. Assim, as formas de observação como tecnologias positivas de poder que permitiram expandir o conhecimento dos diferentes corpos desviantes, para incluí-los, acontece na expansão do liberalismo por meio dos dispositivos disciplinares. A fabricação de saberes normativos foi o principal mecanismo inteligível do Estado e das instituições para

controlar a existência dos indivíduos de risco.

A partir do texto “O nascimento da medicina social” do livro *Microfísica do Poder*, de Michel Foucault (2009), iremos analisar como o nascimento da medicina como social se situou numa política centrada no corpo e na correção dos indivíduos de risco, como primeiro caminho do liberalismo na modernidade, para então, posteriormente, adquirirmos a dimensão de suas continuidades em sua ascensão neoliberal, bem como os impactos nos processos de inclusão escolar no Brasil.

Num contexto de ascensão do liberalismo no mundo, o primeiro saber normalizador e estratégico ao biopoder é a medicina. De acordo com Foucault (2009), a Alemanha foi o primeiro país a entender o Estado como “[...] objeto de conhecimento e como instrumento e lugar de formação de conhecimentos específicos[...]” (FOUCAULT, 2009, p. 81) desenvolvendo uma racionalidade que poderia funcionar melhor no interior da população.

Seu sistema agia diretamente na condição de exame sobre os indivíduos e de inclusão, não de expulsão. Porque examinavam-se as condições dos indivíduos de maneira coletiva, controlada, mas de modo social e, assim, o Estado promovia ações de controle dos fenômenos. De acordo com Foucault (2009), para controlar os fenômenos, a medicina alemã passa por um intenso processo de normalização do ensino médico e o controle do Estado em relação aos programas de ensino e atribuições dos diplomas, o que promoveu a aplicação da noção de normal e doente adquirida e aplicada pelo saber médico. Nesse caso, foi preciso criar um campo de poder, que colocaria a medicina como um saber administrativo superior, o médico como um administrador da cidade, como prefeito, para assim conseguir acumular informações transmitidas e posteriormente esse saber legitimar determinadas práticas de exame em torno da população. Essa autoridade, o filósofo vai chamar de “médico como administrador da saúde” (FOUCAULT, 2009, p. 84).

O segundo momento de Inclusão por medidas governamentais do Estado acontece com as práticas médicas na França. Para Foucault (2009), a França desenvolve sua medicina a partir de fenômenos urbanísticos, decorrente do medo das doenças que apareciam no espaço urbano e, é com base nessa realidade que se cria um campo de esquadramento e normalização dos indivíduos. Graças ao medo de contrair determinadas doenças, de pessoas em que cujas condições de sobrevivência eram precárias, emerge a transformação urbana na França na tentativa de garantir a segurança das pessoas sadias, da necessidade de proteger a burguesia de se contaminarem com as péssimas condições da organização do espaço urbano. Foucault (2009, p. 88) explica que se exercia o poder pela vigilância médica dentro das casas, todas as pessoas deveriam permanecer em suas casas para serem localizadas em um único lugar. Para isso, foi necessário dividir os bairros, contando que esses bairros fossem supervisionados por alguma autoridade, formando assim, um sistema de vigilância e esquadramento do espaço urbano. O processo de vigilância e registros de informações

e observações também centralizava os dados, do mesmo modo como acontece na quarentena⁴ ocorrido na Idade Clássica.

A terceira análise do modelo de inclusão estrategicamente lançada pelas técnicas do biopoder aparece na medicina social da Inglaterra em meados do século XIX. Até o começo do séc. XIX, a plebe não era considerada um problema em nível de saúde na Inglaterra, pelo contrário “[...] os pobres da cidade eram pessoas que realizavam incumbências, levavam cartas, se encarregava de despejar o lixo, apanhar móveis velhos, trapos, panos velhos e retirá-los da cidade, redistribuí-los, vendê-los, etc.[...]” (FOUCAULT, 2009, p. 94). Não era um problema de governo porque favorecia as necessidades burguesas. Para o filósofo, as razões para que o pobre se tornasse um problema na saúde da Inglaterra foi político. Com a Revolução Francesa grandes agitações sociais na Inglaterra inflamaram a população mais pobre, percebendo que haveria uma força política para revoltar-se.

Em busca de tornar os trabalhadores mais aptos ao trabalho e com menos motivos de se rebelarem, fez com que o corpo e as formas de vida do indivíduo pobre tornassem um problema político e, sobretudo, um problema biopolítico. Para Foucault (2009), houve a necessidade de melhorar a vida e a saúde da população pobre, primeiro porque a população se veria mais segura diminuindo os índices de doenças do proletariado, e segundo porque a força de trabalho poderia ser melhorada se tivesse um controle sobre as condições de vida dos mais pobres. Para segurança da população, é criada a *Lei dos pobres* (FOUCAULT, 2009, p. 95). Trata-se de uma medicina que se torna social a partir de um conjunto de legislações abrangentes do controle médico sobre a população pobre.

Com a *Lei dos pobres* aparece, de maneira ambígua, algo importante na história da medicina social: a ideia de uma assistência controlada, de uma intervenção médica que é tanto uma maneira de ajudar os mais pobres a satisfazer suas necessidades de saúde, sua pobreza não permitindo que o façam por si mesmos, quanto um controle pelo qual as classes ricas ou seus representantes no governo asseguram a saúde das classes pobres e, por conseguinte, a proteção das classes ricas. Um cordão sanitário autoritário é estendido no interior das cidades entre ricos e pobres: os pobres encontrando a possibilidade de se tratarem gratuitamente ou sem grande despesa e os ricos garantindo não serem vítimas de fenômenos epidêmicos originários da classe pobre. (FOUCAULT, 2009, p. 95).

Claramente os aspectos de inclusão neste contexto de ascensão do liberalismo, ao invés de as medidas do Estado serem de omissão em relação aos mais pobres, a Medicina social na Inglaterra

⁴ [...] no início da quarentena, todos os cidadãos presentes na cidade deviam dar seu nome. Seus nomes eram anotados numa série de registros. Alguns desses registros ficavam na mão dos inspetores locais, os outros ficavam em poder da administração central da cidade. E todos os dias os inspetores deviam passar diante de cada casa, parar e fazer a chamada. A cada indivíduo era atribuída uma janela à qual devia se mostrar e, quando chamavam seu nome, ele devia se apresentar nessa janela, estando entendido que se não se apresentava é que estava de cama; e, se estava de cama, é que estava doente; e se estava doente, é que era perigoso. E, por conseguinte, era necessário intervir. Era nesse momento que se fazia a triagem dos indivíduos, entre os que estavam doentes e os que não estavam. (FOUCAULT, 2002, p. 56-57).

procurou intervir pelo viés da assistência controlada, nas condições de saúde da classe operária que vinha crescendo com o processo de industrialização. E se mostra claramente liberal, porque esse modo de intervenção disciplinar do Estado está implicado em garantir o controle das condições de saúde da população pobre para trabalhar nas indústrias, e de diminuir os incidentes das doenças dos pobres na vida da burguesia da época.

Nesse sentido, a produção de um saber institucional da medicina proporcionou um poder de verificação das condições íntimas dos sujeitos, ao nível dos fenômenos da população em seus territórios ao descobrirem os problemas locais que necessitavam de intervenção do Estado, ambos com o objetivo de manter a população nas cidades para se ter um domínio em relação as condições da população. A medicina social Inglesa teve o objetivo de promover ações afirmativas aos mais pobres com o intuito de evitar um caos na saúde dos proletários, de modo a favorecer as indústrias em pleno efervescer do aumento significativo das fábricas.

É importante destacar que o sistema inglês aglutinou todos os outros sistemas e acrescentou o controle excessivo sobre a vida e os corpos dos pobres, quando sua política visava a “[...] assistência médica ao pobre, controle de saúde da força de trabalho e esquadramento geral da saúde pública[...]” (FOUCAULT, 2009, p. 97). Desse modo, a racionalidade da medicina social inglesa permitiu uma segurança assistida dos mais pobres, uma medicina administrativa, sendo assim:

[...] o sistema inglês possibilitava a organização de uma medicina assistencial, administrativa e privada, setores bem delimitados que permitiram, durante o final do século XIX e primeira metade do século XX, a existência de um esquadramento médico completo (FOUCAULT, 2009, p. 97-98).

Dessa perspectiva de análise, a medicina foi utilizada pelo Estado como um dispositivo de controle da população. A análise da medicina, que passa de uma medicina individual e limitada a uma medicina social, possibilita entender como as práticas médicas foram estabelecidas como modelos na fabricação de práticas sociais de controle sobre a população, como um modelo de governo no liberalismo.

[...] desde a Idade clássica, inicia-se uma distribuição das artes de governo e das tecnologias do poder que, antes de excluir, subjugam determinados tipos de sujeitos à normalização de suas condutas, de seus comportamentos e de suas vidas. Dessa maneira, a *normalização* passaria a ser o fim daqueles dispositivos de subjetivação, produzindo seus efeitos sobre as vidas individuais, porém empreendidos por um processo social geral, desenvolvidos no domínio da educação por instituições como a escola, no da medicina com os hospitais, no da produção industrial com as fábricas, no da força policial com o exército. (PAGNI, 2017, p. 259).

Graças ao exercício da medicina no conhecimento sobre os fenômenos da população que uma

série de estratégias na arte de governo foram possíveis.

Reportando Januzzi (2004), é possível identificar como a medicina teve um papel importante para o governo da vida dos deficientes. De acordo com Jannuzzi (2004), a medicina é um dos ofícios mais antigos do Brasil e influenciou as propostas educacionais para os deficientes. Para a autora, o que despertou os médicos para o campo educacional das pessoas com deficiência foi o desafio de tratamento a casos mais graves, em que a terapia não funcionava.

De acordo com Jannuzzi (2004), foi através da medicina que se estudou as anomalias. O principal objetivo da área médica era o de entender o que seria um desvio biológico e o que se diferenciava como atitude moral inapropriada. Para isso, foi criado o serviço médico-pedagógico em centros de reabilitação em classes e escolas, a função do médico era o de analisar o comportamento dos estudantes, sendo o pedagogo um auxiliar de sua prática (JANNUZZI, 2004, p. 98).

A medicina, neste caso, ia além das instituições, pois, de acordo com Jannuzzi (2004, p. 101-102):

“[...] a educadora sanitária auxiliava o psiquiatra no levantamento de dados sobre essas crianças. A observação e o estudo delas eram feitos não só na escola mas também na vida familiar, por meio de visitas às suas residências. No Distrito Federal, em 1934, a seleção dessas crianças foi feita pelo Serviço de Higiene [...] isto é, dados de observação da criança fornecidos pelo professor da classe, familiares etc. e um critério de anormalidade baseado em que o "desajustamento caracterológico" deveria ser acompanhado de "defeito orgânico, disfunção glandular, transtorno neuropsíquico qualitativo etc.", a que por força "influisse na apreciação do quociente intelectual.[...] Os médicos e serviços contribuíram para a formação de profissionais para educarem tais crianças, entre eles o já citado doutor Ulysses Pernambucano e o Serviço de Higiene e Educação Sanitária de São Paulo.

Esse tipo de atendimento, vai dizer Jannuzzi (2004), ocorriam a partir de diagnósticos e prescrições pedagógicas baseada em critérios clínicos. Com isso, a pedagogia e a medicina aplicavam testes para diferenciar aqueles que tinham defeito de caráter de acordo com a idade, tal como os desajustamentos caracterológicos, que significa: agressividade, teimosia, homossexualidade, turbulências emocionais, como medo, timidez, apatia, e/ou dificuldades de aprendizagem. Todos esses critérios são relacionados ao que está fora das expectativas escolares ou das normas sociais. Sendo assim, “[...] A partir desses dados, a classificação, a catalogação da deficiência é feita de acordo com a maior ou menor adequação às normas sociais veiculadas na escola[...].” (JANNUZZI, 2004, p. 102).

A medicina, nesse sentido, teve um papel fundamental em diagnosticar os desviantes da escola, ou mesmo, decidir quem estava apto para fazer parte da escola. O laudo dos alunos com um grau maior de desajustamento caracterológicos eram os menos indicados a fazer parte do ensino regular, ficando ao encargo de escolas especiais oferecer um tipo de atendimento médico-pedagógico

diferenciado. Quando identificava que o problema se situava em problemas sociais, geralmente associado a caso de alcoolismo na família, abandono, maus tratos e miséria, entendia-se que a escola poderia aceitar esse aluno e intervir de outra maneira, pois não se tratava de um problema médico. Portanto, são os médicos em conjunto com o auxílio da pedagogia que identificava essa diferença de casos para colocá-los em uma ordem de classificação e decisão educacional.

Significa dizer que, no caso brasileiro, a medicina se infiltrou na área educacional primeiro para conseguir fazer pesquisas e diagnósticos das anormalidades, como também para definir um padrão de normalidade dos indivíduos. Desse modo, seria possível uma intervenção precoce a partir dos laudos apresentados. Sua segunda função foi a de aprimorar o olhar pedagógico e suas práticas, incumbindo a pedagogia de uma vasta observação com base nos critérios clínicos. Terceiro, estas análises definiam os tipos de anormalidades: a biológica e a social. Esses critérios facilitavam uma distribuição das anormalidades de acordo com seu grau de risco social, assim como delimitava até onde a pedagogia teria destaque nessas intervenções.

A pedagogia também foi influenciada por critérios médicos no governo das pessoas com deficiência, ao esquadrihar as condições biológicas e sociais aparentes, ao passo que essas observações iam além do que podia ser observado apenas no espaço educacional, esmiuçando o histórico desses indivíduos e sua família, como forma de identificação das deficiências e decifração do seu grau de periculosidade. A medicina ocupou esse lugar nas estratégias de controle dos riscos presentes no processo educacional.

Por isso, analisar as condições sociais e biológicas faz parte da continuidade das formas de poder, que funcionam no interior de duas formas de governo indissociáveis, que seria o governo do Estado e o de si e da família. Para ele Foucault, “[...] há que se governar primeiro a família, seus bens, patrimônio[...]” (FOUCAULT, 2009, p. 281) e este seria o crivo que separa o normal do anormal, o sadio e do doente. A medicina, neste caso, seria o Estado como produtor de leis que protegem a família, pois, “[...] quando o Estado é bem governado, os pais de família sabem governar suas famílias, seus bens, seu patrimônio e por sua vez os indivíduos se comportam como devem[...]” (FOUCAULT, 2009, p. 281). Em outras palavras, quando a área médica intervém nos casos de riscos, levanta laudos e critérios de separação entre aquele que se governa e não se governa, fixa uma conduta dos indivíduos entre si de avaliação e designação do lugar a que pertence na sociedade.

Para entendermos isso, faz-se necessário compreender o que Foucault (2009) chama de governo, governo de si. Essa distinção permite pensar do porque a medicina se apoderou desse espaço de saber-poder na história da Educação Especial brasileira.

Para Foucault (2009), um bom governo acontece entre essas continuidades entre família e Estado, processos dos quais os dois alinham seus interesses. A família seria o modo de governo

ascendente, que expõe diretamente os fenômenos da população a qual pretende se governar. É através da família que a necessidade e anseios de uma determinada população são manifestados e é pela compreensão dessa realidade que o Estado intervém pelas instituições para conduzir a gestão das famílias. O alvo fundamental da arte de governo é a população, diluindo as formas de poder em seu interior. Desse modo, se produz a arte de governo por meio de um tipo de poder “[...] que se pode chamar de governo, sobre todos os outros - soberania, disciplina, etc. – e levou ao desenvolvimento de uma série de aparelhos específicos de governo e de um conjunto de saberes[...]” (FOUCAULT, 2009, p. 292). Nesse sentido, a medicina é um dispositivo de governo que atende aos anseios de uma população.

É nesse contexto de fortalecimento do Estado enquanto um dos dispositivos de governamento, associado às necessidades econômicas da família em uma crescente emergência na modernidade de controle da população, da regulamentação dos desvios sociais para adequação das necessidades de governo, que a inclusão se torna emergente, porque é com base nessas regulamentações do Estado que não se expulsa mais aqueles que operam fora das artes de governo da população. Essas artes de governo atuam em função de liberdades num contexto do liberalismo “[...] a nova arte governamental consome liberdade [...] ou seja, é obrigada a produzi-la[...]” (FOUCAULT, 2008a, p. 86). Portanto, identificar, verificar e classificar as anomalias, é uma forma de poder que fabrica espaços para determinados segmentos da população. Assim, a medicina, como apontou Jannuzzi (2004), cumpriu o papel de determinar um lugar, fixar os tipos de anormalidades e quais seriam seus respectivos acessos na sociedade, sem precisar, do modo como acontecia na Idade Média, de expulsar. O que ocorre são processos de intervenções, nivelamento e cada vez mais, formas de enquadramento para possíveis correções pelos dispositivos disciplinares. Por isso, a pedagogia ocupa um lugar determinante, pois é na prática pedagógica que os dispositivos disciplinares entram em circulação nas formas de governo de si.

Nesse sentido, o esquadramento da população foi uma forma de organizar e produzir a liberdade no liberalismo, pois a nova arte governamental vai se apresentar como “gestora da liberdade” (FOUCAULT, 2008a, p. 86). Isso significa afirmar que o liberalismo vai produzir o que for preciso para obter a liberdade, ao mesmo tempo, graças a esse imperativo, vai se produzir um limite dessas liberdades pelo próprio liberalismo.

O liberalismo, no sentido em que eu entendo, esse liberalismo que podemos caracterizar a nova arte de governar formada no século XVIII, implica em seu cerne uma relação de produção/destruição [com a] liberdade [...]. É necessário, de um lado, produzir a liberdade, mas esse gesto mesmo implica que, de outro lado, se estabeleçam limitações, controles, coerções, obrigações apoiadas em ameaças, etc. (FOUCAULT, 2008a, p. 87).

Portanto, a medicina como social aparece para decodificar aquilo que ameaça e precisa de uma atenção do Estado para o seu devido controle, para corrigir e inibir seus efeitos sobre a liberdade da população. Para Foucault (2008a), o conhecimento dos riscos e dos fenômenos, estimulou a quantidade de intervenções governamentais, como “garantia da produção de liberdade” (FOUCAULT, 2008a, p. 88).

Para obter a segurança no liberalismo, se faz necessário calcular os diferentes interesses, sejam eles individuais ou coletivos, encontrando o ponto onde eles se convergem ou divergem. O cálculo dos riscos.

Os acidentes individuais, tudo o que pode acontecer na vida de alguém, seja a doença, seja está coisa que chega de todo modo, que é a velhice, não pode constituir um perigo nem para os indivíduos nem para a sociedade. Em suma, a todos esses imperativos – zelar para que a mecânica dos interesses não provoque perigo nem para os indivíduos nem para a coletividade – devem corresponder estratégias de segurança que são, de certo modo, o inverso e a própria condição do liberalismo. A liberdade e a segurança, o jogo liberdade e segurança – é isso que está no âmago dessa nova razão governamental cujas características gerais eu lhes vinha apontado – é isso que vai animar internamente, de certo modo, os problemas do que chamarei de economia de poder própria do liberalismo (FOUCAULT, 2008a, p. 89).

Para Foucault (2008a, p. 90), essa arte de governo é estimulada por toda uma “educação do perigo” ou “cultura do perigo” que aparece a partir do século XIX e é bem diferente dos grandes medos da humanidade, como o medo da morte, da peste, como na Idade Média. O medo instalado, na modernidade, são resultados dos problemas cotidianos, posto em circulação e em conhecimento, diz o filósofo:

[...] vocês vêem o aparecimento da literatura policial e do interesse jornalístico pelo crime e a partir do meado do século XIX; vocês vêem todas as campanhas à doença e à higiene. Vejam tudo o que acontece também em torno da sexualidade e do medo de degeneração; degeneração do indivíduo, da família, da raça, da espécie humana. (FOUCAULT, 2008a, p. 90-91).

