

A Educação Especial como Dispositivo de Governo

Nathália Yamada¹

Carlos França²

¹ Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 79500-000, Paranaíba-MS, Brasil

² Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 79500-000, Paranaíba-MS, Brasil

RESUMO

Este artigo propõe-se a analisar como o processo de inclusão se constitui como uma estratégia de governo tendo por objetivo a regulação dos corpos considerados “anormais”. Para tanto realizou-se levantamento bibliográfico e pesquisa documental. Assim, apresenta um breve histórico a respeito do tratamento destinado as pessoas deficientes e as diretrizes educacionais que se desenrolaram até alcançar o paradigma inclusivo defendido nos dias atuais. Conclui ressaltando que a relação da sociedade com as pessoas com deficiência modificou-se ao longo do processo histórico, concomitantemente com as transformações econômicas, políticas, culturais e sociais. Recentemente, o avançar da história vem apontando a construção de um corpo de leis e decretos que definem as formas que a sociedade deve adotar no convívio com pessoas com deficiência. Compreender tais transformações é primordial para a compreensão do processo de inclusão que vivenciamos hoje.

Palavras-chave: Educação Especial. Anormal. Regulamentação. Governo.

Abstract

This article aims to analyze how the process of inclusion is constituted as a strategy with the objective of regulating bodies considered "abnormal". To this end was held literature and documentary research. Thus presents a brief history about the treatment for the disabled and educational guidelines that took place until we reach the inclusive paradigm defended today. EMPHASIZING concludes that the relationship between society and people with disabilities has changed over the historical process, in parallel with economic, political, cultural and social transformations. Recently, the advance of history has been pointing to building a body of laws and decrees that define the ways that society should adopt in contact with people with disabilities. Understanding these changes is essential to understanding the process of inclusion that we experience today.

Keywords: Special Education. Abnormal. Regulation. Government.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo insere-se no conjunto de investigações sobre o arcabouço de leis que amparam o paradigma da educação inclusiva nos dias atuais, tendo em vista o processo histórico pelo qual as pessoas com deficiência foram vistas e tratadas em cada momento. Historicamente o atendimento educacional direcionado às pessoas com deficiência foi construído separadamente da educação oferecida à população que não apresentava características explícitas que a diferenciasse ou a caracterizasse como “anormal”.

O referencial teórico utilizado para as análises partem das obras de Michel Foucault e as produções que dissertam sobre o tratamento das pessoas com deficiência pelas instituições sociais, em especial a instituição escolar. Apesar de o atual trabalho apontar, algumas análises e reflexões a respeito o processo de inclusão, não é o objetivo deste, compreender qual a melhor forma de promovê-la.

Neste sentido, utilizou-se de alguns conceitos apresentados e discutidos por Foucault como: governo, governamentalidade, biopolítica e biopoder para entender as práticas e estratégias da inclusão escolar que tem por fim a busca da normalização dos corpos dos anormais, compreendendo a dinâmica da relação inclusão e técnicas de governo dos corpos.

De acordo com Santos (2010), a governamentalidade foi utilizada compreendendo como uma tecnologia e prática do governo que conduz as condutas das pessoas, proporcionando assim ações coletivas e individuais, de forma que cada um se responsabilize em satisfazer suas necessidades, diminuindo em contrapartida a dependência do Estado. O biopoder, como um tipo de ação sobre os corpos, gestão da vida cuja ênfase recai sobre a produção de comportamentos, a biopolítica como todo conjunto de práticas de governo que tem como objetivo promover a vida e por fim o governo que consiste na ação da relação de poder, que aponta, direciona, determina e estabelece regras e normas que serão seguidas.

Desta forma, a noção de inclusão é vista como uma estratégia que objetiva a gestão social dentro de um jogo econômico em que cada indivíduo é responsável por si. A inclusão escolar se apresenta como uma suposta forma de incluir socialmente os sujeitos submetidos a exclusão, discriminações fruto das diferenças sociais, econômicas, culturais e físicas.

2 A Institucionalização do anormal

Discutir a inclusão escolar como uma prática importante da atualidade significa colocar em jogo suas rupturas e continuidades. Por isso a seguir, realiza-se uma exposição do processo histórico pelo qual as pessoas com deficiência foram vistas, tratadas e institucionalizadas até que os preceitos da inclusão fossem aceitos e defendidos pela sociedade.

