



DIREITOS HUMANOS E A LÓGICA DO “GOVERNO DA VIDA DA POPULAÇÃO”: A CONSTITUIÇÃO DO CONCEITO DE ‘DEFICIÊNCIA’ COMO POSITIVIDADE DE INCLUSÃO

Lorena Resende Carvalho (UFG)¹
loresende@yahoo.com.br

Alexandre Ferreira Costa (UFG)²
alexandrecoσταufg@gmail.com

RESUMO: Este artigo tem por escopo problematizar a relação entre os direitos humanos, as políticas de educação para pessoas com deficiência e o conceito de biopoder elaborado por Michel Foucault. Partindo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e percorrendo sumariamente a história dos direitos de grupos minoritários, como no caso de pessoas com deficiência, o texto procura evidenciar que há singularidades no fluxo dos acontecimentos que são manifestas nos discursos de diversas áreas. Assim, sob o pano de fundo da perspectiva foucaultiana, o texto indica que princípios relativos aos direitos humanos representam na verdade condições de possibilidade para a instalação de políticas neoliberais, bem como para o governo dos corpos. O discurso científico e o discurso religioso, por exemplo, contribuíram (e contribuem) para a formação dessas práticas discursivas que formam uma grande rede social, envolvendo direitos humanos, inclusão educacional e mercado. Com efeito, é possível pensar que essa mesma trama possibilitou a liberdade para resistir, abrindo caminho para a luta por espaço e voz por parte de sujeitos historicamente excluídos do meio social. Ao problematizar essas questões, pretende-se suscitar uma reflexão sobre a realidade da educação de pessoas com deficiência, visando um agir mais consciente em relação ao que ocorre nos interstícios dos ditos mais atuais.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos humanos; Educação de pessoas com deficiência; Biopoder.

ABSTRACT: This article aims to problematize the relation between the human rights, the education policies for disabled people and the concept of biopower elaborated by Michel Foucault. Starting from the Universal Declaration of Human Rights (1948) and sumarily pursuing the history of the rights of minority groups, as in the case of disabled people, the text seeks to highlight that there are singularities in the flow of the events that are manifest in speeches of different areas. Therefore, under the background of Foucault's perspective, the text indicates that principles relating to the human rights actually represents conditions for the establishment of neoliberal policies, such as for the government of bodies. The scientific speech and the religious speech, for example, contributed (and contributes) for the formation of these discursive practices that mold a big social network, involving human rights, educational inclusion and market. With effect, it is possible that this same plot made the freedom to resist become possible, giving place for the struggle for space and voice by the historically excluded subjects from the social environment. When problematizing

¹ Mestra em Educação pela PUC-GO, Graduação em Fonoaudiologia (PUC-GO); Graduação em Pedagogia (UEG). Doutoranda em Letras e Linguística pela Faculdade de Letras da UFG e membro do Grupo de Pesquisas Transdisciplinares e Aplicadas à Formação de Educadores (Grupo Portos – UFG/CNPq).

² Doutor em Linguística Aplicada (UnB), Pós-Doutor em Linguística (UnB), professor da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás, membro efetivo do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (UFG) e líder do Grupo de Pesquisas Transdisciplinares e Aplicadas à Formação de Educadores (Grupo Portos – UFG/CNPq).



these questions, it is intended to arouse a reflexion about the reality of the disabled people education, aiming a more conscious act in relation to what occurs in the interstices of current sayings.

KEY-WORDS: Human rights; Disabled people education; Biopower.

1 Introdução

Sexta-feira, 9 de outubro de 1942. Querida Kitty! Hoje só te posso dar notícias tristes e deprimentes. Os nossos amigos e conhecidos judaicos são deportados em massa. A Gestapo trata-os sem a menor consideração. Em vagões de gado leva-os para Westerbork, o campo para judeus. Westerbork deve ser um sítio horrível. Estão lá milhares de pessoas e nem há sequer lavatórios nem W.C. que, de longe, cheguem para todos. Conta-se que as pessoas dormem em barracas, homens, mulheres e crianças, todos misturados. Não podem fugir: quase todos se podem identificar pelas cabeças rapadas ou então pelo seu tipo judaico. Se já na Holanda as coisas se passam deste modo, como há de ser então nos sítios longínquos para onde levam essa gente? A emissora inglesa fala de câmaras de gás (...) (FRANK, 2000, n.p.).