Para obter segurança diante desses medos, uma segunda consequência destacada por Foucault (2008a) são os sistemas de controle, de pressão e coerção que se estende nas grandes técnicas disciplinares. Essas técnicas se ocupam com o comportamento dos indivíduos, em seus mais íntimos detalhes do que exatamente o ato em si, mais atento em desvendar o como se tornou o que é, como se desenvolveu para ficar da forma que ficou. Portanto, uma vigilância constante de uns sobre os outros, e mais encabeçadas pelas instituições como as escolas, as fábricas e as prisões. Esse tipo de conduta é possível de ser compreendida quando se assinalou por muito tempo e ainda persistiu na necessidade de conhecer os laudos das pessoas que possuem alguma deficiência e entram na escola,

pois se vigia a conduta dos indivíduos para verificar o comportamento em relação sua condição de utilidade não só individual, mas coletiva, no sentido também de observar aquilo que este outro não pode fazer de negativo para um coletivo, ou para si mesmo.

[...]. Deve dar espaço a esses mecanismos e não ter sobre eles nenhuma outra forma de intervenção, pelo menos em primeira instância, e não ser a da vigilância. E é unicamente quando o governo, limitado no início à sua função de vigilância, vir que alguma coisa não acontece como exige a mecânica geral dos comportamentos, das trocas, da vida econômica, que haverá de intervir. (FOUCAULT, 2008a, p. 91).

A inserção da medicina como o primeiro passo para o deciframento dos fenômenos que ocorreram em torno da população sugeriu uma expansão ainda maior dessa arte de governo. Arte de governo porque, diferente do poder de confisco que o soberano detinha em sua exclusiva força, a população se viu pertencente, ou melhor dizer, livres para participarem do jogo que compete com os próprios interesses, seja no nível da individualidade, seja estrategicamente, no âmbito coletivo. Por essa razão, embora essas artes de governo selecionam o que é o permitido dentro das condições de liberdade e o que é legitimado como fora, agora todos precisam de algum modo ser governados, mesmo que por intermédio das instituições próprias para cada tipo de desvio. Ainda assim, o liberalismo foi o primeiro passo de controle, vigilância e correção, sem precisar fazer uma exclusão total. Todavia, essa diferença vai aparecer no neoliberalismo, pois, no caso da liberdade liberal, a segurança aparece num registro de governmentação ainda mais segregado, separatista, divisor, entre o normal e anormal, e isso muito bem definido pelo próprio saber-poder. Mais adiante, veremos que no neoliberalismo essa conduta de uns sobre os outros também aparece, mas de um outro modo, mais inclusivo, porém, contraditoriamente, aparece uma exclusão velada e em muitos casos, mais perversa.

1.2 Neoliberalismo e Inclusão

Neste outro momento, com base nas análises foucaultianas sobre o neoliberalismo americano, propomo-nos a refletir de que forma a sociedade moderna, principalmente após o século XIX, substituiu o liberalismo clássico por uma nova “maneira de ser e de pensar” (FOUCAULT, 2008a, p. 301) nas artes de governo em nível de Estado e da população. Uma arte de governar ainda mais individualizada, ao mesmo tempo em que coletivamente expandida globalmente. E será com base nessas análises que tentaremos diagnosticar como que as políticas de inclusão aparecem nessa nova arte de governo neoliberal e quais perspectivas as conduzem. Esses questionamentos, por intermédio da Filosofia da Educação, buscam ampliar as reflexões sobre os possíveis desafios das políticas e práticas de inclusão escolar no presente.

A partir do momento em que a vida é colocada no cerne das questões políticas, a biopolítica neoliberal tornou-se fonte de compreensão da realidade moderna. No liberalismo, a vida já era uma questão biopolítica, se pretendia a partir do saber-poder construído sobre o ser biológico, o normal e anormal, definir quem se beneficiava com as artes de governo da população e quem estaria destinado a outras formas de governo disciplinares, como garantia da segurança da população. A diferença é que no liberalismo clássico, tratava-se de “uma técnica dos primeiros sobre os segundos” e no neoliberalismo “[...] É um tipo de relação entre governantes e governados, muito mais que uma técnica dos governantes em relação aos governados[...]” (FOUCAULT, 2008a, p. 301), dissolvendo o controle, o saber-poder no interior da população. Para Pagni (2017), isso ocorre porque o problema das liberdades se impõe.

No liberalismo clássico havia uma liberdade regrada, limitada, menos expressiva e mais controlada, movida pelo medo. Essa nova forma de ser e pensar do neoliberalismo é alimentada pela necessidade de expansão das liberdades (*laissez-faire*), o que significa dizer uma maior individualização das práticas de si, das formas de governo de si, ou melhor, é a liberdade individual que conduz todo um processo de governo da população. E o Estado participa como regulador, se utilizando das técnicas disciplinares e dos dispositivos de segurança, mas, menos expansivo como no liberalismo clássico. Na verdade, no neoliberalismo vai aparecer um Estado menor, um Estado que se utiliza dos seus aparelhos estatais como regulador das condutas, propulsor dos anseios individuais e globais e mais governamentalizado pelos fenômenos de segurança próprios da população “[...] Não é o Estado que se autolimita pelo liberalismo, é a exigência de um liberalismo que se torna fundador do Estado[...]” (FOUCAULT, 2008a, p. 300). Portanto, não mais um liberalismo clássico, mas um neoliberalismo biopolítico.

O que aparece no neoliberalismo é a incursão da análise econômica dentro do seu próprio campo que estava bloqueada, ou seja, outros campos da vida contidos como não econômico passa a ser explorado como econômico. Na concepção clássica do liberalismo se entendia que a produção de bens dependia de três fatores: “a terra, o capital e o trabalho” (FOUCAULT, 2008a, p. 302), mas os neoliberais entendiam que o trabalho era o ponto inexplorado por este tipo de análise. Foucault (2008a), ao indicar a interpretação dos neoliberais em relação à economia clássica, destaca seu ponto cego em relação ao trabalho e não ignora o fato de ter existido teorias em relação ao trabalho, mas entende que outros fatores sobre o trabalho foram deixados em branco pelos economistas clássicos e, por essa razão, os neoliberais americanos fazem a incursão nesse campo.

Para Foucault (2008a, p.303), Adam Smith começou sua reflexão pela análise do trabalho a partir da divisão do trabalho, sendo esta a chave que permitiu constituir seu campo de análise. Já Ricardo, quando analisou o aumento do trabalho, buscou compreender o fator tempo definindo o

valor do trabalho de acordo com o tempo, de tal modo que o fator tempo de trabalho à disposição do capital era a principal fonte de renda. Em suma, as duas principais teorias sobre o trabalho nas bases do liberalismo clássico acabaram neutralizando as possibilidades de incursão neste campo, restringindo-o exclusivamente ao fator tempo. Nas palavras do filósofo:

O problema dos neoliberais, a partir dessa crítica que fazem da economia clássica e da análise do trabalho na economia clássica, é, no fundo, tentar reintroduzir o trabalho no campo da análise econômica. Foi o que tentou fazer certo número deles... (FOUCAULT, 2008a, p. 305).

Todavia, os liberais, ao introduzirem as análises econômicas no campo do trabalho, precisaram encontrar elementos que permitissem sair da configuração clássica para criar sua racionalidade neoliberal.

E, dizem os neoliberais, se os economistas vêem o trabalho de maneira tão abstrata, se eles deixam escapar a especificação, as modulações qualitativas e os efeitos econômicos dessas modulações qualitativas, é, no fundo, porque os economistas clássicos nunca encaram o objeto da economia senão como processos – do capital, do investimento, da máquina, do produto, etc. (FOUCAULT, 2008a, p. 305-306).

Portanto, os neoliberais explicam que a parte inexplorada é a abstração do trabalho em relação ao tempo disposto sobre essa abstração. Foucault (2008a) expõe que os neoliberais, em sua análise econômica, procuram não estudar os mecanismos em relação aos processos, na verdade, estudam a natureza e as consequências das opções substituíveis, que seria um estudo analisando como são alocados certos recursos raros para fins concorrentes, ou seja, para fins alternativos que, ao concorrerem entre si, não necessitam ser as mesmas coisas, não buscam o mesmo fim, mas concorrem entre si num jogo econômico. Nesse sentido, os elementos aqui em destaque adquirem aspectos mais subjetivos, individuais. Por isso, o interesse dessa análise também não está só em saber quais são os recursos raros em disposição na concorrência como uma espécie de acúmulo de tais recursos, mas quais são os critérios que fazem certos recursos tornarem raros, como ele se torna alternativo para substituir outros recursos e, assim, ocupar um espaço na economia.

A análise de Foucault (2008a) consiste, portanto, em mostrar que os neoliberais não procuraram compreender os mecanismos que relacionam os processos do capitalismo; o que se investiu e qual o produto alcançou, como numa esteira. Essa análise tem a tarefa de entender a racionalidade interna do comportamento humano.

[...] qual cálculo, que aliás pode ser despropositado, pode ser cego, que pode ser insuficiente, mas qual cálculo fez que, dados certos recursos raros, um indivíduo ou indivíduos tenham decidido atribuí-los a este fim e não àquele. A economia já não é,

portanto, a análise da lógica histórica de processo, é a análise da racionalidade interna, da programação estratégica da atividade dos indivíduos. (FOUCAULT, 2008a, p. 307)

Tendo em vista a economia como uma atividade interna do indivíduo, uma programação estratégica dos recursos disponíveis, sejam eles raros ou adquiridos, a vida passa a ser compreendida como algo que deva estar em plena atividade econômica. Pois, de acordo com a análise do trabalho em Foucault (2008a), o trabalho aparece como uma estratégia calculada dos investimentos e si mesmo, “[...] a aptidão a trabalhar, a competência, o poder fazer alguma coisa[...]” (FOUCAULT, 2008a, p. 309), em outros termos, o corpo de quem trabalha tem uma relação direta com as coisas nas quais se optam, extremamente racionalizado, fazendo da vida e das escolhas um constante empreendimento, tratando o corpo como uma máquina.

[...]. Por conseguinte, a partir daí, se se admite que o salário é uma renda, o salário é portanto uma renda de um capital. Ora, qual é o capital de que o salário é a renda? Pois bem, é o conjunto de todos os fatores físicos e psicológicos que tornam uma pessoa capaz de ganhar este ou aquele salário, de sorte que, visto do lado do trabalhador, o trabalho não é uma mercadoria reduzida por abstração à força de trabalho e ao tempo [durante] o qual ela é utilizada [...] em termos econômicos, o trabalho comporta um capital, isto é, uma aptidão, uma competência; como eles dizem: é uma “máquina”. (FOUCAULT, 2008a, p. 308).

Assim, não um corpo nos termos da força de trabalho, mas o corpo que se integra a uma racionalidade que permite entender as possibilidades de investimentos diversos ao longo da vida, como esse corpo de quem trabalha pode ter a competência no que almejou e, necessariamente, esse corpo do trabalhador precisa entender o que pode fazer, dentro das diversas possibilidades, e quais opções são mais rentáveis no jogo.

Por seu turno, diz Foucault (2008a, p.309), “[...] a máquina constituída pela competência do trabalhador não é, de certo modo, vendida casualmente no mercado de trabalho por certo salário[...]”, porque a máquina tem duração e seu tempo de utilidade no mercado, sendo necessário considerar a competência do trabalhador diretamente ligado as suas condições de duração, o tempo que investiu nessas condições e o momento que essa máquina/trabalhador começa. No início, a máquina recebe pouco porque existiu pouco tempo para investir na sua competência, ao passo que, num determinado momento, essa máquina é mais valorizada pelo mercado e, depois, com o envelhecimento, novamente vai perdendo seu valor. O capital investido em competência diferencia do trabalho como força de trabalho, porque se encontra em um capital-competência de um constante trabalho de si sobre si, numa interminável dinâmica, o tempo todo se busca associar a vida que se vive à competência do corpo máquina. Nesse sentido, o filósofo explica que a função do trabalho no neoliberalismo passa por mecanismos como numa empresa.

Uma economia feita de unidades-empresas, uma sociedade feita de unidades empresas: é isso que é, ao mesmo tempo, o princípio de decifração ligado ao neoliberalismo e sua programação para a racionalização tanto de uma sociedade como de uma economia. (FOUCAULT, 2008a, p. 310).

Portanto, o neoliberalismo faz o retorno à figura do *homo oeconomicus*. De acordo com Foucault (2008a), o *homo oeconomicus* do neoliberalismo é ele mesmo o próprio capital, o produtor de si mesmo e fonte de sua própria renda. A mesma concepção empresarial passa a ser do sujeito, sendo o sujeito a própria empresa, o investidor de si, o empresário de si.

O ponto central, no entanto, a partir da concepção do empresário de si, é o que ele pretende com os investimentos. O que ele ganha com a renda? A renda produzida por esse *homo oeconomicus* tem de fundo o principal questionamento que neoliberais fizeram no início de suas críticas ao liberalismo clássico, à questão das liberdades. Não é só uma liberdade do que se pode ser diante das possibilidades alternativas no campo do trabalho. O empresário de si presa à liberdade do consumo, consumir livremente é o que lhe satisfaz, “[...] O homem do consumo, na medida em que consome é um produtor. Produz o que? Pois bem, produz sua própria satisfação” (FOUCAULT, 2008a, p. 311).

Dessa maneira, o neoliberalismo conseguiu captar o que produz felicidade, sendo o consumo a principal finalidade da atividade empresarial de si e, é pelo consumo que a relação de bem-estar e segurança é adquirida.

Diferente do que se encontra como teoria do consumo em massas, diz Foucault (2008a, p. 311):

[...] todas as análises sociológicas (porque elas nunca foram econômicas) do consumo de massa, da sociedade de consumo, etc., tudo isso não funciona e não vale nada em relação ao que seria uma análise do consumo nos termos neoliberais da atividade de produção. É, portanto, uma mudança completa na concepção do *homo oeconomicus*, ainda que haja efetivamente um retorno à ideia de um *homo oeconomicus* como grade de análise da atividade econômica.

E é através desta primeira incursão que os neoliberais são levados a analisar a maneira como se constitui o “capital humano” para aplicar na economia campos e áreas que são totalmente novos (FOUCAULT, 2008a, p. 312). A teoria do capital humano consiste precisamente em dois processos: o primeiro passa pela incursão da análise econômica num campo inexplorado e o segundo consiste em encontrar as possibilidades de reinterpretar em termos estritamente econômicos o campo de incursão considerado não-econômico (FOUCAULT, 2008a, p. 302). Para explorar esse campo de análise, foi necessário entender do que o capital humano é composto, que é tanto de elementos inatos ou adquiridos. O objetivo dos economistas é de entender através das suas formas de composição o

que poderia ser ressignificado no jogo econômico certos recursos raros, quais elementos o humano compõe do não-econômico e não explorado que poderia adentrar aos cálculos.

Tendo em vista esse campo explorado pelo neoliberalismo, se entendeu que recursos raros são tudo aquilo que melhor o indivíduo pode obter. O primeiro elemento em destaque é de natureza inata. Ter em sua genética a composição que possibilite viver mais, sem muitos riscos, “[...] possibilitar reconhecer os indivíduos de risco e o tipo de risco que os indivíduos correm ao longo de sua existência[...]” (FOUCAULT, 2008a, p.313), com essa ou aquela característica, o que caracteriza menos nocivo possível para si e para a sociedade, capaz de produzir, criar e desenvolver melhor suas habilidades por meio do seu alto nível de recursos, expandindo alternativas de vida. De acordo com Foucault (2008, p. 313):

[...] a partir do momento em que se pode estabelecer quais são os indivíduos de risco e quais são os riscos para que a união de indivíduos de risco produza um indivíduo que terá esta ou aquela característica quanto ao risco de que será portador, pode-se perfeitamente imaginar o seguinte: que os bons equipamentos genéticos – isto é, [os] que poderão produzir indivíduos de baixo risco ou cujo grau de risco não será nocivo, nem pra eles, nem para os seus, nem para a sociedade – esses bons equipamentos genéticos vão se tornar certamente uma coisa rara, e na medida em que será uma coisa rara poderão perfeitamente [entrar], e será perfeitamente normal que entrem, em circuitos ou em cálculos econômicos, isto é, em opções alternativas..

De acordo com Pagni (2017, p. 264), a composição de si mesmo é compreendida pela avaliação dos riscos em busca do aprimoramento e qualificação da vida para disputar um lugar no mercado.

Na composição desse si a ser empresariado, é possível reconhecer as limitações e as potencialidades a serem exploradas em sua máxima capacidade e eficiência, em uma avaliação minuciosa e decisiva sobre si e os demais indivíduos. Produzida graças ao desenvolvimento técnico-científico e à *ciência econômica*, tal avaliação permite o reconhecimento dos elementos inatos e o que pode ser adquirido pelos indivíduos, exigindo o máximo de produtividade e de eficiência de cada um, ao saber até onde a sua máquina-competência pode chegar, quais são seus eventuais desgastes e capacidades. (PAGNI, 2017, p. 263).

Nestes termos, o investimento educacional é muito mais amplo do que estar no espaço institucional chamado escola, ou apropriar-se de um aprendizado profissional. A dinâmica desse investimento formador de uma competência-máquina se constitui de “um conjunto de estímulos culturais” (FOUCAULT, 2008, p.316) , sendo, para Foucault (2008a), os investimentos educacionais como o segundo elemento de incursão no neoliberalismo, adquiridos e até certa medida hereditários, pois é por meio das possibilidades apresentadas que esse sujeito vai poder investir tanto mais quanto menos em seu capital humano, por exemplo, “[...] sabe-se perfeitamente que o número de horas que

uma mãe de família passa ao lado do filho, quando ele ainda está no berço, vai ser importantíssimo para a constituição de uma competência-maquina[...]” (FOUCAULT, 2008a, p.315). Não se trata apenas de resultados do investimento, mas da conduta. Por isso a mãe dedica parte do seu tempo investindo na formação educacional da criança.

[...] o simples tempo de criação, o simples tempo de afeto consagrado pelos pais a seus filhos, deve poder ser analisado em termos de investimento capaz de constituir um capital humano. Tempo passado, cuidados proporcionados, o nível de cultura dos pais também – porque se sabe muito bem, justamente, que, para o mesmo tempo passado, pais cultos vão formar um capital humano, para a criança, muito mais elevado do que se não tiverem o mesmo nível de cultura – o conjunto dos estímulos culturais recebidos por uma criança: tudo isso vai constituir elementos capazes de formar um capital humano. (FOUCAULT, 2008a, p. 315-316).

Nesse sentido, é importante fazer investimentos educacionais que proporcionarão mais renda, e mapear qual capital é mais importante adquirir para obter como resultado a sua própria satisfação. Essa economia que move a vida através dos investimentos em si mesmo para o acúmulo do capital humano, é uma forma de renda calculada.

Trata-se, portanto, de aprimorar e conservar o capital humano, de formá-lo cercandoo de cuidados psicológicos, pedagógicos e médicos para que desempenhe efetivamente uma função econômica, fazendo com que aquele adentre as análises para o bom funcionamento desta, mas sem deixar que se estratifique a mobilidade do indivíduo no que se refere ao empreendimento de si mesmo (PAGNI, 2017, p. 264).

Significa dizer que, quanto mais se investe em si mesmo, mais necessita continuar investindo até o final da vida. Vai dizer Foucault (2008a, p. 315), esses investimentos, além dos produzidos por uma forma de racismo, efeitos da produção genética como problema político, o segundo teor fundamental para a formação de “competência-máquina” advém dos investimentos educacionais propriamente da instituição educacional.