A história da institucionalização das pessoas com deficiência conta com pequena documentação disponível. O que se tem são passagens encontradas na literatura grega e romana, na Bíblia, no Talmud e no Corão. Assim, as sociedades antigas se caracterizaram por defender um discurso de verdade em que as pessoas com deficiência eram vistas como empecilhos, como um peso que deveria ser eliminado o quanto antes a fim de garantir o controle de natalidade, justificado pelo fato de que elas dificilmente conseguiriam viver sem o auxílio de outra pessoa e assim acabariam morrendo de qualquer forma.

Na Idade Média um novo modelo de organização de produção se estabeleceu caracterizada pelo feudalismo em que as relações de produção continuaram basicamente os mesmos, uma vez que a produção se baseava na agricultura, pecuária, artesanato e mais tarde no comércio. A principal diferença significativa que fez com que essa sociedade olhasse para os anormais de forma diferente foram os princípios religiosos do cristianismo que passaram a condenar a eliminação dos anormais (NERES e CORRÊA, 2008).

Desta forma, nesta nova sociedade o deficiente não era mais vítima da eliminação física, mas sim submetido à segregação e ao discurso de verdade amparado pelas práticas religiosas. Segundo Aranha, (2001, p. 161), “Com o advento do cristianismo, a situação se modificou, pois todos passaram a ser igualmente considerados filhos de Deus, possuidores de uma alma e, portanto merecedores do respeito à vida e a um tratamento caridoso”.

Portanto foi na Idade Média que uma nova classe social surgiu, o Clero, responsável em ditar as verdades, fazendo com que a forma de olhar as pessoas com deficiência começasse a se modificar e várias práticas adotadas, desde a exterminação, castigos até as práticas de caridade e benevolência. Constata-se assim, a falta de importância e preocupação de toda a sociedade com essa minoria excluída e rejeitada.

A ideologia da modernidade consolidou-se com a Revolução Industrial diretamente relacionada com o desenvolvimento do capitalismo. Foi então a partir das novas relações de produção que se iniciaram e impactaram no aumento da produção que houve a possibilidade

de acúmulo de mercadoria e, conseqüentemente, a formação de centros comerciais e, logo mais, as cidades e os burgos. Essas transformações garantiram ao sistema econômico a possibilidade de acúmulo, juntamente com o desenvolvimento tecnológico e domínio do homem sobre a natureza produziu novas formas de pensar tanto religioso, como político econômico e moral (NERES; CORRÊA, 2008).

Contudo, conseqüentemente o deficiente vai deixando de ser visto com um fardo para a sociedade que aos poucos busca se fundamentar em explicações organicistas¹, e o problema da deficiência deixa aos poucos de ser preocupação dos teólogos para ser dos cientistas e médicos e mais tarde dos pedagogos. Portanto, é relevante notar a influencia da sociedade moderna na concepção de deficiência que ao buscar na ciência e na razão explicações que fundamentasse o tratamento dado as pessoas com deficiência, passaram a condenar as práticas de eliminação e punição até então aceitas como natural e apesar dessas mudanças significativas em relação à concepção das pessoas com deficiência, ainda não era, nesta época, garantido a elas o direito à educação, eram destinadas aos abrigos que se responsabilizavam apenas pela alimentação e cuidados básicos de saúde.

Numa perspectiva social e econômica houve uma vanglorificação do trabalho e condenação da ociosidade, conseqüentemente àqueles que não produziam eram excluídos, marginalizados. Presenciou-se assim, a exaltação da força de trabalho, e aqueles considerados ociosos ou que apresentavam alguma incapacidade de produzir como os deficientes se viram novamente vítimas de rejeição e segregação e, em último caso, internação sob tutela do Estado. Deste modo, ainda eram considerados um peso e uma ameaça à sociedade.

Aos poucos os discursos científicos da medicina, no século XIX e com mais propulsão no início do século XX, juntamente com as relações de produção capitalista, criaram instituições para os deficientes mentais moderados e profundos, com a finalidade de oferecer tratamento e cuidados e principalmente retirá-los da sociedade a fim de não atrapalharem ou incomodarem a sociedade como um todo (PERANZONI; FREITAS, 2000).