O texto acima é um fragmento do famoso diário de Anne Frank escrito durante um período da Segunda Guerra Mundial e pode ser reputado como uma imagem emblemática do maior conflito bélico da história da humanidade. Maior não só em números e medidas, mas também como expressão da Razão Instrumental e seus novos dispositivos, visto que não bastasse o extermínio de mais de 50 milhões de homens e mulheres, marcou profundamente e permanentemente a vida das pessoas e a organização social, política e econômica de várias nações envolvidas. A desumanidade característica dos atos da segunda guerra foi tão inequívoca que não são raras as relações de causa e efeito estabelecidas entre o evento desastroso e a proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948.

Os crimes contra a humanidade, envolvendo especialmente grupos minoritários, se tornaram uma motivação legítima para a garantia de direitos fundados sobre a égide da dignidade humana. Uma busca de garantir a paz e da segurança nacional, que foi elaborada em “Origens do totalitarismo” da seguinte forma por Arendt (2004, p. 531):



(...) permanece a verdade de que todo fim na história constitui necessariamente um novo começo; esse começo é a promessa, a única "mensagem" que o fim pode produzir. O começo, antes de tornar-se evento histórico, é a suprema capacidade do homem; politicamente, equivale à liberdade do homem (...) — "o homem foi criado para que houvesse um começo", disse Agostinho. Cada novo nascimento garante esse começo; ele é, na verdade, cada um de nós.

É possível dizer, a partir da reflexão da filósofa, que mesmo fenômenos políticos radicais, como no caso do totalitarismo nazista, contam com a liberdade e o potencial criativo dos seres humanos. Aquela catástrofe, além de pôr termo a muitos sonhos, também culminou na morte de uma série histórica marcada pelo autoritarismo, pela repressão e pela violência. Mas a vida remanescente cuidou de dar continuidade à história: não mais conduzida por uma mão absoluta, mas reconduzida por mãos supostamente mais democráticas. Certamente que Hannah Arendt, ao falar de começo e de fim, não estava pensando em algo que tenha cessado numa noite para que outra realidade distinta tenha iniciado no porvir, nem tampouco que esses eventos sejam exclusivos de determinada época. Mas sua observação atrai a ideia de um irrompimento gradativo de outra realidade como fruto da ação humana; um novo começo, ainda que tenha sido gestado antes de um fim.

Nesse sentido, é possível pensar que a destruição material e imaterial causada pela “grande guerra” pode ter suscitado a constatação de que o direito deveria regular as relações sociais sob o fundamento da dignidade humana. Ou seja, seguindo essa lógica, os direitos humanos, especialmente a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos, elaborada no pós-guerra, podem ser concebidos como “armas da paz”. Como instrumento necessário para luta contra os poderes totalitários e para emancipação das sociedades. Essa é uma "verdade" amplamente aceita e que, portanto, se vê expressa em discursos propagados desde então. No ano de 1995, por exemplo, em um evento realizado em comemoração aos 50 anos da Carta da ONU, Celso Lafer, o então chefe da missão do Brasil junto à ONU em Genebra, proferiu uma palestra intitulada “A ONU e os direitos humanos” na qual refratou o *discurso fundador* que indicamos acima:



A carta da ONU exprime este anseio de paz. Almeja, como diz o seu preâmbulo, "preservar as gerações futuras do flagelo da guerra". Por isso propõe delimitar através das técnicas da convivência social engendradas pela teoria jurídica, o exercício do poder dos Estados-soberanos desencadeador da violência da guerra. Na elaboração de um direito novo, a Carta levou em conta o que foi a destrutividade técnica dos instrumentos bélicos da Segunda Guerra Mundial, inclusive a bomba atômica, e a experiência do totalitarismo, que patrocinou os campos de concentração e o holocausto. Em síntese, um dos antecedentes do direito novo, foi a escala sem precedentes do mal ativo e passivo (LAFER, 1995).