De acordo com Foucault (2008a), os neoliberais pensaram os investimentos educacionais não simplesmente o que se caracteriza como instrução, ou a formação profissional, mas um conjunto amplo das competências: os cuidados oferecidos pela família, o conjunto de estímulos culturais. É isso que vai oferecer aporte capazes de formar o capital humano. Mas, também se coloca nesse conjunto, como um agregado, os cuidados médicos relativos a saúde, o ambiente da criança, a mobilidade no qual o indivíduo poderá se deslocar de um lugar para o outro e apropriar-se de conhecimentos diferenciados em relação àqueles que não puderem investir. Tendo isso em mãos, “[...] o capital humano poderá primeiro ser melhorado, segundo ser conservado e utilizado pelo maior tempo possível[...]” (FOUCAULT, 2008a, p. 316). Para o filósofo, esses são elementos que adentraram aos cálculos econômicos, fenômenos identificados como progresso individual.

E foi partindo dessa liberdade de investimentos que as novas formas de inclusão aparecem no neoliberalismo, agora não mais privando os indivíduos de riscos de viverem em sociedade, mas buscando, por mecanismos de investimentos em si, normalizar o quanto possível sua conduta, seja investindo em modificações fenotípicas, seja buscando formar uma família com a menor probabilidade de se ter um filho com deficiência. Há hoje uma infinidade de possibilidades dentro da medicina que trabalha em função do aperfeiçoamento dos aspectos genéticos, para enquadrar certos desvios a um padrão melhor reconhecido e bem mais remunerado no mercado no quesito competência-máquina.

O mercado atua dentro dessa racionalidade dos cálculos hereditários e adquiridos dos investimentos que os indivíduos fazem durante a vida, portanto, a emergência da Inclusão Escolar aparece em destaque nas políticas pública dos últimos anos, principalmente no período do governo Lula (RECH, 2013), para atender a demanda do público que historicamente foi afastado do convívio social, anteriormente acolhida em instituições filantrópicas. Este é o teor positivo no qual Foucault (2002, p. 59) menciona, quando diz que se trata de “invenção das tecnologias positivas de poder” porque o Estado neoliberal, nesse sentido, atua em consonância às demandas da população, fornecendo uma educação inclusiva que abre espaço às pessoas diferentes de se incluírem no jogo do mercado, permitindo outros efeitos nas relações estabelecidas da escola. Contudo, a regência principal é econômica, para se adaptarem as necessidades das empresas, para se tornarem empresários de si, à medida que sua vida diária passa ser governada por instituições, especialmente a escolar, conduzindo a vida dos indivíduos a pensarem e agirem de acordo com uma vida calculada, administrativa e consumidora.

Todavia, nas análises de Pagni (2017, p. 265), o contexto global biopolítico neoliberal favorece um abismo ético no acolhimento das diferenças, porque visam garantir o direito das minorias atendendo aos anseios dos movimentos sociais, mas privilegia uma economia do capital humano que valoriza apenas diferenças “[...] naquilo que pode favorecer *inovações*, a eficiência no *empreendimento de si* e, enfim, favorecer a mobilidade do *mercado*[...]”. Para Pagni (2017), o discurso sobre inclusão preserva o sentido da funcionalidade que garante medidas de inclusão pelo empreendedorismo de si mesmo.

Os cálculos sobre as potencialidades dos componentes hereditários a serem transformadas em atos, das capacidades a serem desenvolvidas graças ao treinamento de habilidades, a aquisição de conhecimentos e a incorporação de hábitos, em ambas as instituições, constituem-se em variáveis importantes na avaliação dos riscos do investimento do capital humano de cada indivíduo (PAGNI, 2017, p. 265).

Para o autor, a escola se baseia numa escala de capacidades, a partir de quais habilidades e aquisições são necessárias para obtenção do capital humano, destinando uma ação eficiente nas

práticas de ensino para a qualificação profissional do aluno. De acordo com Pagni (2017), a partir de um saber-poder desenvolvidos pela ciência pedagógica, que distingue o normal como capaz e anormal como menos capaz de obter o saber produzido pela educação, se mapeia quais indivíduos tem maior e menor potencial na escala de investimentos educacionais e, a partir das diversas possibilidades, se calcula com base numa economia de vida daqueles que merecem destaque entre aqueles que ainda permanecem à margem das condutas de governo de si no neoliberalismo. Por essa razão, a inclusão tem inserido o aluno deficiente na escola e, por sua vez, o jogo neoliberal tem criado outras formas de exclusão, muitas vezes distribuindo os estudantes com essas características em posições já previamente determinadas.

Ao mesmo tempo, esse capital humano torna-se objeto de troca no mercado e produz satisfação pessoal no sujeito econômico, que passa a ser julgado por si e por outrem em razão de sua eficiência, de seu desempenho e de sua performatividade, ou seja, por medidas ou por regras supostamente iguais para todos, mas que instauram um jogo que somente alguns se sobressaem em virtude de seus esforços, interesses, capacidades e, principalmente, competências (PAGNI, 2017, p. 266).

Para alcançar tais resultados, Pagni (2017) explica que as práticas dos investimentos se alinham à escola e à família, na tentativa de ajustar, por meio da qualificação, os elementos de riscos ao modo de vida econômico. Foi através da Inclusão Escolar que esses investimentos se tornaram possíveis, colocando em nível de igualdade as condições dos sujeitos, mesmo diferentes, de investirem em si mesmos, mobilizando as potencialidades disponíveis para concorrerem no mercado.

[...] O pressuposto que justifica essa demanda é o de que, desde a infância até a sua emancipação jurídica, são ofertadas a esses elementos as condições materiais, afetivas e, principalmente, informacionais para que correspondam a essa exigência de mobilização, em uma aposta da escola e da família em sua capacidade, em seu desenvolvimento cognitivo, desempenho e performatividade. Em torno de tal justificativa dos discursos sobre a inclusão, ocorre uma espécie de preparo ambiental, realizada em virtude das intervenções familiares e escolares, para que suas potencialidades e capacidades frutifiquem, tal como em todo capital humano no neoliberalismo, propiciando ganhos a outrem e satisfação a si (PAGNI, 2017, p. 266).

O mercado de trabalho passa a ser entendido como o pressuposto mais importante da emancipação do sujeito. Nessa perspectiva, a instituição escolar associa sua intervenção com base na competência máquina, e na prática, só é possível esse parâmetro pelos cálculos de risco de cada um. O diagnóstico de Pagni (2017) demonstra que é desse modo que as práticas de inclusão atuam no neoliberalismo, a partir das estratégias entre família e Estado, que garantem uma distribuição dos investimentos conforme a capacidade individual, almejando o máximo rendimento, por um lado, e fazendo com que os menos capazes passem por condições compensatórias nesse jogo de inclusão, o que permite enquadrar como coadjuvantes aqueles que ficam de fora das expectativas. Dessa forma,

o papel de protagonismo das relações de aprendizado é apostado nos que possuem elementos biológicos e culturais dos investimentos, os quais favorecem a ampliação de suas capacidades ao longo da vida, fazendo parecer que, embora haja essa distinção, há uma livre concorrência entre ambos, tirando todo o peso das artes de governo, das instituições do Estado de reivindicar um lugar mais digno às minorias encampadas pela inclusão.

Por essa razão, a Inclusão Escolar emergiu no esforço positivo de não mais excluir as diferenças, embora seja pelo viés dos jogos de investimentos do neoliberalismo, mas a lógica desta mesma racionalidade prioriza o aspecto econômico como principal fonte de vida, enxugando o sentido positivo que essas vidas possuem no âmbito dos investimentos, porque devido à diminuição de valor dos diferentes em relação aos cálculos, se quer são experienciados pelas práticas de inclusão, limitando-os ao espaço subalterno dos investimentos. E esse lugar social encontrado na inclusão tem permitido outros modos de exclusão, pois, pelo viés da normalização excessiva da vida para fazer parte dos cálculos, os deficientes precisam se ajustar o tempo todo às demandas da normalidade, que é de um corpo máquina, sem condições de seu modo de existir fazer parte dos jogos de inclusão, tornando essas vidas, quando não conseguem atender o almejado, excluídas de viver em público como *qualquer um*⁵.

⁵ De acordo com Giorgio Agamben (1993), o ser *qualquer* não é o mesmo que o ser indiferente, é um ser que é como é, diferente, sendo único, dentre tantos seres únicos é um ser qualquer. Mas, ele só o é como é porque estabelece uma relação original com o desejo. O qualquer não possui uma propriedade universal de si, como ser vermelho, ser amarelo, ele é apenas o “*ser tal qual é*” (AGAMBEN, 1993, p. 11) “A singularidade liberta-se assim do falso dilema que o obriga o conhecimento a escolher entre o caráter inefável do indivíduo e a inteligibilidade do universal” (AGAMBEN, 1993, p. 11). “[...] a singularidade qualquer (o Amável) nunca é inteligência de algo, de determinada qualidade ou sequência, mas apenas inteligência de uma inteligibilidade[...]” (AGAMBEN, 1993, p. 12). Este seria uma forma política de compreender uma *comunidade que vem*. Uma comunidade que se considera apenas sua vinda, sem uma identificação identitária, mas de singularidades quaisquer, no qual o ser que lhe corresponde é o *ser qualquer*.

2 O NEOLIBERALISMO COMO FORMA DE GOVERNO NAS POLÍTICAS E PRÁTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR

No capítulo anterior, as análises foucaultianas (FOUCAULT, 2002, 2008a, 2009) nos auxiliaram a esclarecer os processos de inclusão no liberalismo, a partir das primeiras formas de conhecimentos populacionais, seus fenômenos relacionados à vida, como as doenças epidêmicas, fator também que afeta o processo de urbanização, bem como a necessidade do cuidado com a saúde dos pobres para aumentar a expectativa de vida num momento de crescimento da industrialização. O liberalismo funcionou com base em uma nova forma de conceber o Estado e sua soberania, de modo que as estratégias de regulação, principalmente pela disciplinarização, foram os principais mecanismos de inclusão, justamente porque esse foi o meio utilizado para expandir a governamentalização do Estado. Sendo assim, ao invés de expulsar, procurou-se controlar os riscos. Analisamos como a medicina funcionou como um dispositivo de governo dos corpos deficientes, no processo da Educação Especial no Brasil, salientando seu papel de fixar o lugar do normal e anormal, pela ordem de classificação dos sujeitos.

No segundo momento, a política em torno do corpo é marcada principalmente por uma racionalidade econômica advinda do problema das liberdades. Nesse sentido, as formas de inclusão após o neoliberalismo aparecem dentro de um registro de captura daqueles que anteriormente se entendiam por riscos, como uma forma de aderir esses outros a fazer parte da população. A grande novidade nas técnicas de poder, no século XVIII, foi o surgimento da população como problema econômico e político. Por população, são todos aqueles que possuem formas de produzir riqueza, mão-de-obra, capacidade para o trabalho, ou seja, a partir de bons elementos, ou que por desejo próprio agem como membros dessa política. Para o filósofo, as formas de governo perceberam que não lidam apenas com sujeitos, mas, com uma população, e lidam com seus fenômenos específicos e suas variáveis próprias: “[...] natalidade, morbidade, esperança de vida, fecundidade, estado de saúde, incidência das doenças, forma de alimentação e de habitat[...].” (FOUCAULT, 2007, p. 31).

Sendo assim, este capítulo se propõe pensar quais implicações essas políticas modernas possuem para as práticas de inclusão, avaliando como o neoliberalismo se alocou estrategicamente na vida da população e de que forma o lugar do deficiente está submetido a essas premissas econômicas. Num segundo momento, se propõe pensar a partir da literatura de Inclusão Escolar como a Declaração de Salamanca de 1994 e o Plano Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, o desdobramento está ainda distante de romper com a história da segregação, à medida que se pautam na especialização como modo de esquadramento dessas diferenças, não para as suprimirem, mas para fixarem um lugar identitário, de modo a neutralizar o que essas diferenças nos permitem pensar práticas de inclusão que atendam suas verdadeiras

demandas múltiplas. Por último, procuramos destacar quais implicações racistas e excludentes um sistema econômico como o neoliberalismo pode favorecer no âmbito das práticas de inclusão. Até que ponto a não aceitação das diferenças tal como elas são favorece um tipo de política econômica tanatopolítica, da qual se entende que certas vidas em circunstâncias de acirramento do mercado passam por indignas de viverem como qualquer um. Por outro lado, propomos refletir sobre a potência que advém dessas vidas errantes, por aquilo que resta de suas vidas. Propomo-nos pensar o que a vida nos oferece como potência naquilo que escapa aos enquadramentos, sugerindo refletir que, mesmo diante de vidas (in)governáveis, elas merecem viver como qualquer um, porque elas mostram um lugar de diferença que não se coloca indiferente à vida, mas a valoriza como algo a ser experienciado, o que pode produzir uma ética na relação com os outros.

2.1 O papel desregulamentador do povo e o lugar estratégico da Educação na Inclusão Escolar

“[...] a população será o objeto que o governo deverá levar em consideração em suas observações, em seu saber, para conseguir governar efetivamente de modo racional e planejado. [...]” (FOUCAULT, 2012, p. 426).

A citação do filósofo francês Michel Foucault, que inicia este subcapítulo, resume parte importante do problema que se pretende pensar ao se tratar do lugar do deficiente na Inclusão Escolar, dentre as quais preocupamos pensar os desafios ao incluir o deficiente numa concepção de Educação Neoliberal. Visto que o filósofo destaca que o governo deverá considerar tanto nas observações, como na criação de um saber, o sujeito-objeto que é a população, procura-se compreender quem é esse sujeito-objeto população e qual o lugar da instituição escolar em tornar um governo efetivo de modo racional e planejado. Por outro lado, ao se deparar com a questão de que a população é o alvo de governo, presume-se que exista um outro lugar o qual não se governa e que seria necessário governar. Esta oposição ao conceito população Foucault (2008b) chamará de povo. Para Foucault (2008b) a população seria aqueles que agem num processo de continuidade em relação ao governo, de forma a se tornar sujeito-objeto do Estado, enquanto o sujeito povo são aqueles que agem por descontinuidade, fora do contrato social. Portanto, será essa dimensão entre o governável e o ingovernável o lugar das técnicas de governo nas políticas e práticas de Inclusão Escolar atual, pois trata-se de pensar de que modo pode tornar-se, todos e qualquer sujeito, em objeto ativo da economia.

Nesse sentido, procura-se em algumas de suas obras, como *Microfísica do Poder* (2012) no texto *A governamentalidade*, bem como, duas aulas em seu livro *Segurança Território e População* (2008b): *18 de janeiro de 1978 e 25 de janeiro de 1978*, o que seria a governamentalidade da população, qual o papel do Estado nas artes de governo e de que forma esse governo é caracterizado

como econômico. Por outro lado, Foucault (2008b) nos leva a refletir de que modo o povo está fora e ao mesmo tempo pertence às artes de governo. Interessa-nos, a partir desses pressupostos analisados pelo filósofo, pensar qual a relação do povo com as artes de governo, de que forma a noção de povo define o deficiente nas práticas de inclusão. Qual a estratégia no seu interior, nas políticas e práticas em relação ao governo do povo e, em que medida o povo possui o papel desregulamentador nas estratégias de Inclusão Escolar?

Na citação do início deste texto, Foucault (2012) diz ser a população o objeto de consideração das observações do Estado, e é com base neste saber que se governa de modo racional e planejado.

Segundo o filósofo, para o Estado permanecer em seu lugar de soberania, foi preciso sair da clássica figura do soberano em relação aos súditos, na qual se exercia um poder sobre a vida e a morte, pois, desse modo, o Estado se via economicamente bloqueado. Ao perceber as enormes amarras aos processos econômicos, essa relação entre soberano e súditos passa por mudanças estratégicas, agora não mais como princípio de decidir sobre a vida e a morte, mas, se pensa na liberdade em que essas vidas governariam a si mesmas. De acordo com Foucault (2008b), o Estado precisou se atentar à natureza própria da população por algumas razões: no mercantilismo e caramelismo – primeira fase de pensamento do Estado moderno como econômico – esse modo de fazer funcionar a economia não permitia uma abertura no nível dos anseios da população. Num Estado soberano, havia a necessidade de estabelecer e demarcar territórios e a vigilância exercia um papel disciplinar sobre a população, o que fazia diminuir os fluxos de renda entre países, devido aos bloqueios comerciais. Esse problema inibia o crescimento da população. Portanto:

[...] a população é um elemento fundamental na dinâmica do poder dos Estados porque garante, no interior do próprio Estado, toda uma concorrência entre mão-de-obra possível, o que, obviamente, assegura salários baixos. (FOUCAULT, 2008b, p. 90)

Trata-se, portanto, de uma nova perspectiva de lidar com a realidade e seus processos. Há todo um cuidado, a partir de um conjunto de mecanismos, que vão tornar pertinentes os fenômenos próprios da população, tanto para quem governa, como para quem é governado. Pertinentes, principalmente porque o Estado percebe a importância da população na produção da riqueza e, conseqüentemente, o aumento de poder no governo do próprio Estado em relação aos outros países. Se uma população pode produzir mais, pode melhorar seus bens, suas riquezas e sua saúde, se lança uma aliança descendente e ascendente entre Estado e população à medida em que ambos encontram interesses interligados. Foucault (2008b) vai dizer que esse interesse está no nível da utilidade. O Estado aumenta seu poder porque a população encontra soluções para as suas necessidades, como a

baixa dos preços, diminuição dos impostos, deslocamentos, saúde, educação, etc. e o Estado encontra maior poder de controle e governo da população.

Foi por meio desse diagnóstico que o Estado se vê em outra percepção nas formas de governo, pois é a partir do problema das liberdades que se inicia um outro processo de governabilidade, saindo de um modelo predominantemente disciplinar para emergirem os dispositivos de segurança. Ao invés de inventar meios proibitivos, o Estado se conectou aos processos, permitindo os fluxos conforme a realidade e a natureza da população, afinal, “[...] não se trata de obter a obediência dos súditos em relação à vontade do soberano, mas de atuar sobre coisas aparentemente distantes da população, mas que se sabe, por cálculo, análise e reflexão, que pode efetivamente atuar sobre a população” (FOUCAULT, 2008b, p. 94). Nesse sentido, para Foucault (2008b), o que viabilizou o Estado penetrar na população foi a naturalidade dos seus anseios, sendo a fonte importante para a organização e racionalização dos métodos de poder.

A questão da liberdade foi explorada pelo Estado de uma forma bastante cuidadosa, pois, se uma população congrega tantas diferenças entre si, como o desejo poderia ser entendido e racionalizado? O desejo, segundo Foucault (2008b), ocupou um papel importante da liberdade da população, é em sua aparição que as técnicas de poder vão agir. O desejo deixa agir, de modo que essa ação em relação a outras ações natural e espontaneamente, força uma ação entre si, de maneira tal que limita certo número de conexões ao mesmo tempo que expande outros interesses comuns, de forma a produzir um interesse geral da população. Portanto, permanentemente o Estado acompanha o interesse geral da população nas suas miudezas, afim de separar aquilo que os difere e se interessa apenas por aquilo que os complementam entre si no jogo de interesses. Por isso a população tem um papel de sujeito-objeto.

[...]o desejo é a busca do interesse para o indivíduo. O indivíduo, de resto, pode perfeitamente se enganar, em seu desejo, quanto ao seu interesse pessoal, mas há uma coisa que não engana: que o jogo espontâneo ou, em todo caso, espontâneo e, ao mesmo tempo, regrado do desejo permitirá de fato a produção de um interesse, de algo que é interessante para a própria população. Produção do interesse coletivo pelo jogo do desejo: é o que marca ao mesmo tempo a naturalidade da população e a artificialidade possível dos meios criados para geri-la”. (FOUCAULT, 2008b, p. 95).