Nesta nova perspectiva, o deficiente que antes tinha assegurado cuidados, abrigo e alimentação, garantidos com os discursos religiosos, passa a receber também atendimento educacional, já que o novo discurso médico científico aceito pela sociedade os percebem como educáveis e possíveis de serem aproveitados pelo sistema capitalista. Desta forma,

¹ Thomas Willis (1621- 1675) explica a natureza organicista da deficiência como resultado de lesões ou disfunções do sistema nervoso central, ou seja, apresenta uma postura organicista da deficiência mental, argumentando, cientificamente, como um produto de estrutura e eventos neurais (BRASIL, 2008).

deixa de ser considerado incapaz para ser visto como pessoa aproveitável para o mercado de trabalho e ainda com baixo custo.

De acordo com Aranha (2001), Jacob Rodrigues em 1747 foi o pioneiro na direção de mudar a relação da sociedade com as pessoas com deficiência ao tentar ensinar surdos congênitos a se comunicarem. Estas novas experiências foram bem sucedidas e divulgadas, e assim, estimulou cientistas, educadores e médicos buscarem formas de tratar e educar as pessoas com deficiência.

A influência deste autor fez surgir às primeiras escolas para crianças com deficiência mental. Uma delas, a escola de Abendberg², criada em 1840, tendo por objetivo a recuperação, autonomia e independência das pessoas com deficiência, este foi de acordo com Aranha (2001) o projeto que deu origem as práticas do “cuidado” institucional e difundiu a ideia da educabilidade das crianças com deficiência mental.

A Medicina influenciou a educação das pessoas com deficiência até por volta de 1930, vinculada às suposições higienistas da época, o serviço de saúde do governo orientava o povo para comportamentos de higiene e saúde nas residências e nas escolas, inspecionando as instituições a procura dos que fugiam da norma, do padrão estabelecido pela sociedade e também à deficiência mental, já que está era considerada um problema de saúde pública digna de tratamento médico (BRASIL, 2008).

A Institucionalização das pessoas deficientes surgiu nos ideários da normalização, do modelo médico-pedagógico, de modo geral passou-se a discutir a necessidade das pessoas consideradas anormais receberem algum tipo de tratamento e cuidados a fim de que alcançassem o mais próximo possível os padrões impostos pela sociedade como normal. De acordo com Aranha (2001, p. 165), “pessoas com retardo mental ou outras deficiências, freqüentemente ficavam mantidas em isolamento do resto da sociedade, fosse a título de proteção, de tratamento, ou de processo educacional”.

É evidente, portanto, que a relação da sociedade com as pessoas com deficiência modificou-se ao longo do processo histórico, concomitantemente com as transformações econômicas, políticas, culturais e sociais. Recentemente, o avançar da história vem apontando a construção de um corpo de leis e decretos que definem as formas que a sociedade deve

² Seu fundador, Guggenbuhl, não deixou contribuição metodológica ou doutrinária, das quais sofreram alterações posteriormente (ARANHA, 2001).

adotar no convívio com pessoas com deficiência. Compreender tais transformações é primordial para a compreensão do processo de inclusão que vivenciamos hoje.

3 O direito à educação do anormal no Brasil

No Brasil, igualmente aos países europeus o atendimento educacional das pessoas com deficiência foi construído separadamente da educação destinada à população sem deficiência ou “anormais”. Assim a educação especial se constituiu como um campo de atuação específico e por muito tempo sem relação com a educação comum. Esta separação materializou-se na oferta de um sistema de ensino paralelo, de modo que o atendimento educacional aos anormais ocorreu incisivamente em locais separados dos alunos ditos normais.

É certo que o contexto político-econômico e social de um país determina seus discursos sustentados como verdades e que constituem assim em práticas sociais de exclusão e inclusão que buscam sem cessar o governo dos indivíduos e a diminuição do risco social, preocupando-se com o gerenciamento da vida, diante das tecnologias de poder (biopoder).

Portando apresenta-se um mapeamento dos documentos mais importantes que representam as direções e perspectivas da Educação Inclusiva, tendo por fito apontar as relações entre seu discurso e seus efeitos na prática inclusiva em geral e compreender ainda, como as políticas de inclusão são sustentadas pela lógica do mercado liberal. Desta forma, nosso interesse é em analisar estes documentos sem atribuir juízos de valores, identificando os esforços do Governo Federal em legitimar as práticas de inclusão e compreender os efeitos na prática educativa.