Ainda no interior dessa motivação "humanista", os direitos humanos fizeram circular também um discurso que ecoou nos anos seguintes produzindo leis em defesa, não só em sua expressão geral, mas de direitos específicos de grupos considerados minoritários como é o caso dos direitos das pessoas com deficiência. O primeiro artigo da declaração, que explicita a ideia de liberdade e igualdade ao estabelecer que "todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos" e que "(...) devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade" (ONU, 1948), foi-se estendendo a condições idiossincráticas de aplicação.

São ideias claramente presentes nos "princípios fundamentais" e nos "direitos e garantias fundamentais" da Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), as quais, por sua vez, serviram de base para que no Artigo 208, do mesmo texto legal, fazendo que já se notasse expressa a garantia de atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência.

Não era de se surpreender que mais tarde uma lei específica relativa à inclusão social de pessoas com deficiência fosse implementada no Brasil. No ano de 2016, a então Presidenta da República, Dilma Rousseff, instituiu a Lei Brasileira de Inclusão (Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015). Uma Lei que, já no seu primeiro parágrafo, apresenta a aparente lógica de encadeamento dos discursos, revelando um padrão análogo a uma cascata, partindo de uma perene, a saber, a declaração dos direitos humanos, passando pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2006). Nessa cadeia textual (em que pese seja este um fim de efeito didático...), novamente, revela-se um processo de intertextualidade constitutiva (FAIRCLOUGH, 2001, p. 136),

pertencente ao discurso jurídico, como se vê no extrato da Lei Brasileira de Inclusão (LBI):

Esta Lei tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, ratificados pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, em conformidade com o procedimento previsto no 3º do art 5º da Constituição da República Federativa do Brasil em vigor para o Brasil, no plano jurídico externo, desde 31 de agosto de 2008, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, data de início de sua vigência no plano interno.

A lei recente, em todo o seu texto, evidencia seus fortes traços herdados da declaração dos direitos humanos, especialmente quando afirma no artigo 4º: "Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação".

No caso da publicação de leis relativas aos direitos humanos, e mais especificamente aos direitos de pessoas com deficiência, nota-se que há um curso, um encadeamento diacrônico cujo objeto não apresenta rupturas ou retrocessos aparentes, e sim um progresso linear de superfície. Mas esta é uma constatação ingênua. A análise que se deseja realizar é direcionada, sobretudo, pela perspectiva do filósofo Michel Foucault, em suas considerações sobre descontinuidades, e não continuidades na análise histórica:

Porque a história de um conceito não é, de forma alguma, a de seu refinamento progressivo, de sua racionalidade continuamente crescente, de seu gradiente de abstração, mas a de seus diversos campos de constituição e de validade, a de suas regras sucessivas de uso, a dos meios teóricos múltiplos em que foi realizada e concluída sua elaboração (FOUCAULT, 2002, p. 5).

2 Direitos humanos, princípios neoliberais e outras singularidades

Em suas análises das práticas e relações de poder, Foucault critica os estudos que buscam nas origens históricas uma verdade, uma essência, uma resposta para o acontecimento presente; mas ele olha para as rupturas históricas e para as singularidades dos acontecimentos (PRADO FILHO, 2016, p. 5). Com efeito, eventos marcantes como a Segunda Guerra Mundial não representam o início de algo, mas podem ser vistos como



um acontecimento resultante de forças que operavam “por detrás”. Uma emergência composta por um “atravessamento de fluxos”. E sendo assim, o evento não deve ser encarado como o estado final de uma sucessão de fatos, mas como um acontecimento realmente que continua em movimento e que, portanto, resultará em outros.