A relação do Estado na artificialidade das táticas de governo sobre a população surge estrategicamente porque “[...] a população aparece como sujeito de necessidades, de aspirações, mas também como objeto nas mãos do governo; como consciente, ante o governo, daquilo que ela quer e inconsciente em relação aquilo que se quer que ela faça” (FOUCAULT, 2012, p. 426). Sendo assim, Foucault (2008b) nos mostra que a população se consolida como sujeito-objeto a partir de certo número de fenômenos naturais que são decodificados pelo Estado, fenômenos esses que podem dizer

sobre a taxa de mortalidade, bem como a proporção de certo número de acidentes, dizendo a respeito da naturalidade em que as coisas acontecem sem causar tamanho espanto, ou transtornos, sendo esses fenômenos a naturalidade em que as coisas ocorrem. Esses fenômenos permitem ao Estado um maior controle das ocorrências e a construção de um saber técnico científico que permite dizer até que ponto é arriscado e até que ponto é seguro.

É desse lugar que a noção de povo aparece como parte das artes de governo. Embora o povo seja todos aqueles cujas características não correspondem ao anseio geral da população, é a partir dos fenômenos apresentados pelo povo em relação à população que o Estado age. Ou, se melhor define essa questão, o povo seria a realidade reversa aos anseios da população, ou melhor dizer, a realidade que a população a todo custo tenta evitar, servindo, inclusive, de base representativa sobre o risco e o caos. De acordo com Foucault (2008b, p. 97), essa diferença se dá porque a população é “um conjunto de elementos, no interior do qual podem-se notar constantes e regularidades até nos acidentes”, a população tem uma relação palpável com os acidentes, pois existe certo número de variáveis inteligíveis e possíveis, no qual pode exercer uma captura e regulamentação. O povo não tem essa dinâmica artificial, por isso seus desejos são reprimidos, ignorados e menos importantes, pois não correspondem a uma regularidade em benefício geral da população.

Sendo assim, as artes de governo do Estado bem como da população estão sempre atentas aos fenômenos em relação ao povo e à população. É pela população que a economia pode se afirmar, é dela que vem todo o ajuste necessário do governo de si e dos outros, ela se adapta melhor às contradições entre o desejo e a possibilidade. O povo, neste caso, se modifica também para encontrar meios de viver, no entanto, é sempre com isso que ele lida, é sempre esse lugar ocupado. O povo não se define pela forma que se auto regula, não convive permanentemente com essa relação sujeito-objeto nas artificialidades criada para gerir-se. O povo envereda outros lugares de consistência daquilo que se é, de forma menos homogeneia, é diverso, ou como pode ser visto: imprevisível.

Quando Foucault (2008b) buscou distinguir em suas análises a diferença entre o povo e população, o filósofo se refere ao povo como essa forma de vida que é irreduzível às tecnologias de segurança. Para o filósofo, o povo são todos aqueles que se comportam “[...] em relação a essa gestão da população, no próprio nível da população, como se não fizesse parte desse sujeito-objeto coletivo que é a população, como se pusesse fora dela [...] como povo que se recusa a ser população, vai desajustar o sistema[...].” (FOUCAULT, 2008b, p. 57). O componente de uma vida denominada povo, embora em parte seja capturado pelo saber-poder, sua forma de existir por completo age fora do contrato social, por não se revalidar o tempo todo no jogo da governamentalidade entre Estado e população.

O povo resiste à regulação da população, buscando escapar dos seus dispositivos ao ponto de subsistir tal como é. Para Foucault (2008b), chegam a subsistir de forma surpreendente. O povo é aquele que, mesmo com o sistema econômico forçando seu enquadramento aos dispositivos da população, mantém sua revolta, também por não conseguir existir de uma outra maneira e se posiciona de fora, mesmo que em forma de um gesto que fala por si mesmo. Por essa razão, uma característica do povo é a quebra do contrato social-econômico, sua condição como vivente o interpela de modo que se torna irreduzível sua existência às demandas da racionalidade econômica:

[...] vemos estabelecer-se uma divisória na qual o povo aparece como sendo, de uma maneira geral, aquele que resiste a regulamentação da população, que tenta escapar desse dispositivo pelo qual a população existe, se mantém, subsiste, e subsiste num nível ótimo. [...] (FOUCAULT, 2008b, p. 58)

Desse modo, pode-se compreender, a partir de Foucault (2008b), que uma denominada população presa por um tipo de identidade que os une e se integram aos processos de governamentalidade econômica neoliberal. Ao passo que, quem está fora desse jogo faz parte da diferença, daqueles que por razões múltiplas ficam sem opções ou políticas para dar sustentação a própria vida dentro da governamentalidade econômica.

Foucault (2008a), ao se preocupar com o sujeito e sua formação no presente, nos indica um caminho analítico das divisões sociais, apontando o liberalismo e mais profundamente o neoliberalismo a partir dos seus dispositivos na biopolítica como uma faceta micropolítica da vida. Essas duas formas econômicas, implicadas nas práticas institucionais do Estado e sua correlação nas práticas de si e sobre os outros, preocupados em esmiuçar a vida da população para criar saberes com base na realidade, buscam interferir e exercer um poder sobre os indivíduos e capturá-lo a uma forma de governamentalidade da vida. Para o filósofo, é com base em uma construção de saber-poder que se distingue quem está de fora da captura. Foi a partir da realidade do desajuste que se criou o ajuste e através da compreensão do que seria “anormal” se criou o normal e, desse lugar, se estabelece os pontos de captura e as formas de subjetivação daquilo que escapa. Portanto, serão essas as bases que separam um indivíduo do outro, pois insere um tipo de identidade de uma população economicamente ativa do qual é passível de regulação ao nível do normal, diferenciando aqueles cujas vidas se deslocam para uma realidade nem sempre regulável e passível de ajuste.

Ao se deparar com o contexto escolar, é possível perceber essa divisão econômica daqueles que podem e querem se regular para aqueles que não podem ou se recusam ser população. Como a escola se propõe formar alunos para o mercado de trabalho na vida adulta, essa preparação remete diversos enquadramentos, desde a disciplina com o corpo a tudo aquilo que é moralmente proibido, como o que se pretende com esse corpo e essa vida. Eis o elemento da segurança, no qual, para se

tornar apto para o mercado de trabalho, necessita de um vasto domínio de si sobre si e de si sobre os outros, abrindo mão de uma certa liberdade vital, ou melhor dizer, abre-se mão de uma liberdade que assume os riscos, de modo a preservar a suas heranças hereditárias ou adquiridas e produzir seu capital humano individual e assim produzir mais renda e satisfação em consumir. Não existe riscos nessa forma de regulamentação da vida. O governo da população se enxerga permanentemente em consonância com os interesses do Estado porque deseja a segurança em suas escolhas. Essa premissa de governabilidade neoliberal elabora um tipo de subjetividade própria da população que se diferencia totalmente do sentido que o povo funciona em sua prática de subjetivação.

Desse modo, a população compreende a escola como o lugar de investimentos que prometem a segurança na vida desde o nascimento. A escola é concebida como o lugar de preparação para um futuro que permite esse sujeito ser útil na economia e para si próprio. Importante entender que se é o interesse geral da população que mobiliza o Estado, a escola, em qualquer função que irá praticar, é o olhar da população que irá pensar a política da vida.

Nesse sentido, a escola no Brasil, ao se propor iniciar um processo de democratização após a ditadura militar, com a Constituição de 1988, se colocou sobretudo na busca da participação efetiva do povo, estrategicamente pensado pelos moldes da população. Emergiu a necessidade de o povo alcançar um patamar aceitável ao nível da população, para uma gestão econômica mais ativa de todos os indivíduos, de modo a diminuir os riscos que o povo representa. Por isso, o olhar acaba por focar na correção das pessoas cujas marcas destoam do normal, na tentativa de fazer parecer normal, ou, ao menos, para minimizar seus traços de anormalidade. Esse é o novo modo de fazer a inclusão atual pela escola e fora dela. Entretanto, interessa-nos destacar qual o papel específico da escola nessa estratégia de governo das diferenças.

Sendo assim, a estratégia do neoliberalismo se funde de maneira capilarizada nas formas de subjetivação, devido a necessidade de se constituir como sujeitos econômicos aqueles que ocupam a subjetividade povo. Se escondidas em instituições isoladas faziam com que essa parcela povo fosse criminalizada e banida do convívio social, no novo sistema econômico não se abandona a prisão, nem mesmo o policiamento, mas a partir daqui se vislumbra outras estratégias de governo do povo para melhor segurança no governo da população. Nesse sentido, o desafio da inclusão atual está em tornar as pessoas deficientes pelo menos funcional. Os investimentos no povo tornam-se objetificados à medida que se busca nesses indivíduos certo deslocamento para um papel funcional no mercado.

A Educação Inclusiva seria o espaço estratégico para a ascensão econômica de uma comunidade que vem com a premissa de tornar essas vidas governáveis. A escola priorizaria a capacitação de habilidades para a vida adulta em torno dos sujeitos povo, como um meio de tornar essas vidas governáveis dentro do neoliberalismo. Isso quer dizer que a escola, no processo de

inclusão, procura corresponder à necessidade de fornecer capacitações psíquicas e motoras de modo a permitir ao deficiente acesso ao mercado de trabalho, adquirir renda e saciar a satisfação do consumo (FOUCAULT, 2008a) ainda que seja inferior à população.

Nesse caso, existe um conflito micropolítico em curso no governo de si e dos outros propostos pela instituição escolar no contexto da Inclusão Escolar neoliberal vigente. Considerando que a pessoa com deficiência precisa conviver com sua marca destoante do normal, sua condição individual se torna irredutível às formas de regulação presumidas pela norma. Para tal condição de existência ser possível num jogo que prevalece os dispositivos pedagógicos nas suas formas de regulação sobre os indivíduos, a pessoa com deficiência se vê numa condição de anulação daquilo que convive, que é a deficiência, para corresponder aquilo que se espera, a eficiência. Todavia, é impossível deixar de conviver com a deficiência, porque é improvável tirar algo do corpo que se nasce ou se adquire ao longo da vida, essa relação é indivisível, corpo e deficiência, portanto imanente ao sujeito. Então, como é possível incluir num processo que procura tornar invisível a deficiência?

Foucault (2008b) nos indica essa divisão que separa as diferenças na escola atual quando explica como acontece esse processo de invisibilidade. Uma vez que a deficiência carrega a marca de uma diferença, em muitos casos decisiva na forma como o indivíduo vai se conectar com a realidade da sociedade, a pessoa com deficiência carrega um peso, do saber médico e pedagógico, é a ciência do Estado que define o lugar de captura em suas artes de governo, que o identifica como fora dos padrões de comportamento esperado. Há um processo de suspensão da diferença a partir da noção de igualdade, da qual, para tornar igualitário e inclusivo, a parte deficiente precisa ser corrigida.

Em sua aula 25 de janeiro de 1978, constada no livro *Segurança, Território, População* (2008b) Foucault expõe bem essa nova estratégia da população no governo do povo, quando explica as estratégias no processo de normalização. Este percurso de normalização entra como um campo estratégico para tornar passível de regulação essas vidas que se recusa fazer parte da população, envolvendo uma prática de processos, procedimentos e técnicas de normalização.

Um primeiro caminho destacado pelo filósofo é a disciplina. É através da disciplina que se “analisa, decompõe os indivíduos, os lugares, os tempos, os gestos, os atos, as operações” (FOUCAULT, 2008b, p. 74) estabelecendo critérios de seleção que identifica uma conduta normal para uma conduta anormal. Para o filósofo, o dispositivo disciplinar, por meio da arquitetura, discursos e práticas, tem por objetivo um certo tipo de resultado. Desse modo, o lugar do dispositivo disciplinar permite infiltrar nas minúcias individuais de modo a perceber e modificar as relações entre si e os outros, definindo o pertencimento cabível a cada indivíduo.

Contudo, quem não corresponde a esses enquadramentos que formam os resultados esperados, está de fora. Em função desse resultado esperado, a normalização disciplinar procura tornar as

peças, seus gestos e atos conforme um modelo “[...] sendo normal precisamente quem é capaz de se conformar a essa norma e o anormal quem não é capaz [...]” (FOUCAULT, 2008b, p. 75).

Esse ponto destacado pelo filósofo sobre a estratégia de normalização disciplinar, embora funcione na escola, ao decodificar as diferenças e os lugares em que cada um pertence, não é suficiente para normalizar aqueles que “não são capazes”. Na verdade, este dispositivo é utilizado como decifração. Portanto, o esquadramento é o primeiro contato do deficiente com a instituição escolar. Nesse modo disciplinar é perceptível a resistência das diferenças em razão da não subordinação à ordem estabelecida, pois, os dispositivos disciplinares não comportam uma multiplicidade no seu processo de subjetivação. A normalização disciplinar não impede a anormalidade ao diferenciar o normal do anormal, por mais que se aproxime a uma violência direta em relação ao sujeito, ela não esconde suas marcas por completo.

No caso do neoliberalismo, a estratégia do dispositivo disciplinar não dá conta do processo de normalização desejada para a segurança da população, pois, ao destacar quem está fora, coloca para fora quem não é de dentro do jogo. Nesse sentido, do ponto de vista da inclusão neoliberal atual, existe a tentativa constante de normalização de como se vive, de como se deve viver para fazer circular os anormais entre os normais. Não se assume a ideia de separação, se assume uma outra face de divisão entre o desejável e o descartável.

Desse ponto de vista, o processo de normalização funciona de uma maneira intrínseca às formas de subjetivação pelos dispositivos de segurança, isso decorre da anulação da subjetividade individual quando essa está colocada como povo. Ao invés de separar o normal do anormal, é estrategicamente entendido que, juntando as diferenças, o que prevalecerá é uma identidade não só de um corpo, mas da relação desse corpo com a vida, justamente por existir diversos dispositivos que sujeitam os indivíduos para uma condição de aceitabilidade. Sendo assim, o deficiente é compreendido como alguém que pode se ajustar à normalidade, ao se propor participar da inclusão, pois ao invés de separar, seria possível o deficiente passar por todos os processos de normalização assim como os ditos normais.

2.2 Políticas de Inclusão e Plano Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva

Na exposição anterior, tentamos mostrar o modo interno de como o neoliberalismo regulamenta as instituições pelas técnicas disciplinares e de segurança no processo de inclusão escolar, como forma de governo das diferenças, ou melhor seria, governo da vida dos deficientes e, este processo se apresenta pelos meios que procura normalizar essas vidas aos padrões exigidos pelo *homo oeconomicus*.⁷ Aqui faremos uma breve exposição de como as políticas de inclusão no Brasil

estão alocadas nessas análises apresentadas. Tanto pelos primeiros princípios que nortearam essa abertura para uma educação para todos com a Declaração de Salamanca, como pelas políticas atuais em vigência do Plano Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI).

Os princípios, políticas e práticas da Declaração de Salamanca foram encampados na Educação Especial no Brasil em 1994, após as mudanças instituídas pela constituição de 1988, viabilizando alguns movimentos que levaram a inclusão a uma verdade deste tempo (LOPES & MORGENSTERN, 2014). De acordo com a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), as individualidades precisam ser consideradas no contexto educativo, procurando assegurar que as necessidades e interesses de cada aluno sejam garantidos pela participação na vida social.

Planejamento educacional da parte dos governos, portanto, deveria ser concentrado em educação para todas as pessoas, em todas as regiões do país e em todas as condições econômicas, através de escolas públicas e privadas.

Existem milhões de adultos com deficiências e sem acesso sequer aos rudimentos de uma educação básica, principalmente em regiões em desenvolvimento no mundo [...]. Portanto, um esforço concentrado é requerido no sentido de se promover a alfabetização e o aprendizado da matemática e de habilidades básicas às pessoas portadoras de deficiências através de programas de educação de adultos. (BRASIL, 1994, p. 06).

Na Declaração de Salamanca (1994) consta claramente a necessidade de ampliar os direitos à educação, destacando a importância de uma educação mais democrática, a serviço das diversas demandas sociais presentes na sociedade. Desse modo, elevou o debate acerca da Inclusão Escolar, influenciou o discurso político em nível mundial, globalizando o conceito de inserção dos diferentes públicos da educação, fortalecendo o discurso de educação para todos pela inclusão dos deficientes, de forma a oportunizar condições de fazerem parte do mercado de trabalho, da vida social e o direito de participarem da cidadania. Vale ressaltar que, como Bueno (2011) afirma, tais políticas internacionais visaram priorizar a melhoria econômica principalmente dos países em desenvolvimento, parametrizando as suas ações no âmbito das políticas públicas. Alguns discursos presentes na Declaração enfatizam a necessidade de o aluno deficiente estar nas escolas regulares de ensino. Contudo, para haver um funcionamento eficaz das práticas, há que se prezar por um trabalho individualizado, uma pedagogia centrada no aluno, como uma forma de corresponder à equiparação entre as pessoas com algum déficit em comparação às normais.

[...] cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem; cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias; os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos

implementados, tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades; as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades (BRASIL, 1994, p. 7).

Nesse mesmo andamento mais democrático de educação para todos, a Declaração também prevê a participação da comunidade, em especial as famílias, consultando suas necessidades de forma que a educação seja mais apropriada dentro das especificidades circunstanciadas dos alunos. (BRASIL, 1994). E essas premissas são adotadas a todos os alunos, desde as pessoas com algum tipo de deficiência até o aluno com dificuldades de aprendizagem. Desse modo, a Declaração de Salamanca construiu o modelo de Inclusão apoiado na participação da comunidade, buscando uma continuidade entre as duas formas de conduzir o aluno ao meio educacional.

Todavia, como vai apontar Silva (2014), essa forma de conceber a educação para todos presumiu uma divisão educacional entre os alunos normais e anormais no momento em que separou os alunos ditos especiais atendidos pela Educação Especial. Esse atendimento especial passou pelo crivo da especialidade, pela qual se pode julgar a suas diferenças pela especificidade biológica da deficiência, através do laudo, do acúmulo de saber histórico produzido nesta área, cuja função é permitir um diagnóstico particular de cada tipo de deficiência para a legitimação de uma intervenção especializada. Para a autora, esse foi o modo que a Educação Especial encontrou para dar respostas ao novo alvo da educação, sendo a especialização um meio de assegurar o atendimento a esse público específico que chega à escola. Portanto, sua crítica vem no sentido de entender que as nomenclaturas que definem cada deficiência em suas especificidades foram um meio de fomentar o discurso de inclusão, através do qual se pôde intervir com as especialidades.

De acordo com Silva (2014), a história da Educação Especial no Brasil passa preponderantemente pela presença do especialista, e esse tipo de disseminação é de extrema valorização do saber técnico. A autora destaca que, em outro momento da Educação Especial, essa forma especializada de atendimento passava por médicos e psicólogos, os quais definiam o atendimento escolar em instituições exclusivas, pois consideravam essas crianças inadequadas para o estudo no ensino regular.

Para Silva (2014), o ensino especializado atual são os mesmos que historicamente defendiam a separação dos alunos anormais do ensino regular e corroboraram a exclusão por pelo menos um século. E mesmo depois deste tempo, a Declaração de Salamanca vem revestida desse método, agora com uma “nova roupagem”, dita inclusiva, porque assume que a escola é um direito de todos, mas sua função generalista dos sujeitos permanece quando continua decidindo a dimensão do *como fazer*, o qual “obedece a uma racionalidade técnica” (SILVA, 2014, p. 17) a partir da especialização, por

meio do discurso que separa o aluno regular do aluno especial. Isso porque a especialização parece cumprir a função de abreviar os inúmeros signos que esses alunos apresentam, situação que a ação educativa deveria se dispor a compreender para avançar seus debates e reflexões acerca das políticas e práticas de inclusão.