Apesar da institucionalização das pessoas com deficiência já existir com os Institutos e Hospitais desde 1854, Elzirik (2006) aponta que a preocupação com a Educação Especial no Brasil ocorreu apenas em 1961 com a primeira LDB. Juntamente com a LDB no incentivo da promulgação da Educação Especial no Brasil temos também a criação no Ministério da Educação (MEC), em 1973, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), onde o governo inaugurou oficialmente um órgão destinado a ações relacionadas à Educação Especial, fomentando assim que outros documentos fossem divulgados pelo Governo Federal

tendo por objetivo à normatização da Educação Inclusiva. O discurso era de investimento para a formação de recursos humanos e para o desenvolvimento do país, apontando a incorporação da Teoria do Capital Humano³ na educação especial nesta década.

Atualmente o movimento pela inclusão está cada vez mais forte e consistente. Apoiados nos discursos produzidos nos encontros internacionais do qual o Brasil é signatário, estes documentos evidenciam a preocupação em reafirmar o compromisso com a educação para todos, ou seja, em providências para que se garanta a educação de criança, jovens e adultos com NEE.

Dentre os documentos internacionais mais importantes que podem ter influenciado a defesa dos discursos da Educação Especial no Brasil, seja na proposta integracionista ou inclusivista, cabe mencionar: a aprovação da Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, em 1975, pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) na Resolução ONU nº 2.542, de 9 de dezembro de 1975 (ONU, 1975); a elaboração do Programa de Ação Mundial Relativo às Pessoas com Deficiência, em 1981 (ONU, 1981), no Ano Internacional das Pessoas Deficientes, adotado pela Assembleia Geral da ONU na Resolução ONU nº 37/52, de 3 de dezembro de 1982; a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e o Plano de Ação para Satisfazer às Necessidades Básicas de Aprendizagem, promulgados na Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em Jomtien na Tailândia, em 1990 (UNESCO, 1990); a Declaração e o Programa de Ação de Viena, realizados pela Cúpula da ONU na Conferência Mundial sobre Direitos Humanos em 1993 (ONU, 1993a); as Normas sobre Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, promulgada na Resolução ONU nº 48, de 20 de dezembro de 1993 (ONU, 1993b); a Declaração de Salamanca, promulgada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, promovida pelo governo da Espanha e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 1994 (UNESCO, 1994); a Convenção de Guatemala em 1999; a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, em 2001; Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ONU, em 2006.

Em torno dos debates da inclusão social que surgiram na década de 1990, os documentos internacionais mais importantes que influenciaram numa mudança de paradigmas

³ Termo criado em 1950 por Theodore W. Schultz na disciplina economia da educação nos EUA, aponta os ganhos de produtividade acarretados ao fator humano na produção, considera a educação como fator essencial para o desenvolvimento econômico.

e na forma de conceber a Educação Especial foram: a Conferência Mundial sobre Educação para Todos da cidade de Jontiem na Tailândia que reafirma o direito de educação à todos, e a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, em Salamanca na Espanha em 1994 que ficou mundialmente conhecido como a Declaração de Salamanca, é considerada o ponto de partida para que as iniciativas de inclusão fossem levadas a sério pelos países signatários e conseqüentemente as instituições de ensino.

O documento proclama que reafirmemos o nosso compromisso para com a Educação para Todos sem distinção de cor, raça, etnia ou religião (UNESCO, 1994). Após a declaração de Salamanca outras normatizações foram oficializadas direcionando os discursos inclusivistas. No Brasil, em resposta a tais documentos do qual somos signatários, podemos destacar: (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDB (BRASIL, 1996); Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 – PNE (BRASIL, 2001d); Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 – que instituí Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001a); Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 – reconhece a língua brasileira de sinais como meio legal de comunicação e expressão (LIBRAS) (BRASIL, 2002b); Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 – estabelece as Diretrizes de formação de professores na educação básica para alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2002a); Portaria nº 2.678, de 24 de setembro de 2002, do MEC incentiva o uso do sistema Braille no ensino (BRASIL, 2002c)).

Dentre as políticas públicas de destaque temos: a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em 1999; Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, em 2003; Programa Brasil Acessível, em 2004; Implantação de Núcleos de Alta Habilidade/Superdotação, em 2005; Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, em 2006; Plano de Desenvolvimento em Educação, em 2007; Compromisso todos pela Educação, em 2007; Viver sem Limites, em 2011, dentre outros são destaques no que se refere à questão da defesa dos discursos da Educação Especial.

