



O DISCURSO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESTRATÉGIAS DE BIOPODER NA REDE DE SENTIDOS

Antonia Janny Chagas FEITOSA¹
Edson Santos de LIMA²
Maria Eliza Freitas do NASCIMENTO³

RESUMO: As práticas de educação inclusiva são fomentadas por táticas de governamentalidade que buscam a normalização e o controle do corpo com deficiência. Assim, objetivamos analisar o discurso da educação inclusiva materializado em campanhas institucionais de cunho educativo, destacando os efeitos de sentidos nos enunciados, articulando com as estratégias de biopoder. Utilizamos os pressupostos da Análise do Discurso, no diálogo com Michel Pêcheux e Michel Foucault, para compreender como as práticas discursivas articulam os sentidos ao interdiscurso e à memória discursiva, bem como às relações de poder e saber, as quais legitimam o poder sobre a vida. Consideramos o gesto de leitura discursiva como base para a descrição e interpretação dos enunciados, mobilizando a relação entre a língua e a exterioridade na produção dos sentidos, os quais promovem estratégias de inclusão e respeito às diferenças na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso. Biopoder. Corpo com deficiência. Efeitos de sentido. Governamentalidade.

THE INCLUSIVE EDUCATION SPEECH: BIOPOWER STRATEGIES IN THE SENSES NETWORK

ABSTRACT: The inclusive education practices are fostered by tactics of governmentality that seek to normalize and control the disabled body. Thus, we aim to analyze the discourse of inclusive education which is materialized in institutional campaigns, highlighting the meaning effects in the statements, and regarding to strategies of biopower. We use the assumptions of Discourse Analysis theory, in

1 Mestra em Letras pelo PPGL/UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Endereço eletrônico: <jannyfeitosa@gmail.com>.

2 Doutorando em Linguística pelo PPGL-UFSCar – Universidade Federal de São Carlos. Endereço eletrônico: <edsonsantosln@hotmail.com>.

3 Doutora em Linguística pelo PROLING/UFPB – Universidade Federal da Paraíba, com pós-doutoramento em História pela UFPE - Universidade Federal de Pernambuco. Atualmente é professora da UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Endereço eletrônico: <elizamfn@hotmail.com>.

dialogue with Michel Pêcheux and Michel Foucault, to understand how discursive practices articulate the meaning to interdiscourse and discursive memory, as well as the relations of power and knowledge, which legitimize the power over life. We consider the gesture of discursive reading as the basis for the description and interpretation of utterances, mobilizing the relationship between language and exteriority to the meaning production, which promote strategies for inclusion and respect for differences at school.

KEYWORDS: Speech. Biopower. Disabled body. Sense effects. Governmentality.

INTRODUÇÃO

Pode-se compreender a educação – certamente aí incluída a educação escolar – como o processo pelo qual os outros são trazidos ou conduzidos para nossa cultura, sejam eles os recém-chegados – crianças e estrangeiros de todo tipo –, sejam eles os ‘incluídos’ – anormais e estranhos. (VEIGANETO, 2008, pp. 29-30)

A rede de saber da educação inclusiva é regulada por discursos que objetivam e subjetivam os sujeitos com deficiência. Se por um lado regulamenta estratégias voltadas para o ensino-aprendizagem, por outro, tenta normalizar o corpo diferente em uma cultura, como apresentado na epígrafe. Torna-se assim importante discutir os diversos fatores que favoreceram a implantação da educação inclusiva.

Dentre as modalidades da educação no Brasil pode-se destacar a educação inclusiva que recebe maior destaque na década de 1990, “quando se enfatiza a necessidade de democratização do ensino e da garantia de oferta de uma educação de qualidade para todos” (SOARES; CARVALHO, 2012, p. 68). A sua implantação foi apoiada por diversas instâncias sociais, principalmente nas esferas jurídicas e pedagógicas.

Nesse sentido, por pensarmos nas práticas de inclusão, observa-se o incisivo reforço à inclusão social dos alunos com deficiência no ambiente escolar, por meio de diferentes discursos, diante de uma grande produção de enunciados que circulam, inclusive na mídia.



Tais discursos colocam em visibilidade dizeres sobre os sujeitos com deficiência como uma forma de marcar um lugar social, por meio de ferramentas de poder e saber que legitimam a inclusão desses sujeitos no espaço escolar.