Seguindo esse raciocínio, sabe-se que o pós-guerra trouxe um “novo mundo”: uma sociedade pós-industrial, marcada por um pensamento neoliberal caracterizado pela premissa do estado mínimo e sua conseqüente eficiência. Aliás, os termos “eficiência”, “competitividade”, “produtividade” e “globalização”, são as marcas dessa política econômica, as quais reverberam em todos os setores da vida social, dentre os quais a educação. Nos termos de Libâneo e Oliveira tais “conceitos” e suas cadeias se mostram:

(...) educação e conhecimento passam a ser do ponto de vista do capitalismo globalizado, força motriz e eixos da transformação produtiva e do desenvolvimento econômico. São, portanto, bens econômicos necessários à transformação da produção, ao aumento do potencial científico e tecnológico e ao aumento do lucro e do poder de competição num mercado concorrencial que se quer livre e globalizado pelos defensores do neoliberalismo. (...). A educação é, portanto, um problema econômico na visão neoliberal, já que é o elemento central desse novo padrão de desenvolvimento. (LIBÂNEO e OLIVEIRA, 1998, p. 602).

Esses termos de ordem da política neoliberal vão compondo, portanto, uma nova mentalidade, um novo *ordenamento discursivo*. De acordo com Schneider (1988, p. 7), “(...) ao cabo de pouco tempo as ideias neoliberais começam a soar como combinações aleatórias de palavras mágicas”. Assim, com toda a propagação, não raro passiva dessas ideias e, considerando se tratar de uma sociedade qualificada como racional e aplicada ao aumento da produção e ao desenvolvimento econômico, como que princípios e práticas procedentes da Declaração Universal dos Direitos Humanos sobreviveram nesse contexto? Como os princípios relativos aos direitos humanos, dentre os quais a ideia de “igualdade de oportunidades” e o conseqüente discurso da inclusão social de pessoas com deficiência, não só permaneceram de pé mas também se mostraram tonificados no cenário político-econômico neoliberal? Assim o foi apesar desse cenário ou por causa dele?

Essa é uma problematização que tem razão de ser, tendo em vista o aparente paradoxo entre uma sociedade racionalista, materialista, competitiva, individualista (dentre outros adjetivos produzidos pelo mundo do capital) e o surgimento de direitos humanos, que buscam garantir uma sociedade solidária, justa, igualitária, que propõe relações de respeito, harmonia e paz...

O paradoxo, entretanto, é de fato aparente, como já sugerimos. Segundo Foucault, a partir dos séculos XV e XVI, com a modernidade, considerando todas as características dessa nova era, tendo em vista, inclusive, o aumento da população, surgiu uma nova técnica de governo: a biopolítica. Na verdade, em suas análises históricas, Foucault mostra que esse modelo de exercício de poder, denominado biopoder, consiste na condução da população ou de um corpo político (FOUCAULT, 2005), assim como no caso do poder pastoral que, a partir do século XVI, se propunha a conduzir o rebanho ou as almas.

Se antes, no dizer do filósofo (Ibid., p. 288), a soberania tinha o direito de vida e de morte: “fazer morrer ou deixar viver”, agora, nesse novo modelo de poder, surge também um novo direito: o de “fazer viver e de deixar morrer”. Isso significa, em última análise, que o corpo, enquanto espécie, massa, passa a ser “reconhecido política e socialmente como uma força de trabalho” (FOUCAULT, 2001, p. 210) e, por isso mesmo, importa que haja um controle sobre questões ligadas aos índices de nascimento, mortalidade, saúde e longevidade da população. Tal contexto é perfeitamente adequado ao cenário neoliberal da sociedade moderna e tem “nome” (FOUCAULT, 2003a, p. 132):

Esse biopoder, sem a menor dúvida, foi o elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pôde ser garantido às custas da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção e por meio de um ajustamento do fenômeno da população aos processos econômicos.