Podemos observar neste mapeamento dos documentos mais importantes que incentivaram a promoção da Educação Especial no Brasil como o processo de inclusão é por assim dizer uma ação estratégica na busca da normalização dos indivíduos com deficiência. Neste sentido, os discursos e estratégias da Educação Especial favorece a aproximação com o objetivo de conhecer esses sujeitos e assim discipliná-los, educá-los, torná-los dóceis, disciplinados e produtivos para a lógica do mercado capitalista.

De acordo com Foucault (2001) a normalização disciplinar presente na instituição escolar funciona a título de vigilância que busca desvendar quem é normal e quem é anormal. E a escola assim, como outras instituições tem um conjunto de ações que busca enquadrar o normal e o anormal, ou seja, o que escapa ou foge da ordem, do natural, da perfeição, do ideal, tendo por objetivo final não excluir, mas incluir, conhecer para assim governar

E na busca de tais objetivos que surge o processo de inclusão como uma ação estratégica de normalização, diante a implementação de aulas de apoio, profissionais especializados dentro e fora da instituição escolar, acessibilidade, disseminação de informações, recursos tecnológicos que tem por objetivo garantir que as dificuldades com o público alvo da educação especial sejam supridas e assim alcançar o máximo possível a normalidade desejada.

Neste sentido ao pensar sobre as estratégias de normalização utilizada pela Educação Inclusiva com o objetivo de contribuir na correção do indivíduo anormal, tem-se também a presença de novos discursos que passaram a contemplar as discussões sobre a Educação Especial, desta forma, um deslocamento no entendimento e nas práticas de inclusão marcou este período. Se antes buscava a correção do indivíduo, agora o alvo é a comunidade escolar. A responsabilidade, a culpa, o problema de não se enquadrarem no padrão de normalidade estabelecido pela sociedade pertencem a escola que necessita se modificar, se estruturar, rever sua prática pedagógica, currículo e avaliação para atender o aluno da educação inclusiva.

Estes documentos que marcaram as propostas inclusivistas tiveram por objetivo tirar o foco da deficiência, da incapacidade e ao mesmo tempo, enfatizar o ensino, o que a escola pode oferecer os recursos e apoios que pode oportunizar. Deixa então de buscar a correção da deficiência e passa a buscar a correção da instituição escolar para corrigir o aluno. Neste sentido, o biopoder destinado aos indivíduos que fugiam do padrão de normalidade conta com a ajuda de todos, já que neste novo paradigma todos, são responsáveis pela regulação e normalização da vida destes indivíduos.

De acordo com Santo (2010, p. 27) “as políticas de inclusão escolar legitimam-se por terem como suporte a necessidade de gerenciamento da população, a diminuição do risco social e a possibilidade de se ter o maior número de indivíduos participantes da lógica do mercado pelo maior tempo possível.” Neste sentido, a escola como instituição principal de nossa sociedade tem exigido atenção para que novas providências sejam pensadas em relação

às pessoas com deficiência, exigindo desta forma que os profissionais responsáveis pela educação busquem da mesma forma que é realizada com os alunos sem deficiência sua disciplina e vigilância.

4 O processo inclusivo como técnica de governo

Foucault desenvolveu sua teoria sobre as relações de poder há cerca de 40 anos após o fenômeno estruturalista, em que o pensamento político, econômico e social discutiam e refletiam sobre a questão do poder sob o ponto de vista do *status quo* e do sistema capitalista. Sua teoria influenciou a efervescência das discussões no campo das ciências humanas na França no final da década de 1960, início dos anos 1970, desenvolvendo seus estudos a respeito da genealogia do poder, investindo nos esforços de construção de uma análise do poder das sociedades e instituições disciplinares e os processos de normalização e regulamentação sociais.

De acordo com Foucault (2000), este processo desencadeou diversos mecanismos de controle e de vigilância, de uma tentativa de maximizar a saúde, a longevidade e utiliza-se, para isso, de mecanismos que vão avaliar sem cessar cada indivíduo, com o propósito de colocar em prática medidas terapêuticas em busca de cuidar do corpo de acordo com o padrão de normalidade estabelecida pelo discurso da medicina.