O especialista supostamente acabaria com o mal-estar contemporâneo, todavia o predomínio da técnica silencia os sujeitos. A ilusão de bem-estar propagandeada pelo especialista retiraria o poder de ação sobre os sujeitos, fazendo com que a pretensa certeza seja creditada aos números e aos instrumentos produzidos por uma razão tecnocientífica (SILVA, 2014, p. 17)

Silva (2014) explica que o discurso da especialização a partir de um semblante científico seria na verdade uma prática tecnocientífica, já que sua promessa reside na aplicabilidade de informações veiculadas às pessoas com deficiência. Para a autora, esses discursos dificilmente se convertem em conhecimento, porque propositalmente tem o caráter utilitário e instrumental em relação as suas práticas, chegando a ocupar um lugar superficial nessas relações entre o aluno e o professor, pois “[...] o *especialista*, em um mundo sem referências estáveis, em crise com a tradição, seria o redentor capitalista que teria a resposta inequívoca à pergunta *como fazer*[...]” (SILVA, 2014, p. 219).

Não muito diferente desse projeto, salvo algumas modificações importantes que iremos destacar mais à frente no andamento desta pesquisa, o Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva -PNEEPEI- (2008) foi elaborado com o propósito de especificar mais claramente a amplitude da inclusão, perspectivando práticas a partir de um referencial da transversalidade, que pense a escola no seu aspecto social e cultural, visando atender a diversidade. Esse objetivo mostra a emergência de uma Política voltada a capturar todos os tipos de deficiência no espaço escolar, com o propósito claro de atender a uma diversidade ainda maior na escola comum. Mas o PNEEPEI propõe o mesmo objetivo da especialização quando assume o discurso em que diferencia as deficiências como forma de fazer conhecer quem é esse público alvo da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Como diz Silva (2014, p. 220), esse tipo de nomenclatura serve para separar quem são eles, através da descrição minuciosa de seus aspectos orgânicos e psicológicos, colaborando para a construção de um sujeito abstrato. Nesse sentido, essa forma de definição de deficiência não pressuporia uma ampliação diversificada, mas o conhecimento das novas deficiências incorporadas por esses saberes.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de

educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p. 14)

O PNEEPEI é considerado a política mais avançada da inclusão escolar atualmente no Brasil, porque incluiu debates acerca do discurso sobre inclusão quando atribuiu suas práticas como um processo transversal. O que significa que essa modalidade de ensino é atravessada por diferenças individuais advindas dessas pessoas cujo traço é a deficiência. Contudo, quando mencionado como as práticas vão ocorrer transversalmente, o atendimento especializado e a formação de professores na área específica da Educação Especial ficam em maior evidência. Segundo Montoan (2015), a principal conquista dessa Política foram as salas do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que ofertam professores especializados nas múltiplas necessidades. Segundo a autora, esse caminho não propõe práticas que distinguem as pessoas com algum tipo de deficiência pela sua condição, mas atua no sentido de assegurar condições favoráveis de igualdade a partir das suas diferenças.

Contudo, Pagni (2019) vai chamar a atenção para essas concepções, entendendo que tais práticas podem se apresentar como uma forma de neutralizar as diferenças, pois o que é denominado diferença são as especificidades da deficiência, os laudos, deixando de existir uma atuação efetiva desses atores no que possuem de diferenciações subjetivas, bem como a participação das famílias e suas comunidades que congregam essas lutas. Afinal, para ele, esse parece ser o lugar das relações de poder onde a diferença emerge.

Durante o período de elaboração da PNEEPEI, a estratégia utilizada foi a de filtrar esses demais signos para tratar a deficiência como parte de um signo especializado, que se aplica a determinados sujeitos para que possam ser tratados por tecnologias específicas, de atendimento ou de educação especial, destinadas a esse público em torno do qual se aglutinam (PAGNI, 2019, p. 6)

Esse ponto de vista apontado pelo autor revela uma outra face da Inclusão Escolar, porque, quando Montoan (2015) afirma que o AEE não faria essa diferenciação por laudos, a autora não explica de que forma esses profissionais fariam seu atendimento, já que a especialidade presume um atendimento voltado ao ser individual, como prevê o próprio documento de Salamanca, o qual pressupõe acima de tudo um atendimento pedagógico voltado ao aluno. O próprio documento do PNEEPEI aponta que o de Salamanca ainda permanece como uma importante influência nas conquistas em educação para todos, e propõe esse conhecimento prévio no atendimento especializado quando afirma quais tipos de pessoas são público alvo da Educação Especial. Embora seja importante ressaltar que esse discurso aponta para a necessidade de trabalhar nas individualidades dos alunos,

mas não representa o que essas individualidades expressam enquanto sujeitos do espaço escolar. A especialização acaba por colocar essa individualidade marcada pelas suas capacidades e incapacidades, intervindo no que tange a suas condições biológicas referentes à deficiência.

O PNEEPEI considera esse pressuposto quando define que deficientes são aqueles “[...] que tem impedimento a longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade[...]” (BRASIL, 2008, p. 15). Desse modo, o documento explica quais deficiências fazem parte dos novos signos compreendidos, como as que enfrentam barreiras e têm impedimento de interações a longo prazo:

Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros (BRASIL, 2008, p. 15).

Por sua vez, o PNEEPEI (2008) explica que essas categorias específicas atribuídas a cada quadro de deficiência de certo modo não definem a dinâmica da atuação pedagógica, pois devem ser contextualizadas, à medida que cada uma apresenta transformações no contexto em que se inserem. Contudo, não explica exatamente quais reflexões ou desafios podem advir desses contextos, como, por exemplo, que uma pessoa com um tipo de deficiência pode apresentar outro quadro de deficiência e isso mudaria completamente a forma como perceberia suas características. Nem mesmo a especialização conta com esse tipo de contexto, embora pareça que sim, o que define sua prática é o que a deficiência apresenta em suas características preponderantes, ou seja, pode existir mais de uma deficiência, mas a que define a intervenção pedagógica é a deficiência do laudo .

De acordo com o PNEEPEI (2008), existe uma autonomia prevista pela suplementação do atendimento especializado e acontece por meio de um atendimento que disponibiliza formas de enriquecer o conteúdo curricular, como: “[...] o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnológicas assistivas[...]” (BRASIL, 2008, p. 16), entre outros meios, sempre articulados com a proposta pedagógica do ensino comum. As bases para um bom desempenho desses atendimentos, segundo a proposta dessas novas diretrizes do PNEEPEI, estão em fornecer esses atendimentos desde a educação infantil, pois seria nesta etapa o momento propício da construção do seu desenvolvimento global, o qual se refere a um momento de riqueza de

estímulos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais, assim como entende-se que é uma etapa do desenvolvimento que requer um acesso diferenciado à comunicação, por meio de propostas lúdicas; favorecendo, assim, relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança.

Segundo o PNEEPEI, o ideal é o ensino especializado acompanhar o aluno precocemente, fazendo interface com outros serviços de saúde e assistência social a partir do zero ano de idade (BRASIL, 2008, p. 16). Esse é o meio, segundo o documento, através do qual a especialização pode otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem na primeira infância. Já em outras etapas das modalidades da educação básica, o ensino especializado é oferecido em turnos inversos ao da sala comum, com o propósito de organizar um apoio maior para o desenvolvimento do aluno. A intervenção na primeira infância enfatiza a necessidade de correções que podem ser mais eficazes neste período, pois se entende que algumas debilidades podem ser totalmente superadas ou eliminadas se atendidas nas suas primeiras manifestações. Por isso, nessa fase o atendimento especializado depende de um aparato médico à disposição, no sentido de direcioná-los às intervenções necessárias neste período. O principal objetivo é que este aluno chegue às próximas fases do desenvolvimento educacional com menos características de sua deficiência, situação considerada um sucesso para o seu desenvolvimento, pois se entende que a responsabilidade do especialista é minimizar ao máximo os efeitos da deficiência em relação ao desenvolvimento educacional.

Na disposição seguinte do PNEEPEI (2008), a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é voltada ao ensino profissional, oferecendo escolarização às pessoas que estiveram um período fora da escola, ampliando as oportunidades de inserção no mundo do trabalho como forma efetiva de viabilizar a participação na sociedade. Nesse momento, a perspectiva de inclusão demonstra ser mais clara em relação ao seu objetivo, que é o de formar pessoas com algum tipo de deficiência para o mercado de trabalho. Aqui, é possível destacar essa importância, porque emerge da necessidade de tornar essa pessoa já adulta competente para alguma função no mercado, evidenciando que as práticas de inclusão procuram meios, através dos seus dispositivos providos do biopoder, como os da disciplinarização para corrigir esses corpos numa fase em que urge a necessidade de ampliar os dispositivos de segurança para a competição no mercado. Ou seja, é necessário ser ainda mais enfatizada a importância desse elemento que é o campo do trabalho e a importância em se investir naquilo que vai formar alguma competência como condição de adquirir capital humano. Todavia, não é que as outras disposições apresentadas pelo PNEEPEI não deixam em evidência esse objetivo de fomentar o desenvolvimento pessoal para o campo do trabalho.

Na verdade, quando, desde a infância, a especialização cumpre um papel importante de conhecimento e intervenção direta sobre os deficientes, é porque se presume que quanto mais precocemente ocorre essas intervenções, maior será o sucesso em combater os efeitos da deficiência.

Isso também corresponde a um anseio de boa parte das famílias, que veem na escola uma forma de prepará-los para uma vida adulta em sociedade que exige autonomia e eficiência da população.

Em outras modalidades, a especialização ocupa o papel de oferecer atendimentos os quais nem sempre são possíveis de serem oferecidos pelos professores da sala comum, justamente porque as licenciaturas não constam como formação obrigatória. Por exemplo, o caso dos alunos surdos:

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngüe - Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença lingüística, na medida do possível, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular. (BRASIL, 2008, p. 17)

Essa, portanto, parece ser uma das dificuldades da especialização em manter o vínculo com a sala comum, porque não necessariamente os alunos surdos estão na mesma série de ensino, o que implicaria dizer que fariam uma união de pares entre os alunos. Fora isso, não significa que na sala comum tenha mais de uma pessoa com surdos. Neste caso, como se favoreceria relações interpessoais com os demais alunos da sala? E, mesmo que tivesse dois alunos surdos, sua interação seria exclusivamente com seus iguais? Parece que esse não é o princípio de diversidade proposto pelo PNEEPEI, mas, da forma como a especialização funciona, indica para esse modo de operar as estratégias pedagógicas nessas práticas de inclusão. Também na proposta da ação pedagógica da especialização para o atendimento de pessoas com deficiência visual é oferecido o ensino da “Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa como segunda língua, do sistema de Braille, do soroban” (BRASIL, 2008, p. 17).

Nesse caso, as estratégias visam dar orientação e mobilidade, como atividades que forneçam condições de usufruir de uma vida autônoma, o desenvolvimento alternativo da comunicação e o desenvolvimento de processos mentais superiores. Assim como os outros dispositivos, nessa modalidade faz-se necessário, de acordo com a premissa de atuação pedagógica especializada, o uso de materiais didáticos, “recursos ópticos e não ópticos”, além de tecnologia assistiva.

Por fim, o professor, para atuar na educação especial, deve ter conhecimentos gerais de licenciatura para poder exercer a docência e conhecimentos específicos da área. O atendimento interdisciplinar tem como diretriz a formação especializada para atuar no ensino das salas comuns da rede regular de ensino, “nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos

ambientes domiciliares” (BRASIL, 2008, p. 18), como forma de ofertar serviços e recursos de educação especial.

Nesse sentido, é possível destacar que o Plano Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva conseguiu aumentar o acesso das pessoas antes excluídas do espaço comum da sala regular de ensino. De acordo com o documento, o registro de um número crescente das matrículas entre 1998 a 2006 foi significativo, o que expressa que a inclusão já conseguiu atingir um crescimento de “640%, passando de 43.923 alunos incluídos em 1998, para 325.316 alunos incluídos em 2006” (BRASIL, 2008, p. 12). Esses aumentos também se expressam, segundo o documento, nas matrículas de ensino infantil e um pouco menos no ensino superior.

Alguns dos fatores que levaram a crer sobre a expansão de uma escola inclusiva se explicam pelo aumento do indicador de acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares. Outro princípio fundamental dessa expansão é em relação à formação de professores com atuação na educação especial. Para o PNEEPEI (2008), foi o desenvolvimento de estudos no campo da educação que priorizam os direitos humanos e que ajudou a modificar os conceitos, as legislações e as práticas pedagógicas, bem como de gestão. Esses aspectos, segundo o documento, promoveram a reestruturação do ensino regular e especial. Entretanto, como vai destacar Silva (2014) e Bueno (2011), o formato da Educação Especial que se utiliza da especialização como principal forma de legitimar a inclusão não se diferencia muito do que era no período de segregação.

Desse modo, se formos analisar do ponto de vista foucaultiano, podemos entender que a especialização é um modo de esmiuçar e agir sobre os corpos, sendo este um meio estratégico pedagógico numa biopolítica neoliberal. A pedagogia pode ser reconhecida como ciência a partir desse conjunto de saberes produzido no exercício do poder. Pois, diferente da interpretação do poder como a manifestação da força, o poder disciplinar é invisível, mas em compensação ele submete “um princípio de visibilidade obrigatória”, é a visualização constante sobre o indivíduo que se disciplina. O exame, ao invés de impor sua marca, é uma técnica que capta os mecanismos de objetivação, de modo que o poder funciona como organizador dos objetos, pois “[...] não é o triunfo, é a revista, é a “parada”, forma faustosa do exame[...]” (FOUCAULT, 1999, p. 212). O público alvo da Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, é aí oferecido como “objetos” à observação de um poder que só se manifesta pelo olhar. Portanto, não mostra um poder que aparece como força por completo, mas que é possível verificar pelos seus efeitos, como os indivíduos se tornam legíveis e dóceis. Os deficientes acabam por aprender que seus déficits são um problema para sua formação e sua principal necessidade é eliminar o máximo das marcas da deficiência.

O exame se faz pelo que se arquiva sobre as individualidades, detalhado e minucioso: “[...] o exame que coloca os indivíduos num campo de vigilância situa-os igualmente numa rede de

anotações escritas[...]” (FOUCAULT, 1999, p. 213), construindo um saber que distingue a aptidão de cada indivíduo, situa seu nível, as capacidades individuais, podendo indicar o que se poderá fazer com eles. Mas também o registro estabelece o tempo das coisas e o lugar, condiciona os hábitos e os critérios, como um “código escolar ou militar dos comportamentos e dos desempenhos” (FOUCAULT, 1999, p. 213-214). Portanto, um saber que pressupõe uma forma individual dentro das relações de poder.

[...] fazer de maneira que a partir de qualquer registro geral se possa encontrar um indivíduo e que inversamente cada dado do exame individual possa repercutir nos cálculos de conjunto (...) o exame abre duas possibilidades que são correlatas: a constituição do indivíduo como objeto descritível, analisável, não contudo para reduzi-lo a traços “específicos”, como fazem os naturalistas a respeito dos seres vivos; mas para mantê-lo em seus traços singulares, em sua evolução particular, em suas aptidões ou capacidades próprias, sob o controle de um saber permanente; e por outro lado a constituição de um sistema comparativo que permite a medida de fenômenos globais, a descrição de grupos, a caracterização de fatos coletivos, a estimativa dos desvios dos indivíduos entre si, sua distribuição numa “população”. (FOUCAULT, 1999, p. 214).

Nota-se que não se trata de reduzir a especialização ao específico simples de cada deficiência, mas o que essa deficiência produz sobre esse corpo, essa subjetividade específica, seus traços singulares são possíveis de serem avaliados a partir do exame sobre seus corpos e seus possíveis desvios. Para Foucault (1999), esse tipo de agrupamento de informações é decisivo na constituição de processos de familiaridade, e a especialização funciona desse modo em seu interior. Por esse mecanismo se cria a legitimidade epistemológica das ciências do indivíduo, dentre as quais se apoia as chamadas Ciências da Educação. E os dispositivos disciplinares são baseados em registros que conseguem elaborar modos de coerção sobre os corpos, gestos e comportamentos. Por isso, a especialização age por comparação entre os fatos coletivos e aquilo que necessita, após esses exames, criar atalhos por meio de intervenções para formar tais aptidões e capacidades, ou mesmo verificar quais os limites das mesmas. O caso vira objeto de conhecimento e tomada de poder, “[...] é o indivíduo tal como pode ser descrito, mensurado, medido, comparado a outros e isso em sua própria individualidade; e é também o indivíduo que tem que ser treinado ou retreinado, tem que ser classificado, normalizado, excluído, etc.” (FOUCAULT, 1999, p. 15).

Foucault (1999) explica que esse modo de descrever no enquadramento disciplinar, a partir do século XVIII, produz um conhecimento sobre a criança, o doente, o louco, funcionando como processo de objetificação e de sujeição em torno do indivíduo. De acordo com o filósofo, surge de uma certa função política da escrita, uma técnica de poder totalmente diversa, ampla.

A ciência, portanto, nasce desse elemento de fixação e ritual do conhecimento apurado das diferenças individuais, em oposição à singularidade de cada um. Por essa razão, aparece uma nova

modalidade de poder que se exerce pelo próprio status de individualidade, “[...] ligado aos traços, às medidas, aos desvios, às ‘notas’ que caracterizam e fazem dele, de qualquer modo, um ‘caso’[...]” (FOUCAULT, 1999, p. 216). Nesse sentido, a especialização seria um meio de trazer a luz o que esses desvios representam um caso e a partir desses casos o que a ciência pedagógica pode mensurar e agir a partir de seus saberes já desenvolvidos. A especialização seria este lugar próprio da pedagogia que atenderia aos casos próprios dessas individualidades deficientes para governá-los de acordo com os dispositivos de segurança.

De acordo com Silva (2014), esse é o modo de fazer com que se governe essas individualidades desviantes aos ditames desenvolvimentistas. Para a autora, a especialização funciona como algo à parte da Educação para fazer funcionar um tipo de governo da *vida nua*⁶, pois, “A *vida nua*, reduzida aos aspectos orgânicos e, se torna gerenciável (uma prerrogativa do sistema capitalista), torna-se uma abstração perfeita para o domínio do saber especializado”(SILVA, 2014, p. 223)

Mesmo assim não podemos negar e nem queremos negar os avanços da perspectiva inclusiva no contexto histórico, pois essa é a brecha positiva do poder para problematizarmos suas condições e pensar outros deslocamentos possíveis, porque ao mesmo tempo que abriu uma brecha para pensar a educação inclusiva de maneira mais expansiva ao reconhecer as deficiências como uma diversidade que compõe o espaço escolar, ainda não avançou em outros aspectos relacionados as diferenças, como, por exemplo, que o diagnóstico e o trabalho especializado são apenas um elemento do saber, a escola pode oferecer outras possibilidades a esse campo múltiplo que comporta o campo das deficiências e suas diferenças individuais, bem como o contexto que os denotam. Mas, diante das propostas das políticas na perspectiva de inclusão, o que podemos afirmar é que a especialização tomou o principal campo de intervenção, como um modelo de governo dessas diferenças, o que na prática significa saber sobre suas possíveis demandas a partir dos preceitos científicos e, por meio deles, trabalhar o currículo voltado a esse público sem uma relação com sua individualidade subjetiva que comporta esse corpo por completo. E é nesse sentido que existe uma anulação da possibilidade de experiência que permite um olhar mais humano do especialista em relação ao sujeito.

Embora em certa medida acolha uma diversidade dessas deficiências, na prática, se procura intervir sobre suas características, corrigir seus déficits. Isso fica em evidência quando o documento do PNEEPEI (2008) diagnostica que o ideal seria que todos os profissionais da escola comum tivessem formação especializada para melhor desenvolver o trabalho com as salas do AEE, presumem

⁶ Silva (2014, p. 222) baseia-se no livro *Homo sacer: o poder soberando e a vida nua I* de Giorgio Agamben (2007). De acordo com sua interpretação a vida nua é a *zoé*, a mera existência biológica e, de acordo com Agamben, o que nos diferencia dos outros seres viventes é a linguagem. Em virtude dessa qualidade, o homem tem também uma existência política e é essa condição que possibilita o homem passar de *zoé* para o animal político. Para ingressar na *polis* é necessário a exclusão do meramente biológico, não negando essa natureza, mas o ressignificando.

essa necessidade como um principal desafio enfrentado pela inclusão atualmente, já que ainda boa parte dos professores não possui esse tipo de formação.