O foco no mercado requer, evidentemente, gente para produzir e gente para gastar. Essa “gente” constitui a população sobre a qual o biopoder opera. Não se trata mais de uma ação individual, mas coletiva, envolvendo toda a população. O discurso dos direitos humanos que ordinariamente traz a palavra “todos” em vários enunciados favorece o



aparecimento e o exercício dessa técnica de governo dos corpos. E é nesse sentido que se pode pensar nos direitos humanos como condição de possibilidade para o biopoder: garantindo a vida da população, pode-se lançar mão dela mesma em favor do Estado. E não seria apenas isso. A “liberdade” pronunciada pelos direitos humanos, a qual ninguém jamais ousa questionar, é também muito importante para a política neoliberal, assim como também o é acreditar que todas as pessoas, mesmo aquelas que possuem algum tipo de deficiência são capazes de interagir, aprender, produzir e que têm o direito de acesso aos setores da vida social. Logo, a partir do pensamento foucaultiano, pode-se pensar também que as políticas de inclusão social e educacional de pessoas com deficiência, são condições de possibilidade para o biopoder que, por sua vez, foi condição de possibilidade para a política neoliberal.

Com efeito, vale pontuar que o discurso dos direitos humanos, legitimou a biopolítica, e, por outro lado, representou resistência a ela, no sentido em que, ao garantir os direitos fundamentais a todas as pessoas, favoreceu o exercício da cidadania. Essa dupla função que vem cumprindo o discurso dos direitos humanos, parece ser exatamente o que o mantém vivo:

(...) se é verdade que no centro das relações de poder e como condição permanente de sua existência, há uma ‘insubmissão’ e liberdades essencialmente renitentes, não há relação de poder sem resistência, sem escapatória ou fuga, sem inversão eventual; toda relação de poder implica, então, pelo menos de modo virtual, uma estratégia de luta, sem que para tanto venham a se superpor, a perder sua especificidade e finalmente a se confundir (DREYFUS et. al., 1995, p.248).

2.1 Condições de existência dos enunciados relativos à educação para pessoas com deficiência

Contudo, deixando um pouco de lado a díade supracitada, o certo é que o discurso humanista não compõe os enunciados contemporâneos a partir da mobilização de um indivíduo ou de uma instituição, mas é amparado por saberes que por vezes se mostram contraditórios na superfície. Nos interstícios dos discursos sustentados por tais saberes, de acordo com as análises de Foucault (2002a, p. 230), verifica-se que os mesmos estão



ligados a uma única episteme que, no caso da nossa atualidade, seria a episteme moderna, conforme sua análise por Prado Filho (2006, p. 24):

A episteme moderna é este tempo que se estende até nós, que emerge imprecisamente segundo Foucault ao final do século XVIII, onde o saber opera segundo o princípio da razão, concedendo ao conhecimento científico o privilégio de construir uma forma de saber válida e legítima, justamente por suas “intrínsecas” relações com o problema da verdade (...).

Veja-se, por exemplo, um “comentário³” a respeito da política de educação inclusiva, apresentado pela Revista Inclusão produzida por uma equipe da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) do Ministério da Educação (MEC).

O grande mérito desta Política, agora consolidada no Brasil, é afirmar o direito de todos à educação, invertendo o foco da “deficiência” para a eliminação das barreiras físicas, pedagógicas, de informação e comunicação, entre outras que se interpõem no processo educacional e delimitam fronteiras entre alunos denominados “normais” e “especiais” (DUTRA, 2008, p. 30).

Observam-se no discurso da revista, certos conceitos muito próprios, tanto dos direitos humanos, como também e conseqüentemente da política neoliberal. A expressão “direito de todos à educação” está fundamentada nos vários dispositivos legais que têm como base a Declaração Universal dos Direitos Humanos (conforme se mencionou anteriormente). E, além disso, representam a ideia de que todos têm liberdade e capacidade para estarem na escola, uma vez que, na perspectiva do biopoder, o controle e a condução dessa população “universalmente” preparada para produzir, torna-se algo possível. Ainda destacando o discurso neoliberal presente nas palavras acima, a ideia de “eliminação das barreiras...” é colocada como a única condição que irá permitir o acesso