Desse modo, embasados nos pressupostos da Análise do Discurso de vertente francesa (doravante AD), iremos analisar o discurso da educação inclusiva materializado em enunciados das campanhas institucionais de cunho educativo: Escola inclusiva é Legal – uma ação conjunta da Secretaria de Educação do Recife, da Secretaria de Educação do Estado e do Ministério Público de Pernambuco, e Educação Inclusiva: todas as escolas são para todos os alunos – promovida pelo Ministério Público do Estado da Bahia.

Nessas materialidades discursivas são produzidos dizeres que discursivizam a educação inclusiva, construindo efeitos de sentido pelo que pode e deve ser dito, relacionado às estratégias de governamentalidade, com respaldo do biopoder. As campanhas objetivam conscientizar sobre o direito à educação que é garantido por lei como direito de todos, bem como estimular a denúncia caso seja negado o acesso de alunos com deficiência na escola.

Tomando como foco, neste trabalho, a análise do discurso da inclusão dos sujeitos com deficiência, importa-nos perceber o que é dito e suas relações com outros campos discursivos, pois os enunciados possuem “sempre margens povoadas por outros enunciados” (FOUCAULT, 2009, p. 110). No que tange à discursividade, filiam-se saberes de diferentes épocas, influenciados por acontecimentos provenientes das lutas, resistências e conquistas do movimento da inclusão das pessoas com deficiência.

Os discursos são perpassados por interdições e controles discursivos, conforme Foucault (2013). No que se refere ao campo da educação, ao enfocá-la associada aos sujeitos com deficiência, tais estratégias são ainda mais reforçadas, pois historicamente eles foram segregados e excluídos da escola. Em contrapartida, na atualidade, gradativamente, o sentido da deficiência modifica-se produzindo outras vontades de verdade no espaço das relações



sociais, garantindo o direito à educação, mediante insistentes relações de poder e saber. Nessa discussão, faz-se necessário trilhar algumas condições de produção que marcam o campo teórico da AD em suas diferentes nuances.

PÊCHEUX, FOUCAULT E A AD: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

A França em meados da década de 1960 estava em um cenário de lutas políticas e sociais. No patamar dessas reivindicações, novas correntes teóricas e pensadores foram ganhando incidência intelectual em seus respectivos campos de atuação, seja nas Ciências Humanas ou nas Ciências Sociais. Ao passo em que foram constantes as proximidades e distanciamentos de uns teóricos sobre outros, prevalecia nesse cenário francês a corrente marxista, a partir das ideias de Karl Marx.

Em meio ao espaço de releituras teóricas e problematizações do sujeito, do sentido e da linguagem emergem novas disciplinas. Dentre elas a Análise do Discurso de vertente francesa, que surge na França, em 1969, com a obra *Análise Automática do Discurso*, de Michel Pêcheux. A AD põe em relação o estudo da linguagem sob a influência das condições de produção e dos sujeitos socialmente situados para a produção dos sentidos no discurso. Seu estatuto de teoria materialista da linguagem adveio dos princípios defendidos por Michel Pêcheux e seu grupo, a partir do questionamento das condições de produção do discurso e da não evidência do sentido.

Sem adentrarmos em já-ditos, mas dando os devidos créditos ao seu precursor, Michel Pêcheux definiu o objeto de análise: o discurso, destacando a produção do sentido na relação com a historicidade. Torna-se oportuno dizer que “a emergência da AD resultou da convergência de *forças*” (NARZETTI, 2012, p. 21, grifo da autora) de três campos do saber: o

Materialismo Histórico, a Linguística e a Psicanálise, os quais compõem o princípio da intervenção teórica e política inscrita na gênese da disciplina.

Frente a essas breves considerações, embasamo-nos nas ideias de Michel Pêcheux, pois elas surgem como um novo olhar para o estudo da língua e sua necessária relação com a história. Para além de uma visão da linguagem como sendo uma simples transmissão de informações, foi preciso entender a concepção de discurso como efeitos de sentido produzidos entre interlocutores (PÊCHEUX, 1997), uma vez que os sentidos não estão presos nas palavras, mas sim nas relações entre os sujeitos relacionados a aspectos históricos determinados.