Isso implica também em pensar que a forma com que foi conduzida a perspectiva inclusiva passou pelo crivo ainda maior da individualidade restrita à deficiência, quando se destaca a necessidade de fazer um atendimento específico atendendo cada tipo de deficiência. A necessidade de criar uma linguagem pedagógica, um saber que permite uma intervenção individualizada parece ter sido adotado por toda uma literatura e, ao mesmo tempo, um conjunto de práticas e de tecnologias de biopoder que foi destinado a um público denominado muitas vezes de deficiente ou de “alunos de inclusão” no contexto escolar.

O diagnóstico foucautiano apresentado anteriormente sobre a biopolítica neoliberal nos mostrou que a vida está sendo conduzida por essa necessidade excessiva de controlar todos os excessos e racionalizar o máximo das forças vitais para melhorar nossa condição física, mental, cognitiva e assim por diante, como um modo de tornar durável o corpo, tratando o corpo como uma máquina que precisa permanecer no mercado o máximo de tempo possível. Neste caso, seria essa a maneira segura de viver, a maneira na qual traríamos condições favoráveis de viver neste mundo. Mas, ao encarar a deficiência e ter que lidar com esse outro que em muitos casos não se governa, representa o caos entre os considerados normais, vemos uma distinção entre o que uma biopolítica neoliberal almeja e o que essas vidas podem nesse jogo, às vezes mais do que imaginamos, às vezes menos, devido os acidentes serem irredutíveis ao enquadramentos e regulamentações. A própria palavra diversidade, ainda que esteja naquilo que o neoliberalismo vai entender por alternativas da realidade que devem ser apropriadas pelo mercado, quer dizer, qualquer um pode realmente fazer parte, será mesmo que se normalizar a tal ponto não esvaziaria a força vital, ou aquilo que podemos chamar de restos de nós mesmos? Ou antagonicamente, questiona-se se: será que é possível capturar tudo de nós?

Olhar para esses sujeitos pelo seu próprio campo de expressividade, de onde os constitui, de como produzem suas experiências que demarcam suas necessidades e anseios é um concreto desafio para a educação e um exercício efetivo de alteridade para os atores da escola. Afinal, é possível dizer que esses corpos e modos de vidas se expressam e se comunicam por múltiplas narrativas. Mas, como nos colocamos ao lado construindo espaços de inclusão, se somos paralisados pelos dispositivos que impossibilitam nos sensibilizar e decifrar suas lutas?

2.3 Os reflexos do PNEEPEI e os desafios da Inclusão Escolar

Ao questionarmos as políticas de inclusão, vimos que seu modelo da especialização reforça o conhecimento cada vez mais preciso das (im)potências desses corpos desviantes da inclusão de modo

a capturá-los para os agenciamentos do mercado de trabalho. Entretanto, nas palavras de Pagni (2019, p. 3) os dez anos do PNEPEI, comemorado em 2018, representa um marco na história das políticas públicas e nos esforços em nível nacional por uma educação inclusiva, porque visibilizou o debate acerca dos temas da inclusão abrindo precedentes para se pensar uma educação mais voltada à diversidade, a pensar esse múltiplo. Contudo, nos interessa neste subcapítulo entender quais os riscos dessa perspectiva para a vida dos deficientes, quando se compreende que no neoliberalismo o Estado se apresenta mínimo. Por outro lado, questionamos de que modo nesse contexto podemos encontrar pistas em que essas formas de vida resistem e confrontam esse modelo normalizador, indicando e reforçando a necessidade de se pensar um outro olhar sobre a inclusão.

De acordo com Pagni (2019, p. 4), o momento político que o Brasil vem passando atualmente indica que as políticas inclusivas passam por refluxos, porque quando se existe uma acentuação da crise econômica também aumenta as tensões entre direito público e privado, se sobressaindo a população, o qual Foucault (2008a) explica ser aqueles que se autoregulamentam seja em qual economia for, a população se adapta as exigências do mercado. Nesse sentido, Pagni (2019) reflete sobre essa tensão atual, analisando como esse tipo de política econômica em momentos de crise reverbera outras atitudes, condutas dessa população em relação ao povo. E esse entrave, segundo o autor, tem impedindo de avançar o debate acerca das experiências escolares, porque as estratégias biopolíticas neoliberais se reconfiguraram e estabeleceram um governo da população menor, diminuindo os direitos da população em relação as práticas governamentais, deixando o denominado povo ainda mais expostas ao estado de dominação e violência.

Mesmo mencionando o conceito de povo e população anteriormente, Pagni (2019) dá um significado mais elaborado sobre o assunto, quando explica que o povo é constituído por um corpo político múltiplo movido por condições alternativas de vida, devido sua condição no mundo se aproximar mais de uma vida nua (*zoé*), do que uma vida qualificada (*bios*), gerando quadros de rupturas com a população e as artes de governo (PAGNI, 2019, p. 4). O povo, portanto, seria a *fratura fundamental da biopolítica*, “onde se luta por mais ou menos inclusão por parte dos que se consideram excluídos, integração às formas de governamentalidade existentes ou por suas radicais transformações” Pagni (Apud AGAMBEN, 2019, p. 6). Dessa maneira, se vê nessa *fratura fundamental da biopolítica* “a ampliação das formas existentes de governamentalidade quanto a insurreição contra elas” (PAGNI, 2019, p. 06).

Para o autor, as políticas de inclusão que aparecem a partir da constituição de 1988 foi a fresta fundamental para alargar as reflexões sobre os limites da implementação das diretrizes da PNEPEI, bem como os principais desafios a enfrentar diante dessas turbulências marcados por refluxos das políticas inclusivas. Porque com a necessidade de regulamentação de todos, a inclusão como uma

educação destinada a todos foi a fresta necessária da biopolítica intervir nestas vidas insurgentes para torná-las ao menos um sujeito operante na economia, sem trazer os riscos provenientes dos seus múltiplos desvios.

Quando o PNEEPEI se justifica pela iniciativa da prática especializada, ele se situou na fresta da *fratura fundamental da biopolítica* no âmbito das políticas estatais, porque trata-se de modos de captura das insurgências para os setores produtivos do mercado, um movimento que corresponde aos anseios das pessoas com deficiência e de toda sua comunidade aliada, das famílias e suas organizações que se colocou de frente como representatividade deste público.

Em outras palavras, mais do que uma concessão do Estado, as suas metas e ações foram resultantes de uma negociação entre o que fora reivindicado por esse público e o entendimento sobre o que seria possível para o momento, compreendendo toda uma percepção e inteligibilidade, alcançadas no jogo biopolítico desempenhado por essas comunidades e por profissionais da área, em um horizonte histórico-institucional bastante favorável. (PAGNI, 2019, p. 05).

A relação da *fratura fundamental da biopolítica* não diz respeito apenas a um reparo histórico, “[...] mas de uma das multiplicidades acidentais e de déficits de desempenho, associado às condições corporais das pessoas com deficiência, que se postula superada ou regulada por meio de tecnologias de biopoder e, especialmente, de sua implementação na educação[...]” (PAGNI, 2019, p. 5). Para o autor, essa multiplicidade se caracteriza por um viés diferente do que se apresenta historicamente, porque o deficiente foi tratado com certa condescendência pelo meio religioso, de modo a não ter sido tratado como uma ameaça grande ou um monstro revolucionário. As características variadas que apresentam atualmente é porque a deficiência pode vir atravessada por outros signos, “relacionados, às questões étnico-raciais, às condições sociais de pobreza, ao gênero ou à sexualidade” exprimindo assim, aquilo que pode representar um perigo maior aos demais (PAGNI, 2019, p. 6).

Por isso, a elaboração do PNEEPEI parece ter sido conduzida pelas estratégias de filtragem desses signos para encarar a deficiência como um signo especializado. No documento, esses signos foram traduzidos por tecnologias e saberes acumulados pela Educação Especial que os diferenciou por cada tipo de deficiência, e seu atendimento acabou se refletindo em divisões de modalidades. Essa repartição significou uma neutralização de seus demais signos constitutivos para torná-los sujeitos socialmente aos dispositivos que os enquadram a determinadas condutas de comportamento. Todavia, Pagni (2019) afirma que o PNEEPEI, após sua implementação, até 2016, verificou que:

Essa significação, filtragem e restrição da potencialidade subjetiva das pessoas com deficiência empreendida pelos saberes e técnicas acumuladas pela área de Educação Especial não foram suficientes para alcançar as metas então postuladas, tampouco a

sua circulação na área da Educação e socialização nos cursos de formação de professores foram efetivas para promover a inclusão escolar (PAGNI, 2019, p. 6).

A razão mencionada pelo autor é a de que essa limitação ocorreu porque os saberes e técnicas acumulados na área não sensibilizou os professores que atuam na educação básica, pois suas ações não se tornaram inteligíveis aos dispositivos de inclusão, tornando suas práticas restritas às adaptações curriculares, a sala multifuncional e ao atendimento especializado. Pagni (2019) indica que essa impossibilidade de ação mais efetiva em relação às práticas que verdadeiramente atendam a diversidade abriu dois campos de questionamento, o qual os profissionais da educação como os pesquisadores da Educação Especial se veem limitados por um lado, ao mesmo tempo em que desafiados.

A primeira é a emergência de signos, distintos dos anteriormente focados pelos saberes e técnicas destinados a esses sujeitos, cujos corpos e suas formas comuns de vida expressam, extrapolando os conceitos científicos e julgamentos predeterminados em relação ao signo da deficiência. A segunda é, ao se relacionarem com os demais estudantes e notarem que também alguns deles apresentam déficits similares àqueles apresentados pelo signo da deficiência, esses profissionais perceberam a necessidade de dispensar-lhes um tratamento singular e diferenciado, mesmo sem serem significados como *peças deficientes* (PAGNI, 2019, p. 7).

Esses questionamentos que aparecem nas práticas são modos acontecimentais que os interpelaram, os colocaram a dúvida sobre os saberes e técnicas delineados pela Educação Especial, de modo que, ao entender a amplitude dos sentidos propostos pelo PNEEPEI, fica evidente seu caráter homogeneizador das práticas escolares e da ação dos professores. Isso leva a uma série de interrogações sobre a forma que entendem seus métodos, ou como concebem seus sujeitos. Para o autor, essas alterações advindas desses questionamentos necessitam de um preparo de professores e profissionais da área de uma forma profunda, porque esses acontecimentos colocam em evidência novos desafios que exigem um grau de complexidade maior do que a perspectiva do PNEEPEI originalmente apresenta. Esse grau de complexidade define a priori “[...] a multiplicidade dos filtros e a ampliação dos signos para compreender a deficiência[...]” (PAGNI, 2019, p. 7). Isso quer dizer que, essa concepção traria uma mudança estratégica mais condizente com a realidade, pois a diversidade de filtros e sua ampliação de signos faria com que os profissionais conhecessem melhor as pessoas antes mesmo de um pré-julgamento de seus métodos. O que implicaria o conhecimento do múltiplo que possuem, quais dimensões intersubjetivas éticas e políticas atravessam a ação educativa, “[...] dispondo-os a uma escolha que é, estilisticamente, singular e, portanto, subjetiva” (PAGNI, 2019, p. 7).

O autor destaca ainda que o desafio político trazido com a implementação do PNEEPEI consistiu no seguinte: com a entrada das pessoas deficientes na sala regular de ensino seus corpos e

“formas comuns de vida” passaram a fazer parte da escola, a circular em seus espaços e tempos da instituição, “[...] produzindo uma série fortuita de encontros com os seus demais atores e um aprendizado ético que extrapolam as formas de governamentalidade aí instaurada[...]” (PAGNI, 2019, p. 7). De acordo com o autor, seria essa uma forma de estabelecer uma experiência ética, mas que em parte é negligenciado pelos dispositivos de segurança e de inclusão ao não dar visibilidade a essas pessoas, seus signos e sua estilística singular no âmbito da instituição.

Ainda que essas políticas decorram desse preenchimento da *fratura fundamental da biopolítica* para suprir as exigências do neoliberalismo, esse aprendizado “quase que invisível” (PAGNI, 2019, p. 7) somente é possível mediante aos próprios dispositivos instaurados por esses novos sujeitos, os da inclusão. Essa perspectiva da Inclusão que compreende a deficiência como uma *fratura fundamental da biopolítica*, na medida em que se alinham em determinada configuração neoliberal com o povo, subordinando-os à racionalidade neoliberal, também os colocam no cálculo dos riscos das suas possíveis insurgências. Quando o povo não se ajusta às adaptações destinadas as suas formas de vida, porque essas adaptações tem por função colocá-los em circunstâncias pré-estabelecidas como se fosse possível medir suas incapacidades e, por assim dizer, os meios de correção, se assume uma outra face ainda mais pretenciosa em modos de exclusão.

Afinal, qualquer adesão a uma perspectiva inclusiva sem interpelar o que ela implica nas relações de poder na sociedade e nas redes que se entrecem na escola, desconsideram o que a presença desse outro interpela em nós (Skliar, 2003). Isso porque nos faz tratá-los como diferentes sem mais e nos faz querer que se subordinem à verdade que adotamos para vivermos, às normas que compreendem essa vida, aos dispositivos de segurança e de regulamentação que produzem para que façamos parte de uma população, homogeneizada pelo signo de uma determinada cidadania e governada pelas tecnologias do biopoder (PAGNI, 2019, p. 8).

Antes, já era um desafio entender como essas diferenças produziram efeitos positivos às práticas de inclusão numa perspectiva inclusiva que englobe uma diversidade mais complexa do que se imaginava, justamente porque essas diferenciações não advêm apenas da marca da deficiência, mas, do conjunto de signos em que estão inseridas na constituição de si. Com esse contexto de refluxo das políticas, as possibilidades de experiências éticas de interpelação que provocam as transformações subjetivas e outros processos de subjetivação, só diminuem sua potência real frente aos acontecimentos, porque o resultado dessas interdições das políticas dificultou ainda mais discutir, enfrentar e ter condições objetivas de criar um campo de apercepção da particularidade dessas diferenças ética e o que sua ontologia provoca em nós. Essas diferenças só poderiam ser interpretadas e tornadas inteligíveis quando suas lutas passam a ser visíveis, quando enxergamos a constituição de sua existência, o lugar que elas ocupam e os signos que as designam na sua deficiência, bem como o resultado, os efeitos desses acidentes que encarnam dos quais são obrigados a conviver. Seria este o

lugar principal de apercepção desse *ethos*, da ética dessas formas comuns de existência. Contudo, Pagni (2019) presume que este lugar da produção do *ethos* é afetado e interrompido pela tendência atual de suspensão da perspectiva inclusiva na Política Nacional de Educação Especial. Antes, teria sido possível reconhecer os limites do paradigma científico de inclusão, mas, no momento presente, o deficiente se transformou em uma ameaça, um dos alvos da exclusão e da violência.

Na medida em que a racionalidade neoliberal faz dos indivíduos sujeitos calculadores dos investimentos, o autor compreende que, no âmbito da *fratura fundamental da biopolítica* em que a vida rege o cerne dos cálculos, se avalia quais vidas são mais dignas, que valem mais, vidas aptas a qualificar-se e, de outro lado, se diferenciam às vidas infames, que valem menos, aquelas que se quer merecem viver. De acordo com Pagni (2019, p. 9), embora a governamentalidade neoliberal se interesse em incluir todas as vidas, ela tem um outro movimento que dispensa certas vidas, um sentimento de entender a vida desqualificada como às que confrontam as suas, vidas que ameace a segurança da população, sendo assim, “[...] para que assim se julgue é necessário que algo fique de fora para que sejam incluídas e, muitas vezes, dependendo do que fique de fora, alguns modos de existência acabam por serem lançadas à deriva, à margem, deixadas à própria sorte[...]” (PAGNI, 2019, p. 9). Uma vez que parte das pessoas com deficiência teve condições de investir em si e expressar por si mesmo ou por seus familiares diminuindo a radicalidade da exclusão, uma vez que ainda que com maiores sacrifícios se beneficiou de direitos ao trabalho, graças ao processo de escolarização que agregou para si seu capital humano e uma qualificação, as pessoas podem ser vistas como ameaças “[...] quando seus corpos e formas comuns de vida são atravessados por signos que potencializam um eventual acontecimento insurrecional[...]” (PAGNI, 2019, p. 9) .

[...] podemos destacar os relacionados à visibilidade dada aos efeitos dos acidentes sobre si e as deformações sofridas em sua própria carne em determinados contextos ou por sua associação a signos outros como os da experiência com a pobreza, da diferença de gênero, das questões étnico-raciais, em outras situações que curte-circuitem relações preponderantes de poder ou de dominação existentes. Nesses casos, quando esses signos ou os acidentes encarnados nos corpos deficientes e em suas formas comuns de vida atravessam-nos e fazem deles canais de sua expressão, as governamentalidades estatais e, mais recentemente, intervenções do mercado procuram corrigi-los e regulá-los para que não interrompam os fluxos e a ação das redes (PAGNI, 2019, p. 9-10).

Por essa via, Pagni (2019, p. 10) vai diagnosticar esse momento como uma tentativa de obscurecimento da *fratura fundamental da biopolítica*, ao acentuar as formas de correção e regulação desses corpos denominado povo tona imperceptível sua configuração, o que por sua vez, a adesão as condições do governo da população acabam por ser invisibilizadas. Ao colocar essa multiplicidade de signos sobre a condição de seus corpos e do caos que representam, suas formas comuns de vidas

são negligenciadas, como uma relação de morte ou vida em que o papel do soberano seria a própria racionalidade neoliberal, ou seja, essas vidas convivem numa tanatopolítica, uma vida deixada à deriva, a própria sorte, para viver como puder sem nenhum governo que promova sua vida como acontece com o governo da população. Para o autor, quando o Estado se exime e o mercado se prolifera aumentando a competição e acirrando o lugar dos competidores, as redes se ampliam sem lei, sem normas, sem qualquer tipo de regulação, uma liberdade econômica sem precedentes, em meio a uma biopolítica excessivamente controladora da vida.

A face tanatopolítica na reconfiguração da biopolítica mostra que esse modo de operar as ações do Governo Federal, atualmente, significa legitimar e até mesmo disseminar e fomentar um discurso de ódio contra todo tipo de vida que escapa uma vida normalizada dentro dos parâmetros da biopolítica neoliberal. Para o autor, a *fratura fundamental* é banalizada de tal maneira que passa a ser exposta a um estado de violência criado pela indiferença a certos modos de vida, ao ponto de se considerar legítimo numa ocasião de refluxo, as perdas de direitos, mesmo que isso signifique assegurar o que amenize a precariedade em que essas formas de vida partilhem em comum.

Segundo o autor, o paradigma científico de inclusão, do qual alimenta as técnicas de segurança sobre essas vidas no neoliberalismo se rebelam num momento de extremo conservadorismo, porque a *fratura biopolítica* significa acima de tudo a imprevisibilidade do caos, a impossibilidade de uma completa governabilidade pelas tecnologias do biopoder e pelos modos de subjetivação.