³ O “comentário” da representante do Ministério da Educação (MEC) na Revista Inclusão, cumpre uma função que ultrapassa o sentido dicionarizável do termo: enquanto fala sobre a política de educação inclusiva, seu texto repete um discurso (que no caso se refere aos princípios dos direitos humanos), mas também diz aquilo que foi silenciado em textos anteriores. Conforme se verifica em “A Ordem do Discurso” de Michel Foucault, isso possibilita a reconstrução dos discursos indefinidamente (FOUCAULT, 1996, p. 25).



e o aprendizado de alunos com deficiência. Quer dizer, eliminando as barreiras, seu aprendizado é garantido. Caso não consigam, a causa de seu insucesso residirá nele mesmo, em sua então constatada incapacidade.

E assim também em outros textos que abordam o tema da inclusão das pessoas com deficiência, verifica-se, de igual forma, a enunciação de conceitos neoliberais, como neste outro exemplo abaixo:

Preservar a diversidade apresentada na escola, encontrada na realidade social, representa oportunidade para o atendimento das necessidades educacionais com ênfase nas competências, capacidades e potencialidades do educando (AFONSO, 2013).

Os termos “competências”, “capacidades” e “potencialidades” – em seu processo de formação de conceitos – são característicos do pensamento neoliberal e circulam em vários suportes de saber. Aliás, esses enunciados só estão vivos, porque são reforçados ou silenciados, ou acrescidos de outros, por saberes tidos como verdades, uma vez que são a voz da ciência e a ciência encontra condição de possibilidade na episteme moderna. Tais discursos nos remetem ao permanente conflito das condições de possibilidade da emergência dos enunciados:

A análise do campo discursivo é orientada de forma diferente; trata-se de compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação, de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com outros enunciados a que pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação exclui (FOUCAULT, 2002, p. 31).

Os enunciados relativos aos direitos das pessoas com deficiência, como já se procurou demonstrar, constituem práticas discursivas que, por sua vez, resultaram em um saber. Para Foucault (2002, p. 207), “não há saber sem uma prática discursiva definida, e toda prática discursiva pode definir-se pelo saber que ela forma”.

O saber, conforme propõe o autor, não deve ser entendido como conhecimento científico, mas, falando de forma breve, seria um conjunto de enunciados ligados a uma episteme. É aquilo que permite ao sujeito encontrar espaço para se posicionar em um discurso. Não pode ser visto como sinônimo de elaboração científica, mas dá lugar ao seu

surgimento. E na medida em que dá lugar à ciência, esta cuida de tornar o saber uma verdade. Isso tem a ver com a episteme de determinada época.

Assim, em sendo um conjunto de enunciados, as práticas discursivas relacionadas com as políticas de educação inclusiva, não se constituíram ou se constituem apenas de discursos à favor da inclusão educacional das pessoas com deficiência, mas também de dizeres e práticas excludentes. Quer dizer, a exclusão é, de certa forma, o motivo para a elaboração dos discursos de inclusão.

Em última análise, portanto, o terreno fértil das políticas neoliberais, a técnica do “governo dos corpos”, os princípios essenciais dos direitos humanos, o conceito de deficiência, aludindo às ideias de capacidade e potencialidade (a despeito das limitações próprias do déficit) e os vários saberes produzidos que os legitimam, constituem um campo de continuidade e descontinuidade de temas de uma mesma formação discursiva. Tais temas, relacionados à inclusão educacional, “(...) não comunicam apenas pelo encadeamento lógico das proposições que eles representam, (...) comunicam pela forma de positividade de seus discursos” (FOUCAULT, 2002, p. 146).

De toda forma, o que nossa sociedade atual tem chamado de educação inclusiva é o resultado de uma rede complexa de relações de poder/saber, emblemática da reflexão foucaultiana:

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 meios pelo qual 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, 2004a, p. 12).