Tendo em vista que as produções discursivas são constitutivas dos sujeitos e sentidos na sociedade, todo processo discursivo está filiado a já-ditos vindos de outros lugares, retomando ou reformulando dizeres de específicas formações discursivas. Conforme apresenta Pêcheux (1997, p. 314) “uma formação discursiva não é um espaço estruturalmente fechado, pois é constitutivamente ‘invadido’ por elementos que vêm de outro lugar (isto é de outras FD) que se repetem nela, fornecendo-lhe suas evidências discursivas fundamentais”.

Sendo assim, a FD é produzida em específicas condições de produção, mais precisamente em alguma instituição social, cultural, religiosa, familiar ou política, com a qual o sujeito discursivo se identifica. Ela também se relaciona com o interdiscurso, definido por Pêcheux (2014) como aquilo que fala antes, em outro lugar independentemente.

Desse modo, compreendemos que a memória discursiva é uma forma de buscar a construção do sentido nos discursos, por meio do que foi dito antes. Ela é definida como aquilo que restabelece os implícitos para uma leitura necessária, “condição do legível em relação ao próprio legível” (PÊCHEUX, 2015, p. 46). Perceber a produção dos sentidos construídos sob a forma de enunciados oportuniza enxergar as estratégias discursivas da

educação inclusiva, discutindo a educação, a deficiência e os discursos enquanto lugares movediços.

No interior dos trabalhos em AD, houve momentos de diálogos, os quais fomentam outros olhares para o discurso. Neste caso, os estudos de Michel Foucault tornaram-se fecundos, a partir da releitura da obra *A Arqueologia do Saber*, proposta por Courtine. Isso evidencia pensar uma Análise do Discurso em perspectiva foucaultiana, como afirma Fernandes (2012), com ênfase na preocupação de considerar as condições históricas de existência dos discursos em sua heterogeneidade, com pesquisas que abrangem além da fase arqueológica, a genealógica e a última fase, a ética e estética da existência.

A influência da história na materialidade linguística possibilita o aparecimento de específicos discursos, bem como seus efeitos em seus espaços de circulação. Entendemos os enunciados atrelados à historicidade, viabilizados por diferentes formações discursivas e estratégicas de controle. Dito isso, nos embasamos nos pressupostos teóricos de Michel Foucault, sobre as relações de poder e saber para que melhor possamos pensar a prática da educação inclusiva, discutindo a discursividade sobre o sujeito com deficiência quando inscrito no espaço escolar. Antes, porém, necessário se faz discutirmos um breve percurso histórico, para enfocar o modo como a deficiência era tratada em diferentes épocas.

O CORPO COM DEFICIÊNCIA NA HISTÓRIA

As marcas da discriminação social repercutem na história e estão sempre inscritas sobre o embate de uma dicotomia entre o normal e o anormal, reiterando o espaço da normatividade na sociedade. Assim, para se discutir o lugar das práticas discursivas e não discursivas de inclusão social do sujeito com deficiência, devem-se antes buscar as condições de produção que favoreceram tais práticas.

Não é a nossa pretensão fazer uma apresentação exaustiva de como o corpo com deficiência foi tratado ao longo do tempo e em diferentes culturas, mas apenas apresentar alguns pontos de deslocamentos na história que promoveram as continuidades e discontinuidades na emergência do discurso da inclusão social. De acordo com Foucault (2009, p. 28) “é preciso estar pronto para acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimento”; com isso, o olhar arqueológico se faz necessário para compreender a história do presente no discurso da educação inclusiva.

No que diz respeito aos acontecimentos históricos é oportuno destacar que essas produções não são estanques nem muito menos específicas de um único e exclusivo período. Na Antiguidade, as práticas de exclusão eram marcadas pelo abandono das crianças que nasciam com alguma anormalidade. Cultivava-se a perfeição dos sujeitos e ocorria a eliminação dos velhos, doentes “e deficientes em virtude de não poderem participar das atividades coletivas voltadas para a sobrevivência material, assim como para a defesa pessoal e da comunidade” (MARTINS, 2011, p. 12). Essa exclusão marcava o lugar do corpo com deficiência pelo abandono ou morte prematura, motivados por relações de poder e saber vigentes naquela época.