A população que representa a parte que se submete a governamentalidade existente através dos regimes de verdade e normatividade, exige dos deficientes incluídos, principalmente nas instituições como a escola, as mesmas formas de subjetivação instituídas, em nome de um autogoverno almejado que regula a vida no âmbito de uma vida qualificada, como se esta fosse a única forma possível de habitar este mundo. É como se incluir fosse dar igualmente às diferenças numa condição, sem delegar as particularidades destoantes. De acordo com Pagni (2019, p.11), as consequências dessas práticas são perversas no sentido de cobrar um preço muito alto para o deficiente ser incluído, tendo eles que abrir mão de viver de uma maneira melhor pra si quando precisam neutralizar seus déficits em nome de uma eventual paz prometida com essa inclusão, pois, “[...] quando não têm condições de fazer essa escolha, seus familiares, cuidadores ou amigos tentam ignorar, esconder ou neutralizar os seus déficits e limitações ou, então, mostrar a todo custo que foram superados[...]” (PAGNI, 2019, p. 11) para conquistar um lugar menos desfavorável.

A exclusão não só aparece desse modo silencioso como denota uma negatividade imperante diante desses corpos deficientes e suas formas de vida. Para Pagni (2019), esse modo de conceber a norma nas políticas neoliberais do presente reforça um jogo contínuo dos dispositivos do biopoder, de cima pra baixo, de desqualificação e despotencialização de sua existência, pelo pré-julgamento

que se faz das experiências destes, quando se vincula à ideia de incapacidade associada a condição de fraqueza e fragilidade, do qual, mesmo isso demonstrando o que resta de humanidade, essa incapacidade deve ser superada e vencida a qualquer custo como única forma de recuperar a humanidade que não os pertencia. Seria este, portanto, um modo digno de existirem, nem que para isso deixem de viver como a vida os permite, em suas limitações, como qualquer um.

Desse modo, Pagni (2019) explica que esses excessos, ou faltas, que se apresentam nessas formas de vidas, em um momento de refluxos das políticas, são encarados como ameaça as formas de governos instituídas por conter nesse caos o ingovernável desses corpos, por isso, se acentua ainda o modelo da norma como uma maneira mais dura de estabelecer esses signos da diferença.

O autor indica que esse tipo de situação atual leva a crer que os refluxos das políticas podem fazer retornar as instituições asilares em termos de políticas de saúde mental, o retorno das classes especiais nas escolas regulares, saindo da chamada perspectiva inclusiva, com vistas a ser mais incisivos na contenção desses excessos “[...] se apoiando em tecnologias e saberes supostamente mais modernos[...]

 (PAGNI, 2019, p. 12).

[...] essas medidas macro políticas em termos estatais favoreceriam, na esfera privada, tanto aos oligopólios hospitalares e escolares, que se afirmaram como empresas para a qual a loucura e a deficiência seriam, respectivamente, um negócio lucrativo e um desnecessário investimento de alto risco – numa clara opção de isolamento – quanto a família ou cuidadores que, por mais compreensível que seja esse gesto – não estariam dispostos a arcar com o ônus dessa convivência familiar, terceirizando os cuidados para com os doentes mentais e as pessoas com deficiência. São essas estratégias que imobilizam a *fratura fundamental biopolítica* na atualidade e, dessa forma, em termos macropolíticos, o Governo Federal apenas cumpriria a sua função de oferecer segurança a essas pessoas e as suas famílias, investindo recursos públicos naquelas empresas privadas para subsidiar esse auxílio e se livrando desse gasto considerado excessivo para um Estado que deveria ser mínimo (PAGNI, 2019, p. 12).

Esse tipo de política eximiria a responsabilidade do Estado, e deixaria os deficientes viverem à própria sorte nos jogos do mercado, pois, diferente do contexto da bio-identidades onde alguns superam seus limites e ganham espaço no mercado a partir de uma identidade de deficiente bem sucedido, esse tipo de política acentuaria a negatividade para todos que partilham dessa necessidade de participar das formas de governos que os favoreceriam de alguma forma, inclusive, afetiva, emocional, no âmbito das relações possíveis no espaço transversal da escola. Na verdade, vai dizer Pagni (2019) esse deixar a própria sorte no acirramento do mercado faria com que essas vidas partissem para uma disputa injusta “[...] para até onde suportam e permitem o abandono, explorando ao máximo sua precariedade, sua fragilidade e sua despotencialização[...]

 (PAGNI, 2019, p. 12).

Todavia, uma questão levantada pelo autor é de extrema pertinência, porque permite um outro campo de compreensão dessa tensão que está em curso: “[...] afinal, que ameaça representam os corpos deficientes e as suas formas comuns de vida para um sistema tão racionalmente blindado e, em termos biopolíticos, com tantos dispositivos de regulação da vida? [...]” (PAGNI, 2019, p. 12). Quando os imperativos do biopoder não dão conta dos corpos que comportam uma certa potência, o que vai chamar de bio-potência, vida potente, seria esta forma de vida insurgente um afronte, um confronto a configuração da biopolítica neoliberal?

Parece-nos que sim, a insurgência dessas vidas representa o outro lado da vida que ninguém quer ver, talvez por medo de se aceitar e a partir disso se deslocar completamente ao modo de vida tal como é. Vidas que incomodam a inoperosidade de uma biopolítica neoliberal, que na sua grande parte ignora as potencialidades de si em razão de uma busca incessante pelo consumo. Cabe entender por que essas vidas denotam potência e de que modo suas existências geram aversão.

De acordo com Pelbart (2007), o biopoder se instalou na sociedade moderna neoliberal e o poder tornou-se um piloto da vitalidade humana, de todos os lados, um poder imanente sobre a vida. E isso ocorre porque o cerne da subjetividade humana está inteiramente no controle do biopoder. A soberania do neoliberalismo apontado por Pagni (2019) como decisivo sobre a vida e morte, perpassa pelos contornos da captura do biopoder, é legitimado, é produzido pela esfera do biopoder. Contudo, vai dizer Pelbart (2007), a vida que passa por essa produção do biopoder que procura otimizá-la no seu sentido produtivo, criativo, a mesma fonte de riqueza do neoliberalismo para produção do capital humano é a mesma fonte de riqueza da potência de vida, porque quando o poder sobre a vida encontra os elementos que reage perante a vida e a produz é o mesmo que vai constar essa força, essa potência de vida que já habita neste corpo. Essa vida capturada pelo biopoder e seus dispositivos mostra também um reservatório inesgotável de sentido de vida, a mesma coerção que produz vida nos contornos biopolíticos neoliberais atuais transparece aquilo que há de potente nessas diversas formas de vida, mesmo não querendo, essa vida aparece em sua potencialidade. A diferença está em como essa potência atravessa a vida de forma significativa, ou de forma acontecimental.

Pelbart (2007) faz uma diferenciação do que seria essa vida esgotada de vida e aquilo que resta de vida, quando entende que nos campos de concentração os judeus não viam possibilidade de viver, porque ali estariam destinados a morrer e sua vida estava numa condição de morte, não havia nenhum julgamento possível de entender que este corpo, do judeu, tinha vida, pois mesmo vivo se mantinha numa zona intermediária entre vida e morte. Nesse sentido, o autor vai dizer que essa vida regida pelo biopoder está nessa zona intermediária que reduz a vida ao ser biológico e suas condições de sobrevivência, porque independentemente de como se vive, a necessidade de preservar a vida está acima das suas formas potentes de viver, por isso, reduzida a mera sobrevivência. É mais importante

viver para estar vivo não importando como se vive para viver. Na verdade, até importa como se vive, se esta vida inflige as regras do viver. Como aponta Pagni (2019), a vida está neste jogo de quem pode sobreviver, de quem pode ter mais fôlego de vida nos contornos biopolíticos. Uma sobrevida. E neste caso, aquilo que apresente algo que destitui desse lugar de mero sobrevivente, aquilo que mostra alguma potência de vida, está sob ameaça desta forma de poder sobre a vida.

Essa vida reduzida ao mínimo biológico é a vida sem forma, a vida *nua*. Aquele capturado totalmente pelo poder ou não, ali reside uma *vida nua*. A vida, no seu limite, está sem forma, está na zona da sobrevivência e isso qualquer um compartilha em comum, é a zona do humano e do inumano, mas isso, vai dizer Pelbart (2007, p. 60) essa forma de sobrevivente “[...] é um efeito generalizado do biopoder contemporâneo[...]”, porque a subjetividade foi reduzida ao corpo “[...] a sua aparência, a sua performance, a sua saúde, a sua longevidade[...]” sempre regido pelo preceito científico e estético. Este lugar que se encontra a vida moderna é um lugar tirano sobre a vida, mediante a idealização do que devemos produzir de nós mesmos, mesmo que para isso se pague um alto preço pela sobrevivência, de uns menos, por conter em suas características e seu capital cultural vantagens acerca desses agenciamentos, e outras, se encontram à margem da sobrevivência, uma vida ainda mais difícil de sobreviver a essas demandas da subjetividade atual. O mais brutal disso tudo é que o sinônimo de vida atualmente é a sobrevivência, qualquer outra condição em que a vida se apresente exposta a forças ingovernáveis é uma ameaça a essa condição de sobrevivência, é o que tiraria o sentido dessa sobrevida. E o que implica nesse jogo soberano neoliberal de decidir quem merece viver e quem merece morrer está nessa condição do corpo que permite a sobrevivência e aqueles que se quer conseguem sobreviver. Ou seja, quem vive é aquele que sobrevive e quem morre é quem não consegue fazer parte dos sobreviventes.

Diante de um modelo inalcançável de perfeição, que nem sequer as celebridades conseguem sustentar, diante deste modelo que paira sobre todos nós como uma obrigatoriedade, boa parcela da população é lançada numa condição de inferioridade sub-humana (PELBART, 2007, p. 60).

Contudo, ao retomar a noção de povo de Foucault (2007), vemos que o povo sobrevive de formas surpreendentes no momento de carestia, é o povo que cria modos de sobreviver e, essa sobrevivência denota um outro lugar que essa vida se apresenta. Não é o mesmo modo que Pelbart diagnostica como sobreviventes, porque na carestia o povo precisava se reinventar, precisava criar meios de garantir sua existência, e essa sobrevivência tem a ver com uma potência de vida, daquilo que ninguém, nem mesmo a população, consegue prever e capturar. Portanto, o povo sobrevive não da maneira em que a biopolítica neoliberal sustenta, essa sobrevivência de uma vida em morte, no qual o maior anseio seja aquilo que pode ser melhor desenvolvido no âmbito do corpo biológico, mas

aquilo que no entorno da sua existência vai fortalecer sua vida. São outros laços de sobrevivência que exige muito mais da vida, da forma que vivem do que a mera sobrevivida.

Podemos olhar a pessoa com deficiência como esse alguém que precisa criar meios de garantir sua existência, visto que sua forma de existir no mundo destoa do que se espera do humano. Por mais que sua fragilidade seja o lugar da *vida nua*, mostrando o que há de real do humano, essas vidas precisam mostrar sua existência de forma mais radical, ou poderíamos dizer, em suas (bio)potencialidades. O problema é que na maioria dos casos essas cenas passam imperceptíveis pelos olhares dos profissionais da Educação, porque existe um saber-poder construída na história que fixou uma visão de potencial subjetivo associado as capacidades consideradas normais. Esse tipo de visão impede um deslocamento para as formas que as coisas tomam, os efeitos que a experiência com essa diferença pode provocar.

A *vida nua*, representa o rebaixamento da existência, sem forma do homem comum, talvez por isso, o estranhamento com essas diferenças gera o medo de conviver. Em uma revista francesa chamada *Tikkun*, Pelbart (2007, p. 61-62) conhece um personagem chamado Bloom “[...] seria um tipo humano recentemente aparecido no planeta e que designa essas existências brancas, presenças indiferentes, sem espessura, o homem ordinário, anônimo; talvez agitado quando tem a ilusão de que com isso poderia encobrir o tédio, a solidão, a separação, a incompletude, o nada[...]”, um judeu no campo de concentração sem expressão alguma de sua existência. De acordo com Pelbart, Bloom representa a morte do sujeito e do mundo, onde não existe mais qualidades para reconhecer o outro, tornando qualquer um substituível para a relação consigo, porque Bloom é incapaz de alegria e sofrimento, totalmente desprovido de emoções, apenas sente o eco das coisas sem sentir sua completude. Seria este personagem o significado puro da vida reduzida a mera sobrevivência, justamente pelo fato de não ser possível, neste modo de vida, sentir a existência do outro, cujas relações são totalmente indiferentes aos outros. Este seria a *vida besta*, *vida nua*, sem forma, sem ser capaz de ser afetado pelo o outro em suas contingências.

Desse ponto de vista, a Educação Inclusiva parece ocupar o lugar desprovido de sentimentos que permita olhar esse outro como qualquer um que está ali para fazer valer sua existência. Sequer ela é tida como uma existência, pois, quando se examina e diferencia por dispositivos que fixa o lugar de cada um na esfera das relações, a existência perde seu valor subjetivo e comum. É neste sentido que Pagni (2019) diagnostica o momento presente dos refluxos das políticas do PNEEPEI, quando a vida foi reduzida a mera sobrevivida, não só a indiferença denota uma política do presente, de uns sobre os outros, mas se retira da política o *ethos* que instaura a dignidade comum, tornando-se uma indiferença sobretudo violenta. Violenta porque retira direitos fundamentais para se viver, e mais do que isso, o tratamento para com esse outro é atravessado de ódio, por ver nesse outro aquilo que

excede e que na mesma linha, falta para aqueles que apenas sobrevivem. É como se essa vida que pulsa do ingovernável ameaçasse a inoperosidade de uma vida sobrevida, um tipo de blindagem anestésica incapaz de ver positividade nesses excessos de vida.

Todavia, Pelbart vai dizer que essa força criativa, essa pulsão de vida que a todo custo é apoderada pelo biopoder, precisa se movimentar ao encontro com a exterioridade, com aquilo que lhe é próprio como a dor, “na sua condição de corpo afetado pelas forças do mundo” (PELBART, 2007, p. 62). Um corpo que sofre, se aflige, seja capaz de encontros, de alteridade, de ver na dor do outro ou na dor de si a perplexidade.

Nesse sentido, uma maneira possível de contrastar o movimento em curso de blindagem do corpo à exterioridade, a indiferença violenta, seja em meio as políticas de inclusão, seja nas práticas, seria a capacidade de ser afetado no encontro com esses corpos deficientes cuja diferença de sua singularidade é afetada pelos seus acidentes. Mais do que isso, Pelbart (2007) vai dizer que esta seria uma ação não apenas de abertura que requer uma certa passividade, mas a capacidade de ter a força de cultivar as próprias fraquezas. De acordo com o autor, é no limiar entre a vida e a morte, é só quando admitimos certa morte da vida, ou melhor, é a partir de nossas fraquezas que podemos ser atravessados pela potência de vida, aquilo que nos funda só nos atravessa diante de um corpo em aberto, também sem forma, como a *vida nua*. Assim como uma planta que está morrendo e é preciso tirar dela quase todas as folhas para acumular o pouco de energia que resta para se reconstruir, é como se essa força restante, esse quase fim, pudesse iniciar as coisas, criá-las de outro modo, diferente da que estava matando-a.

Ao indagarmos sobre a dificuldade do tratamento especializado no processo de inclusão, na limitação de uma aproximação de conhecimento deste outro pelo que propriamente é, justamente porque essa visão automaticamente se ancora naquilo que é prescrito sobre esses sujeitos a partir de uma visão científica e técnica sobre suas condições físicas, psíquicas e pouco compreendidas ou articuladas ao o que seria esse contexto social, percebe-se claramente que o exercício de poder da instituição escolar nas práticas de inclusão, inclui na formação exclusivamente voltado a capacitação. Esta articulação do ensino por meio das especialidades junto à escola comum denota uma necessidade de sujeição dos mesmos com base na norma.

A isso Butler (2017) considera uma atitude primária aceitável a todos nós, pois, antes de entender o outro, prevemos a si mesmos pela norma, logo, entender o outro perpassa pelo mesmo crivo. Contudo, esse limite se mostra perverso no sentido de permitir um distanciamento em relação as possíveis experiências provocadas por essas pessoas, pois dificilmente se perceberiam neste outro a sua narrativa de si, o que nos colocaria no lugar do conhecimento deste outro, e por assim dizer, nos possibilitaria deslocar desse lugar primário. Afinal, de acordo com Butler (2017, p. 18), “[...] o ‘eu’

não se separa da matriz prevalecente das normas éticas e dos referenciais conflituosos[...], o “eu” não seria, portanto, apenas o efeito dessa norma de algum *ethos* prévio, porque quando há um relato de si por mais que comece por si, se descobre que esse si é composto por um contexto social que nos faz experimentar vários de si, uma multiplicidade de si. Por sua vez, essa forma de compreender ao outro pela norma sem esse deslocamento por via do múltiplo mostra que a norma quando não questionada, as práticas de si e sobre os outros conotam uma prática instrumentalizada de compreender esse outro, gerando uma indiferença consigo mesmo e, principalmente, com o outro.

Nesse sentido, não é que a norma em si torna o sujeito em relação ao outro violento. Para Butler (2017), a norma instrumentalizada torna-se uma moral, porque ela se impõe como verdade e impossibilita se olhar de uma forma livre, e por isso, esvazia-se de um *ethos*. Entretanto, a norma provoca o *ethos* ao questionamento da sua condição em relação a norma, ou seja, a norma é a que produz um movimento que resiste a ela mesmo. Sendo assim, podemos entender que neste processo de inclusão, no qual, existe um excesso da norma também existe aquilo que excede a ela e resiste pela condição ontológica. De acordo com a filósofa, “[...] se ela ignora as condições sociais, que também são as condições sob as quais toda ética deve ser apropriada, aquele *ethos* torna-se violento” (BUTLER, 2017, p. 16).

Essa espécie de omissão parte de um certo valor aos códigos historicamente produzidos que procuram determinar a formação do sujeito, por isso, torna-se uma violência, ou mesmo estando juntos, uma maneira de exclusão desse outro que não comporta em si esses signos que os tornam reconhecíveis. Devido a isso, a filósofa vai explicar que:

[...]. Esse trabalho sobre si mesmo, esse ato de circunscrição, acontece no contexto de um conjunto de normas que precede e excede o sujeito. Investidas de poder e obstinação, essas formas estabelecem os limites do que será considerado uma forma inteligível do sujeito dentro de determinado esquema histórico das coisas. Não há criação de si (poiesis) fora de um modo de subjetivação (assujettisement) e, portanto, não há criação de si fora das normas que orquestram as formas possíveis que o sujeito deve assumir (BUTLER, 2017, p. 29).

Neste caso, a autora aponta que a crítica, o questionamento se deve a maneira estética de si em relação as normas existentes, pois expõe os limites do esquema histórico, de modo que é nesse conflito que o sujeito surge e é neste lugar que se cria um campo de inteligibilidade.

De acordo com Pagni (2019, p. 13), esse tem sido o principal desdobramento de um novo paradigma de inclusão, “perceber melhor o que se passa conosco no encontro com a positividade e a potencialidade que se materializam nesses modos de existências, com esses corpos deficientes e suas formas comuns de vida”. Antes de encarar a deficiência moralmente como algo a ser superado para tornar os corpos produtivos, se faz necessário uma relação de alteridade com esse outrem,

encontrando de potente nessas vidas não o que se espera da força, mas o que cultiva na sua fragilidade, pois seria essa fragilidade o lugar que produz no encontro uma singularidade diferente. Quando não se prejulga negativamente esse outro pela sua fraqueza, é possível encontrar a familiaridade comum a força de nossas próprias fraqueza, pois “ [...] esse é um devir comum entre a *biopotência* desses corpos produzido no encontro com nossos corpos que, por mais incerto e impreciso que sejam, produzem signos a partir de seu acontecimento[...]” (Ibidem) e que precisam ser decifrados e pensados no âmbito das políticas de inclusão.