Hoje, se uma voz se sobressai no coro da inclusão de pessoas com deficiência, será como um som desafinado que altera a harmonia das vozes. Os enunciados atuais valorizam discursos relativos aos direitos humanos e, em consequência, os discursos relativos à educação inclusiva. E, como em um coral que é composto por vários tipos de vozes, os enunciados referentes à inclusão educacional de pessoas com deficiência também se reafirmam, se completam e se fortalecem em vários tipos de discursos. O texto



bíblico seria um exemplo, importante, ainda mais considerando o fato de vivermos em uma sociedade de valores predominantemente cristãos. Em uma das cartas do apóstolo Paulo, curiosamente, podem-se constatar princípios que já se reportavam à questão dos direitos humanos universais:

Porque todos sois filhos de Deus pela fé em Cristo Jesus. (...). Nisto não há judeu nem grego; não há servo nem livre; não há macho nem fêmea; porque todos vós sois um em Cristo Jesus. E, se sois de Cristo, então sois descendência de Abraão, e herdeiros conforme a promessa (BÍBLIA, Gálatas, 3.26, 28, 29).

O discurso neurocientífico também surge do saber moderno e, de outro lado, o funda. Nesse contexto relativo às políticas de educação inclusiva, representa mais uma voz, e uma “voz de autoridade” dada sua relação com a área médica. Mais um fio (de arrimo) nessa rede de discursos que envolvem direitos humanos, neoliberalismo e *biopoder*. O excerto abaixo demonstra o quanto a ciência, no caso a ciência cognitiva, favorece e também compõe as práticas discursivas relativas à educação de pessoas com deficiência.

O cérebro possui a capacidade de se moldar, de se reorganizar e se adaptar de acordo com os estímulos ambientais oferecidos ou perante a necessidade apresentada pelo organismo e alterar sua função, perfil químico (quantidade e tipos de neurotransmissores produzidos) ou sua estrutura, temporária ou permanentemente (OLIVEIRA, 2011, p.38).

Nesse texto percebe-se o discurso de que as deficiências em si não impedem as possibilidades de aprendizado e desenvolvimento por parte de alunos público da educação especial, haja vista o fato de o cérebro ser um órgão mutável. Quer dizer: dependendo da qualidade dos estímulos externos o cérebro com lesão pode se reorganizar, possibilitando novas formas de apropriação do conhecimento. Aí está, portanto, um argumento alicerçando a ideia de que pessoas com deficiência podem e devem ter acesso à educação regular. Podem porque seus déficits não são impeditivos e devem porque as atividades educacionais estimulam as funções cognitivas, motivando seu desenvolvimento.

Considerações finais

Estes saberes científicos e também os saberes religiosos e jurídicos dão espaço para que os sujeitos se posicionem no discurso e, sejam eles próprios, os representantes do saber/poder que articula direitos humanos, inclusão educacional e mercado. Os sujeitos são capturados e, como fruto de uma falsa intencionalidade, se envolvem nessa grande rede social. Cabe considerar, entretanto, que em que pese as políticas de educação inclusiva sejam estratégias sofisticadas de regulação da população em favor do mercado neoliberal, elas são, de outro lado, portas que se abrem para que pessoas com deficiência se vissem como pessoas. Se a história nos narra eventos em que esses sujeitos eram exterminados, sob o argumento de que se deveria “separar das partes sãs, aquelas que poderiam corrompê-las”, (SÊNECA, Sobre a Ira, I, XV Apud., BRASIL, 1997, p. 5), agora eles são de certa forma “chamados” para o “meio”. O meio simboliza aqui a oportunidade de alguma voz, da escrita do nome, da garantia de direitos, ainda que subjetivados. Neste caso, não estariam sós, pois o que pensar das pessoas sem deficiência? São sujeitos no discurso ou do discurso? De toda forma, se para Foucault (2004a) onde há poder, há também liberdade para resistir, no mínimo se pode pensar que há uma pequena brecha, um escape, por onde alguns sujeitos podem passar, representando a resistência ao biopoder. Essa resistência pode ser contrariamente expressa por meio do discurso até aqui encarado como legitimador do biopoder: o discurso dos direitos humanos, no sentido em que tem possibilitado, em última análise, a luta pela vida (digna). Neste contexto faz sentido utilizar a seguinte reflexão de Foucault:

(...) 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. Pouco importa que se trate ou não de utopia; temos aí um processo bem real de luta; a vida como objeto político foi de algum modo tomada ao pé da letra e voltada contra o sistema que tentava controlá-la (2003a, p. 136).