O século XVIII aperfeiçoou uma série de mecanismos graças aos quais o poder ia se exercer com despesas financeiras e econômicas, menores do que na monarquia absoluta. Diminuir seu custo significa dizer que, vão se reduzir as manifestações de resistência, de descontentamento, de revolta, que o poder monárquico podia suscitar.

A Modernidade é assim então, definida como a disciplina, ou seja, um instrumento de dominação e controle com objetivo de suprimir, domesticar os comportamentos divergentes. Neste sentido, a formação de instituições de assistência e proteção aos sujeitos inseriu técnicas, mecanismos que os controlam e disciplinam formando assim as tecnologias de poder. Assim, para Foucault (2000, p. 75):

A revolução burguesa não foi simplesmente a conquista, por uma nova classe social, dos aparelhos de Estados constituídos, pouca a pouca, pela monarquia absoluta. Ela também não foi simplesmente a organização de um conjunto institucional. A

revolução burguesa do século XVIII e início do século XIX foi a invenção de uma nova tecnologia do poder, cujas peças essenciais são as disciplinas.

De acordo com Foucault (2000), a história desse poder de normalização aplicado aos anormais desde o século XVII foi discutido por vários teóricos que se preocuparam em apresentar um poder cuja função maior seria a repressão. À medida que os mecanismos de exclusão em relação aos mendigos, ociosos, libertinos foram sendo deixados de ser praticados no fim do séc. XVII e início do séc. XVIII deu espaço a um novo modelo, o de inclusão dos pestíferos.

Neste sentido Foucault utiliza-se de dois acontecimentos da história para explicar como as tecnologias de poder vão se estruturando nas sociedades ocidentais, são eles, a lepra e a peste, e os denomina como: modelo de lepra para se referir aos tempos em que os anormais eram expulsos, para morrerem sozinhos assim como ocorreu com os leprosos, já que na época não havia tratamento para essa doença que mal tratava a população. E o modelo de peste, que refere-se aos tempos modernos, quando a medicina e a ciência buscavam explicações e tratamento para as mazelas da vida, tendo em vista, o controle e a regulação dos corpos.

Assim, houve uma substituição do modelo de lepra pelo modelo da peste, que de acordo com Foucault (2000, p. 41) caracterizou-se como invenção das tecnologias positivas do poder. Desta forma, “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 se multiplica a partir de seus próprios efeitos”.

A idade clássica inventou técnicas de poder que não age por arrecadação, mas por produção e maximização da produção. “Um poder que não é ligado ao desconhecimento, mas, ao contrário, a toda uma série de mecanismos que asseguram a formação, o investimento, à acumulação, o crescimento do saber” (FOUCAULT, 2000, p. 41). A idade clássica elaborou o que se pode chamar da “arte de governar”.

Neste sentido, se até então o poder sobre os anormais era tido como algo repressor com função primordial de expulsar, banir e excluir a partir da idade clássica passa a se definir uma nova forma de relação do poder em que sua função maior será vigiar, observar, conhecer para cuidar e proteger. Essas novas técnicas de poder contam com o apoio de toda a sociedade na detecção dos indivíduos anormais, já que se apoia na ideia de cuidado e proteção não apenas do indivíduo anormal, mas de toda a sociedade.

De acordo com Foucault (2005) esses micros-poderes de tipos variados estão inseridos no próprio corpo da organização escolar, sendo exercidos pelos professores em suas práticas escolares estabelecidas entre relações de pessoas e grupos que se distribuem em redes e que constituem as relações de poderes nos espaços escolares. Neste sentido, a proposta de se pensar no poder disciplinar nos permitiu destacar a permanência do princípio da normalização disciplinar, que insere num mesmo espaço institucional os corpos dos normais e dos anormais para vigilância e controle, em prol da docilidade dos corpos e de sua utilidade política.

Veiga-Neto e Lopes (2007, p.949) apontam que “independentemente do seu eventual caráter humanista ou progressista [...] - as políticas de inclusão escolar funcionam como um poderoso e efetivo dispositivo biopolítico a serviço da segurança das populações”. Em outras palavras, seja qual for o objetivo pela qual a Inclusão se fundamentou ela tem como um dos fins garantir a diminuição do risco social.