Indo ao encontro com essa posição, Pagni (2019) nos aproxima de um olhar que encare esses desafios da inclusão. Para o autor, baseando-se nos termos indicados por Foucault (2004) sobre o imperativo ético, da indignidade que é falar pelo outro, seria necessário mudar a atitude, reconhecendo os limites dos conceitos e procedimentos científicos e suas técnicas que abordam as pessoas com deficiência, é mais importante experimentar os processos de subjetivação, ter abertura para esse deslocamento onde o potente se encontra na estilística envolvida, não na ferramenta em si, mas o produto resultante desses ensaios experimentais. De acordo com o autor, “[...] é preciso rever as estratégias dos campos de saberes e técnicas que legitimam suas ações, inclusive, aquelas que postulam no presente e visam dissolver a sua perspectiva inclusiva[...]” (PAGNI, 2019, p. 14).

Para o autor, as fragilidades desses corpos foram capturadas a partir de um saber especializado que não condiz com seus signos que apresentam em seus restos e excessos de vida, sua biopotência, não assumindo os riscos que esse deslocamento sugere e que podem ser compreendidos a partir desta noção de potência como uma prerrogativa positiva na produção de vivências significativas para todos. Para tanto, os rumos que se apoiam a perspectiva inclusiva limitam as contingências dessas vidas, tornando-as alvos de pré-julgamentos e permitindo, a partir de uma certa parcialidade política, que essas vidas fiquem expostas a violência e invisíveis na vida pública, como quem não tem o direito de participar e concorrer no mercado de forma justa, bem como viver como qualquer um. A Educação escolar deveria propiciar a partir dessas experiências um lugar comum em que suas narrativas produzissem campos de interpelação e aberturas nas disputas de poder para disputar não um espaço privilegiado do ser especial, como uma recompensa às suas (in) capacidades, mas o lugar de poder ser como é.

Para encontrar essas (bio)potencialidades outras, cabe pensar também como estamos mergulhados em nossas próprias incapacidades e que mesmo não admitindo, só encontrando meios para esse convívio consigo mesmo é que podemos viver melhor. Essa premissa de antemão revela que a potencialidade da pessoa com deficiência está nessa condição de lidar constantemente com seus acidentes para viver de forma mais digna. A potência pode ser vista na luta diária em se reinventar para lidar com os novos desafios que aparecem diante da vida. A biopotência pode ser compreendida

em atitudes cotidianas e persistentes, que demanda um esforço por vezes maior do que das pessoas tidas como normais. Esses esforços estão no cerne da biopotencialidades, porque denotam um corpo político, que em si mesmo exige uma política para sua existência.

A título de ilustração nos reportamos uma crônica de Eliane Brum (2012), intitulada “*Eva contra as almas deformadas*” em que a autora conta a história de uma mulher pobre, negra e com paralisia cerebral que tinha em sua vida a sentença de ser coitada. Ao relatar essa história, a cronista procurou destacar um olhar atento às lutas que Eva passou para completar a escola, ingressar na faculdade, terminar o curso e, após tudo isso, ainda passar num concurso público em nono lugar. Para Brum (2012), o crime de Eva foi o de não ter aceitado o lugar de vítima. Eva fez um esforço descomunal para conseguir escrever com suas mãos retorcidas, e assim o fez, chegou a dar aula, mas as pessoas questionavam como que ela daria aula com uma letra feia – justificando que suas mãos retorcidas significava o empecilho para exercer tal profissão –. Contudo, Eva mostrou que o problema nunca foi suas limitações, porque ela buscou meios de lidar com sua fragilidade. E esse foi o crime que Eva teria cometido: o de fazer valer sua existência da forma que é, não aceitando ser vista como coitada ou incapaz. De acordo com Brum (2012), esse foi o grande crime de Eva, a exposição pública de conviver com sua fragilidade.

Eva recusou ficar escondida do mundo ao preferir cair e levantar-se sozinha, ao preferir derrubar o café com suas tremedeiras a não tentar. Eva escolheu enfrentar um mundo que aceita existência como a dela. E Eva luta para conseguir ser admitida no serviço público porque sua tremedeira serviu de impedimento para ocupar o cargo.

A história de Eva não é uma história única, muito menos uma história de superação. A história de Eva é única porque sua luta foi construída por ela, mas, essa história reserva uma condição comum a todos e tão presente na vida dos deficientes: a necessidade de se transformar a cada tentativa de criminalizar sua existência. Quando se depara com um deficiente na escola, a primeira questão que poderia surgir para a prática educativa seria a de entender como a pessoa lida com seus acidentes. Poderia tentar decifrar como esse aluno (a) convive, como constrói suas lutas cotidianas na escola, como encontra caminhos para conviver com os outros alunos e aprender de uma outra forma os mesmos conteúdos. Mas, e se como Eva derramar os cafés? E se como Eva, não conseguir fazer da mesma forma como os demais? Eva nos permite pensar que mesmo não conseguindo como os demais, Eva conseguiu com outros esforços o mesmo lugar de enunciação, de ensino, de experiência com uma particularidade que ela mesmo inventou.

Significa dizer que esse encontro com a potencialidade do deficiente requer uma atenção experimental da parte dos educadores e reconhecida pelas políticas educacionais. Significa dizer que para que sua vida não sofra violências como Eva sofreu, precisaria fazer valer suas experiências

mesmo que de antemão tenha dúvidas sobre seu potencial. Até porque qualquer um pode falhar sendo deficiente ou não. Qualquer um pode surpreender, ou inventar meios distintos para o mesmo fim, se for reservado o espaço para que esses encontros experimentais biopolíticos aconteçam. E esse movimento necessita de um desprendimento radical da biopolítica hierárquica que a racionalidade econômica impõe aos indivíduos na vida pública. Caso contrário, não basta o aluno estar na escola e ser aceito em uma sala para especial, se seu ser especial reserva pré-julgamentos sem fundamento, que distingue, separa, hierarquiza, diminui uns em detrimento da valorização de outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou dissertar, a partir das análises foucaultianas da biopolítica neoliberal, acerca dos problemas dos processos de subjetivação denominados inclusivos. Para isso, recorreremos ao primeiro momento da modernidade em que as práticas do biopoder fizeram o que chamamos de esquadramento dos diferentes desvios para torná-los inteligíveis a nível do Estado, de modo a colocar em circulação seus dispositivos disciplinares e de segurança para governá-los. Este seria o momento em que o liberalismo se utiliza das formas institucionais para diminuir os riscos e trazer maior segurança ao governo da população. Num segundo momento, analisamos como a biopolítica aparece no neoliberalismo e de que modo essa nova forma de governo desresponsabiliza o Estado ao mesmo tempo em que se utiliza de seus dispositivos, principalmente de segurança, para capturar os desvios não mais às instituições que excluem do convívio social, mas para uma liberdade de governo de si sobre si expansiva na atividade econômica. A escola, nesse sentido, corresponde aos anseios de investimentos do empresariamento de si, que correspondem aos anseios da população e o modelo de inclusão na perspectiva inclusiva emerge para dar conta dessa governamentalidade neoliberal a partir do seu modo de funcionamento interno que corrige seus desvios pelos dispositivos disciplinares, do mesmo modo que investe, pelo uso do saber especializado, na correção dos déficits e aperfeiçoamento da capacitação dos denominados deficientes.

Ao analisarmos as políticas de inclusão, primeiro de onde sua perspectiva se instalou no Brasil pela Declaração de Salamanca e quais suas contradições com o passado de exclusão, percebemos seu viés biopolítico voltado ao neoliberalismo à medida que sua pedagogia deveria se centrar no aluno, detalhando precisamente a prática naquilo que este apresenta como característica de sua deficiência, podendo fixá-lo num lugar de diferença que mais representa uma identidade das deficiências do que exprimem suas diferenciações. Percebemos que esse modelo, como apontou Silva (2014), não se diferenciou muito do passado, porque a história da Educação Especial trilhou esse caminho especializado de decifração das deficiências como meio de exame para intervir biologicamente com o apoio das áreas médicas. A diferença é que agora o aluno está na sala comum, como os outros, mas o tratamento com eles ainda recebe a condição de ser especial, ou aluno da inclusão.

Apesar disso, parece que a perspectiva inclusiva não deu atenção a esse problema e, embora no PNEEPEI demonstra-se ser necessário pensar o contexto do aluno, como parte de sua diversidade, não ficou claro um posicionamento que defenda um acolhimento digno a essas diferenças múltiplas, considerando toda proposta que foi desenvolvida pela Educação Especial em tempo histórico. Essa proposta parece não questionar como ainda se reproduz uma imagem negativa do deficiente, retratado quando demonstramos que o PNEEPEI insistiu numa educação especializada, com o atendimento

precoce, uma biopolítica ainda mais racionalizada nas práticas de inclusão para se evitar os riscos dos investimentos futuros da própria escola, com a promessa de diminuir as deficiências e aumentar a eficiência até daqueles que supostamente seriam menos capazes. É esse ponto de vista que reforça uma negatividade de olhar sobre essas vidas por querer uma finalidade igual entre as pessoas, mesmo se deparando com singularidades que exprimem diferenças radicais, devido ter que lidar com uma ou mais deficiências ou até mesmo outros signos que necessitam de políticas voltadas a essas experiências desses outros corpos políticos. Contudo, se o posicionamento postulado é o de igualdade das diferenças sem fazer tais diferenciações pelas experiências, mas sim pelo seu fator biológico, espera-se menos desses atores da escola designados deficientes que, por razões acidentais, não podem corresponder a mesma temporalidade normalizadora. E esse “esperar menos” leva a uma dimensão de olhar dos profissionais da educação extremamente limitados ao que realmente são capazes de produzirem, como Eva mostrou fazer.

A ideia de educação para todos ocupou um imperativo nos discursos oficiais acerca da inclusão, mas nota-se que esse cuidado excessivo com a infância desviante se deslocou para uma governamentalização de todos, maximizando o controle de todos. Por isso, foi necessário todo um processo de conhecimento minucioso, normalização, regulação dessas vidas. Dessa forma, a gestão da vida se tornaria mais eficaz, pois, ao administrar todos, seria mais fácil gerenciar cada um. Todavia, como vimos na noção de exame, desenvolvida no segundo capítulo, esse conhecer todos precisa criar um campo de inteligibilidade capaz de capturar seus signos identitários para os diversos saberes especializados apresentarem os incluídos como aqueles que fazem parte desse todo. A exemplo disso, o PNEEPEI aponta como aumento da inclusão apenas os números de matrículas, o crescimento de inserção. Nesse sentido, ao destacar o aumento do número de alunos da inclusão na última década, nitidamente careceu de elaborar sobre quais as implicações desse aumento de alunos da inclusão na escola atual, no sentido de se perguntar como pensar essa diversidade de uma forma mais completa, na sua complexidade. Na verdade, apontou que a saída e o desafio seria de expandir o conhecimento especializado a todos os professores, reforçando a visão de que um professor sem esse preparo não teria condições de trabalhar com essas diferenças, como se apenas esse tipo de formação desse conta do nível da complexidade que a diversidade exprime na prática.

Nesse sentido, tentamos apontar quais implicações reais essa política pode gerar, nessa fragilidade de posicionamento e reflexão do que seria essa prática para com a diversidade. Como Pagni (2019) bem definiu, essa forma de funcionamento interno da inclusão acaba por omitir outras práticas de subjetivação que seriam mais dignas às pessoas com deficiência. E em momentos de crise econômica, os primeiros reflexos atingem a fratura da biopolítica, diminuindo as condições de dignidade das pessoas mais frágeis em vista de limitar o poder hierárquico e manter uma denominada

população, deixando o povo à deriva, como se não pudessem falar por si mesmos, como se não deveriam ter poder político de se expressarem e dizer a sua forma como a política deve ser pensada para que caibam todos. E por isso, chega ser violenta, porque coloca as pessoas em disputas desiguais em um contexto de acirramento do mercado, a fresta da perspectiva inclusiva que é a *fratura fundamental da biopolítica* perde expressão e força, deixando essas vidas expostas a estados de violência, justamente porque estamos vivendo numa biopolítica que tem esvaziado o sentido da vida, a potência daquilo que nos torna viventes, vivos.

Passamos por uma blindagem do corpo que não permite ser atravessado por nenhum sentido que poderia provocar um *ethos*, e esse não posicionamento da inclusão, quando insiste na especialização, nessa relação técnica com o outro, não se aproveita da *fratura fundamental da biopolítica* como um meio de repensar as práticas educacionais e onde que poderia usar da inclusão para construir um campo potente comum a todos, que seria tão frutífero aos todos como normais como para os deficientes, afinal: se a escola consegue acolher as diferenças, ela consegue acolher qualquer realidade, se mantém sempre em construção para se repensar a partir da decifração de novos signos.

Para isso, precisaria haver uma abertura desses atores, uma sensibilização com relação as práticas, talvez abrir mão sim desse saber técnico e se transferir para uma atitude de experimentação de si com esse outro. Essa atitude ajudaria a pedagogia formar um hábito de pensar suas práticas, no que diz respeito ao que foi passado e também a analisar o presente, e se preparar para um impreparável, para o que está por vir. A pedagogia poderia, nesse sentido, preparar-se para um devir, e este seria um sentido promissor de pensar suas práticas, já que esses corpos apresentam aquilo que está no campo do ingovernável, da *vida nua*, daquilo que resta de vida, do próprio caos e sua imprevisibilidade, de uma comunidade que vem e que não sabe para onde vai.

Parece que esse ser ingovernável gera um sentimento de aversão das pessoas pensarem em si mesmas, talvez por medo de ver naquele outro o que existe de frágil em si. Esse medo mostra que a experiência com esse outro de alguma forma nos atravessa, mas, como estamos permitindo essa travessia? Talvez esse seja um dos desafios, se estamos tão blindados pela eficiência, existe um medo grande de nos percebermos ineficientes, inclusive com aquilo que gostaria de dizer que é do outro, mas que se apresenta em nós mesmos, em nossa dificuldade de compreender esse outro e saber lidar com ele. Por isso, a especialização acabou sendo uma saída, porque o especialista tem um lugar que anula essa relação, ao transformar a partir do exame, o deficiente em sujeito-objeto de governo, agindo por uma política do corpo que não enxerga vida neste corpo, vida no sentido do que essa vida é capaz de provocar e interpelar as relações e a realidade nos outros corpos. E essa atitude só reforça o distanciamento da realidade que a escola vive, e as reflexões que ela deveria enfrentar.

Nesse sentido, as concepções determinantes na elaboração do PNEEPEI procurou construir um metadiscurso capaz de fundamentar as práticas de ensino, insistindo numa postura hierárquica porque com a especialização quase não contou com uma construção feita pelas próprias pessoas com deficiência, ficando a impossibilidade de se manifestarem, tanto de seus familiares como de seus amigos. Salvo apenas como objeto de seus estudos, os deficientes raramente foram vistos como atores das políticas públicas para o setor, como partícipes ativos. Talvez porque o PNEEPEI se apoiou no paradigma científico de que esses, fazendo parte de um senso comum, não teriam condição de opinarem, desconsiderando que se trata de uma disputa política de uma comunidade que procura se inserir na esfera pública e influenciar as políticas reivindicadas por essa comunidade.

Em outro sentido, parece vigorar de um outro lado um discurso de inclusão das capacidades das pessoas com deficiências para assumir uma vida qualificada, pré-condicionando o seu lugar de enunciação e de expressão, um lugar que deveriam ocupar para falarem por si mesmos. Nesse sentido, a especialização acabou cumprindo um lugar de decifração cientificista dos signos e, a partir disso, são vistos apenas por esse olhar, pela normalização que precisam para conquistar uma qualificação, mas sequer esse sujeito tem um rosto, uma subjetividade, relações de subjetivação para que possam ser compreendidas e assim criar vínculos verdadeiros e profundos para entender a política que está em jogo.

Esse foi o lugar importante de situar a crítica sobre a perspectiva inclusiva em que se apoia o PNEEPEI, pois é evidente as razões pelas quais os saberes e técnicas que produzem são utilizados pelos profissionais de maneira inadvertida, sem a devida reflexão das suas implicações para essas vidas. Isso ocorre porque se assentam numa *episteme* que, ao regular seus saberes, ignora suas relações de poder, e o efeito disso é minimização da transversalidade tanto no currículo escolar quanto nas áreas de conhecimento que os compreendem.

Poderíamos pensar que essa transversalidade permitiria uma ampliação dos filtros das pessoas com deficiências e abrangeria sua multiplicidade de signos, para tratá-las da forma que são, como qualquer um, sem necessidade de um tratamento diferenciado, mas conforme suas singularidades. Isso implicaria sair de um registro disciplinar para atuar de um outro modo, com outras estratégias dos saberes e técnicas. Por isso, precisaria ir além e tratar essas vidas e corpos como restos que precisam de uma atenção para compreender as formas de vidas comum, como o que nos limita mas exige uma prática do devir, de lidar com esse ingovernável que exige de nós uma reflexão sobre as práticas do que está por vir. Nesse sentido, seria necessário encará-los como biopotências para dar um lugar positivo para essas vidas no encontro com as experiências produzidas na inclusão, assumindo os riscos que esse tipo de conduta agencia neles e em nós.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, G. **A comunidade que vem**. Trad. António Guerreiro. Lisboa: Presença, 1993.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. CNE/CEB n.2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais de Educação Especial para a Educação Básica**. Brasília, DF, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. MEC/2015.
- BUENO, J. G.S. **Educação especial brasileira: questões conceituais e de atualidades**. São Paulo: Educ, 2011.
- BUTLER, J. **Relatar a si mesmo: crítica da violência ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade: a vontade de saber**. São Paulo: Graal, 2007.
- FOUCAULT, M. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. São Paulo: Graal, 2009.
- FOUCAULT, M. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 230-249
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FOUCAULT, M. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.
- FEITAS, A. S. O devir-deficiente da pedagogia: notas para uma antropologia filosófico-educacional da plasticidade. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 24, p. 231 -260, 2016.
- LOPES, M. C.; RECH, T. L. Inclusão, biopolítica e educação. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 210-219, maio 2013. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12942>. Acesso em: 20 dez. 2018.
- PAGNI, P. A. A emergência do discurso da inclusão na biopolítica: uma problematização em busca de um olhar mais radical. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 68, p. 255-272, jan.-mar. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782017000100255&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 5 jan. 2019.
- PAGNI, P.A. Dez Anos da PNEEPEI: uma análise pela perspectiva da biopolítica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n.1, p. 1-20, 2019. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2175-62362019000100208&lng=en&nrm=iso/&tlng=pt. Acesso em: 19 jan. 2019.

PAGNI, P. A. Encontros com a Deficiência: de Ensaios da Ficção a Testemunhos Sobre a sua Ética em uma Rede (in) Visível. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.2, n.1, p. 89-106, Jan./Jun. 2015

PAGNI, P.A. **O ingovernável dos corpos e das multidões na escola: formação ética, resistência e alteridade radical**. 1ed. Rio de Janeiro: NEFI, v. 1, p. 195-212, 2018.

PAGNI, P. A.; SILVA, D. J.; CARVALHO, A. F. Biopolítica, formas de controle sobre a vida e a deficiência: olhares outros sobre a inclusão e a resistência na escola. **Childphilo**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 24, p. 205-210, mai./ago. 2016.

PELBART, P. P. Biopolítica. **Sala Preta**, São Paulo, v. 7, p. 47-65, 2007.

RECH, T. L. **A inclusão educacional como estratégia biopolítica**. Eli T. Henn Fabris, Rejeane Ramos Klein. *Inclusão e biopolítica*. Autêntica: Belo Horizonte, 2013. p. 25-43.

SILVA, K. C. B. **Educação inclusiva: para todos ou para cada um? Alguns paradoxos (in) convenientes**. 2014. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

VEIGA-NETO, A. **Incluir para saber. Saber para excluir**. *Pro-posições*. 2001, 12(2-3): 35-36.

VEIGA-NETO, A.; LOPES, M. C. Inclusão e Governamentalidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 947-963, out. 2007.

JANUZZI, G. de M. **A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores associados Ltda, 2004.