Contudo, não se pode dizer que o mundo ideal está perto de ser alcançado, uma vez que, em se tratando de direitos humanos e, especificamente das políticas de educação inclusiva, importa refletir e problematizar as práticas contemporâneas: incluir na escola



comum, não deve implicar em inclusão de corpo apenas, mas de corpo e alma. E deve envolver integralmente aquele que é incluído e aquele que inclui.

Se Anne Frank fosse viva e continuasse a fazer registros em seu diário, provavelmente não falaria de “câmara de gás” ou de “deportação em massa”. Talvez falasse em liberdade e igualdade. Mas pode ser que fosse uma igualdade (de oportunidade) sendo usada para controlar e uma liberdade sendo condição para o exercício do poder. De toda forma, ser um participante consciente nessas e dessas práticas discursivas, já representa um jeito de ser “livre”.

Referências

- AFONSO, D. **Os desafios da Educação inclusiva**: foco nas redes de apoio. In: Revista Nova Escola, fev., 2013. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/554/os-desafios-da-educacao-inclusiva-foco-nas-redes-de-apoio>. Acesso em: 19 mai. 2017.
- ARENDDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- BÍBLIA, N.T. **Gálatas**. In Bíblia de estudo NVI. Organizador geral Kenneth Barker; coorganizadores Donald Burdick... [et al.] São Paulo: Editora Vida, 2003.
- BRASIL. **Deficiência Mental**. Brasília, SEESP, 1997.
- DREYFUS, Hubert L. et al. **Michel Foucault. Uma trajetória filosófica**. Para além do estruturalismo e da hermenêutica. Trad. de Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- DUTRA, Cláudia. **Política de Educação Especial numa Perspectiva Inclusiva**. Colóquios. In: Inclusão: R. Educ. esp., Brasília, v. 4, n. 1, p. 18-32, jan./jun. 2008.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 6ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- _____. **A ordem do discurso**. 2 ed., São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- _____. **As palavras e as coisas**. Tradução de Salma Tannus Muchail. 8 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002a.
- _____. **História da sexualidade**: a vontade de saber. 15 ed. Trad. de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque, Rio de Janeiro: Graal, 2003a.
- _____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2004a.



_____. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento.** Ditos e escritos II. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

_____. **Em defesa da sociedade.** Trad. Maria Ermantina Galvão. Curso no College de France: 1975-1976. São Paulo: Martins Fones, 2005.

FRANK, A. **O diário de Anne Frank.** Edição integral. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2000. n.p.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social.** Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

PRADO FILHO, K. **Michel Foucault:** uma história política da verdade. 2006.

_____. **A genealogia como método histórico de análise de práticas e relações de poder.** (2016). Texto apostilado disponível em arquivo eletrônico.

LAFER, Celso. **A ONU e os direitos humanos.** Estud. av. vol.9 no.25 São Paulo Sept./Dec. 1995. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590>. Acesso em: 02 mai. 2017.

OLIVEIRA, G. G. **Neurociências e os processos educativos:** um saber necessário na formação de professores. 147 f. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba, 2011. Disponível em: <http://www.uniube.br/biblioteca/novo/base/teses/BU000205300.pdf> .Acesso em: 15 maio. 2017.

OLIVEIRA, J.F., LIBÂNEO, J.C. **A Educação Escolar:** sociedade contemporânea. In: Revista Fragmentos de Cultura, v. 8, n.3, p.597-612, Goiânia: IFITEG, 1998.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php Acesso em 29 dez. 2010.

SCHNEIDER, W. **Compreensão do Neoliberalismo.** Diálogo, v. 21, n. 3, 1988.

Recebido Para Publicação em 28 de julho de 2017.

Aprovado Para Publicação em 19 de setembro de 2017.