No período da Idade Média, as práticas de abandono eram menos evidentes, por exemplo, entre os grupos familiares e religiosos. Nesse sentido, cabe destacar que ainda existiam práticas de segregação, mas já emergiam outros tratamentos para o corpo com deficiência, como as práticas assistencialistas. Isso acontecia em virtude da repercussão do discurso religioso, de pregação às causas divinas, pelo cuidado ao próximo, frutos do aprendizado imposto pela doutrina cristã, revelado nos evangelhos bíblicos. Os sujeitos com deficiência foram recebendo assistência dos grupos religiosos, enquanto, em outras instâncias sociais, ainda ocorriam práticas discriminatórias e desumanas (MARTINS, 2011).



Com o passar dos tempos e a ascensão da burguesia, a deficiência deixa de ser relacionada às causas e forças divinas, passando, lentamente a ser remetida às irregularidades presentes no próprio corpo. Os sujeitos com deficiência recebem os primeiros procedimentos assistenciais de recuperação e de adaptação. Por outro lado, ocorre uma maior incidência de exposição das deformidades e diferenças individuais como espetáculos a serem apreciados no comércio popular e em feiras livres, como forma de chamar atenção da população.

Dessa forma, é diante de diferentes olhares que pouco a pouco circularam novas relações de poder e saber sobre o corpo com deficiência. As instituições se expandem e passam a dar assistência ao grande número de pessoas mutiladas que voltaram das duas guerras mundiais ocorridas no século XX, instigadas pelas relações de trabalho que buscavam adaptar o corpo para ser produtivo. Com isso, vários discursos são produzidos e circulam, construindo diferentes efeitos de sentidos ligados ao saber da medicina, com respaldo no modelo médico da deficiência, que promove uma vontade de verdade de que “a deficiência é consequência natural da lesão em um corpo, e a pessoa deficiente deve ser objeto de cuidados médicos” (DINIZ, 2007, p. 15).

Além desse carácter capitalista, que marca a readaptação dos corpos com deficiência, trazendo-os para o cenário econômico, tornando-os produtivos, os princípios inclusivos e humanitários foram difundidos gradativamente. Com a elaboração e publicação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, pela Organização das Nações Unidas, tais princípios foram ainda mais reforçados e legitimados.

Dessas movências que marcaram os acontecimentos na história dos sujeitos com deficiência, merecem destaque suas lutas políticas, que culminaram com o surgimento do modelo social da deficiência, que defendia a adaptação da sociedade para atender aos seus membros. A deficiência é considerada de carácter social, cabendo “à sociedade eliminar todas

as barreiras físicas e atitudinais para que as pessoas com necessidades especiais possam ter acesso aos serviços, informações e bens necessários ao seu desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional” (SASSAKI, 2002, p. 47).

Com tais acontecimentos a partir do século XX, as práticas de exclusão e segregação são ressignificadas para a promoção da inclusão social dos sujeitos com deficiência. Ao falar sobre esses sujeitos é importante destacar que os sentidos da deficiência estavam atrelados a diferentes relações de poder e saber que buscavam normalizar o corpo. Com a emergência do discurso da inclusão, políticas públicas são mobilizadas, visando à garantia de direitos, amparados em estratégias de governamentalidade que regulamentam as práticas sociais, nos mais diferentes âmbitos da sociedade.

A fim de compreender a construção das vontades de verdade⁴ no tocante à inscrição do sujeito com deficiência no espaço escolar, serão enfocadas as práticas de educação na perspectiva inclusiva, na medida em que a escola é um ambiente que oportuniza a educação e aprendizagem dos alunos e que é alvo de regulamentação por meio de estratégias de poder e saber, principalmente dos discursos jurídicos e pedagógicos. Serão destacados, na próxima seção, os mecanismos que inscrevem os sujeitos com deficiência na educação inclusiva.

ESTRATÉGIAS DE GOVERNAMENTALIDADE NO FOCO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

As práticas que caracterizam a inclusão social dos sujeitos com deficiência em suas diferentes dimensões, incluindo a educação inclusiva, ocorrem na mesma proporção em que o poder de normalização atua no controle do corpo, mediante as táticas do biopoder que

⁴ Assim como os outros procedimentos externos de controle do discurso, a vontade de verdade apoia-se em espaços institucionais. Ela contempla, sobretudo, “como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído” (FOUCAULT, 2013, p. 17).

fomentam o poder sobre a vida. Os espaços escolares foram, gradativamente, repensados diante dos acontecimentos na história da educabilidade dos sujeitos com deficiência.