Foucault utilizou-se do termo biopolítico para se referir ao modo como a medicina social serviu de estratégia de controle tendo por objetivo a regulação da vida das populações e as técnicas de governo para referir-se ao conjunto de ações dispersadas que objetivam governar a conduta dos indivíduos, e desta forma, a manifestação visível do poder (GADELHA, 2009). Segundo Silva (2012, p. 07),

Esta forma de governo, que se ocupa da seguridade e da diminuição do risco social e atua sobre a população como um todo, preocupando-se com o gerenciamento da vida, é conceituado por Foucault (2008) como biopoder. E o conjunto de ações dessa ordem pode ser entendido como estratégias biopolíticas. Apoiado nesta tecnologia de poder – o biopoder – é que o Estado assume uma postura de reconhecimento das condições de vida da população. O que antes se dava pelo viés da exclusão, hoje se vê acontecer pela prática da inclusão.

Portanto, Veiga-Neto e Lopes (2007) esclarece a relação entre o poder e o governo, sendo o governo resultado do poder, na medida em que um indivíduo tem uma relação de poder sobre o outro, ele coloca em funcionamento o governo, ditando as regras, estabelecendo normas, apontando direções. E conclui, compreender as políticas públicas de inclusão como manifestação da governamentalização, uma forma de conduzir as condutas humanas de todos, sem exceção.

Portanto, o governo dos indivíduos anormais será ainda melhor garantido se colocados juntos sob as mesmas regras e normas, tendo em vista que alcance o padrão de normalidade imposto pela sociedade suas chances cresceram se puder conviver e mais ainda

se todos contribuírem na busca de corrigi-los e ajustá-los e assim quem sabe depender cada vez menos de recursos financeiros do governo.

Nota-se, portanto, que o século XVIII foi marcado pela disciplinarização e normalização que funciona a título de um saber, ou seja, de um conhecimento. Neste sentido, sob amparo do conhecimento científico as técnicas de normalização empregadas no contexto educacional se estenderá aos poucos à todos os indivíduos que terá ainda em outras ciências a contribuição para a regulação dos corpos. Neste sentido, de acordo com Foucault o poder produz saber e o saber gera poder numa relação circular. Enquanto para muitos autores o saber é a arma mais poderosa para conseguir inverter a dominação repressiva, para Foucault:

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que aceita e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e instâncias que permitem distinguir entre sentenças verdadeiras e falsas, os meios pelos quais cada um deles é sancionado; as técnicas e procedimentos valorizados na aquisição da verdade; o status daqueles que estão encarregados de dizer o que conta como verdadeiro (FOUCAULT, apud GORE, 2000, p. 10).

Dessa forma, desafia a suposição de que alguma forma de verdade não distorcida possa ser alcançada. A verdade está ligada ao sistema de poder responsáveis em produzi-las, e as relações de poder são condições de funcionamento de qualquer sociedade moderna (GORE, 2000). Na educação, a “política de verdade” defendida diz respeito aos discursos psicológicos vinculados a noções de ciência, surgidas a partir do modelo médico-pedagógico, responsáveis pela educabilidade das pessoas com deficiência. Assim, um status profissional científico e intelectual se tem atribuído àqueles encarregados de explicar o que conta como verdade.

Nesta perspectiva, as políticas públicas e as práticas de educação especial são entendidas como a política de verdade defendida em nossa sociedade, baseado nos discursos médicos, psicológicos e pedagógicos, como um exercício de poder que visa, a partir de mecanismos de normalização, a regulação e gestão política da vida dos indivíduos considerados como anormais.

De acordo com Foucault (2005), o poder disciplinar é um poder que não pretende se apropriar ou retirar. Tem como função maior adestrar para se apropriar ainda mais e melhor das multidões. A educação formal constitui a forma autêntica de garantir e aumentar o poder disciplinar. “Uma relação de fiscalização, definida e regulada, está inserida na essência da prática do ensino: não como uma peça trazida ou adjacente, mas como um mecanismo que lhe é inerente e que multiplica sua eficiência” (FOUCAULT apud GORE, 2000, p.14).

Neste sentido, pessoas consideradas normais e as tidas como anormais dividem o mesmo espaço, sendo submetidas às mesmas normas. Partindo do pressuposto de que sempre haverá um modelo para impor condutas e representações, corpos que serviram como normatizadores de parâmetro para designar aqueles aptos ou não em aprender, submetendo os corpos às classificações entre os normais e os anormais. Separando, assim, àqueles que não se encaixam nas normas.

Desta forma, o processo pedagógico é o responsável em corporificar as relações de poder entre docentes e discentes. A pedagogia se fundamenta em técnicas particulares de governos, e seu desenvolvimento produz e reproduz, de acordo com cada momento histórico, regras políticas e práticas particulares. Na educação, o professor é o agente responsável, diante do sistema social mais amplo na busca da auto-regulação dos corpos. A relação professor-aluno, assim como a autoridade institucional que tem o professor, é sob alguns aspectos a concretização de uma instituição de nossa sociedade (GORE, 2000).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que as políticas e práticas de educação especial no Brasil constituem um jogo de saberes e poderes, configuradas no tecido sócio-político-econômico. Esta notável descontinuidade entre os movimentos anteriores e o movimento em prol da inclusão escolar adotados na contemporaneidade é importante para compreendermos os discursos defendidos como verdades em cada época da nossa sociedade. Neste sentido, compreende-se as políticas públicas da educação especial e discursos da inclusão como formas de proteger a sociedade, disciplinarizar e autorregular os indivíduos.

Portanto, a educação inclusiva e social juntamente com a biopolítica e técnicas de governamento têm como propósito à produção de indivíduos mais autônomos e autorregulados tão importantes para os preceitos defendidos por nossa sociedade contemporânea, que busca a todo o momento tornar o homem útil e dócil, e para isso, não deixa que ninguém mais escape das amarras que buscam a normalização.

Desta forma, a noção de inclusão nesta perspectiva é tida como uma estratégia que proporciona a gestão dos corpos dentro de um jogo econômico em que cada indivíduo é responsável por si. A inclusão escolar se apresenta assim, como uma suposta forma de incluir

socialmente os sujeitos submetidos a exclusão, discriminações fruto das diferenças sociais, econômicas, culturais e físicas.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fábio. Paradigmas da Relação da Sociedade com as Pessoas com Deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**. São Paulo: Ltr, Ano XI, nº21, março, p. 160-173, 2001.

Brasil. Ministério da Educação. **Marcos Político-legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria de Educação Especial. 2010.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Necessidades Educativas Especiais – NEE**. In: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em: Qualidade – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO 1994.

EIZIRIK, Marisa, Faermann. Dispositivos de Inclusão: invenção ou espanto? In: Baptista, Claudio Roberto (org). **Inclusão e Escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Tradução Lígia M. Ponde Vassallo. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

_____. **Microfísica do Poder**. 21. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.

_____. **Os Anormais**. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo, SP: ed. WMF Martins Fontes, 2010.

GADELHA, Sylvio. Biopolítica, governamentalidade e educação: Introdução e conexões a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte.MG:Autêntica editora ilimitada, 2009.

GORE, J. M. Foucault e Educação: fascinantes desafios. In: SILVA, T. T. da (Org.). **O Sujeito da Educação**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2000. p. 09-20.

JANNUZZI, G. de M. **A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3.ª Ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

MACHADO, R. “Por uma Genealogia do Poder.” In: FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 21. edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.

NERES, C. C., CORRÊA, N. M. O Trabalho como Categoria de Análise na Educação do Deficiente Visual. In: **A Educação e a Inclusão Social de Sujeitos com Deficiência Visual**. Campinas: Ed. Cedes. 2008. p. 149 – 170.

PERANZONI, Vaneza Cauduro; FREITAS, Soraia Napoleão. **A evolução do (pré)conceito de deficiência**. Cadernos de educação especial. Universidade Federal de Santa Maria. Departamento de Educação Especial / Laboratório de Pesquisa e Documentação - LAPEDOC - . Vol. 2 (2000) - Nº 16 (2000) – p.85.

SANTOS, Iolanda Montana dos. **Inclusão Escolar e a Educação para Todos**. Porto Alegre, 2010. 210f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. **Inclusão e governamentalidade**. In: **Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação**. Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 947-963, out. 2007.

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declaram não haver conflitos de interesse.

AUTOR PARA CORRESPONDÊNCIA

Nathália Sayuri Yamada
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
79500-000, Paranaíba-MS, Brasil
nathalia.s.y@hotmail.com

Submetido em 29/05/2015

Aceito em 02/06/2015