No paradigma da integração, havia as classes especializadas que recebiam apenas alunos com deficiência e os espaços regulares destinados àqueles que não apresentavam deficiência. Percebe-se a segregação, movida por relação de poder e saber vigentes que estigmatizava os sujeitos que não se enquadravam na norma padrão e, conseqüentemente, não se encaixavam no processo de ensino-aprendizagem regular.

É por esse fato que muito se fala sobre a educação especial, diante da qual os seus usos têm sido “de forma abrangente, reunindo processos de reabilitação e de escolarização, com predominância dos primeiros” (SOARES; CARVALHO, 2012, p. 16). O relativo processo de escolarização foi se sobressaindo em detrimento dos princípios de reabilitação do corpo com deficiência.

A criação de políticas públicas voltadas para o acesso daqueles no sistema educacional de ensino remontam somente a década de 1960 (MAGALHÃES, 2011). É apenas no final do século XX que os princípios da educação inclusiva ganham força por meio de ações jurídicas e pedagógicas. Defender isso significa garantir o acesso de toda e qualquer pessoa ao sistema escolar. No Brasil, isso só se torna evidente a partir da década de 1990, quando a União reformula seus planos políticos com as seguintes ações: redemocratização do país, reformas educacionais, oferta de níveis e modalidades da educação formal e relações intergovernamentais; tudo isso legitimado na Constituição Federal de 1988 e com a criação do Fundo de Valorização do Ensino Fundamental e do Magistério (MAGALHÃES, 2011).

É assim que o paradigma da inclusão social repercutiu, contemplando os diferentes saberes médicos e pedagógicos legitimados no saber jurídico. Foram esses os novos destaques e princípios que marcaram a educação do sujeito com deficiência. Essa mudança se dá em virtude do movimento da inclusão social, considerado como um processo adaptativo

da sociedade em incluir, nos diferentes espaços, as pessoas com necessidades especiais (SASSAKI, 2002).

Em se tratando da escola, o que percebemos é que só isso não garante a autonomia e independência dos alunos em diferentes espaços. No cenário da educação inclusiva, os sistemas são reformulados para assegurarem a educação com o objetivo de promover a inclusão e a autonomia dos sujeitos com deficiência na rede regular de ensino. Dessa forma, Nascimento e Albuquerque Junior (2018, p. 170) afirmam que esse processo

é garantido através da implantação de técnicas disciplinares que atravessam a escola, objetivando a normalização do corpo com deficiência e legitimando uma gestão do poder sobre a vida. Dessa maneira, as leis federais, estaduais e municipais tornam-se ferramentas de biopolítica para garantir o acesso e a permanência do sujeito com deficiência na escola, influenciadas pelo movimento em torno da inclusão social. (NASCIMENTO; ALBUQUERQUE JUNIOR, 2018, p. 170)

Destacamos, assim, que as relações de poder e saber, com foco no biopoder, agem como táticas de normalização do corpo. O saber pedagógico está amparado nos dispositivos jurídicos por meio de leis e decretos. É assim que esses sujeitos conseguem uma forma de educabilidade que incide sobre o corpo, tornando-o apto a viver em sociedade, tentando trilhar os mesmos desafios de outros sujeitos. Dito isso, o conceito de educação especial é ressignificado em virtude da regulamentação do modelo de educação inclusiva. Tal modalidade está fundamentada, sobretudo, nos discursos pedagógicos, apoiados no saber jurídico da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – LDB 9394/96, considerada como estratégia de governamentalidade que regulamenta e normatiza as práticas da educação.

Desse modo, a educação inclusiva se sustenta por meio de técnicas de poder e saber, na regulamentação da escolarização, pois o que importa ser governado “não é mais apenas o indivíduo dócil e útil, mas é a própria gestão da vida do corpo social” (DUARTE,

2008, p. 49). A atenção recai não apenas nos conteúdos ensinados em sala de aula, mas, principalmente, nos aspectos sociais, culturais e cognitivos que envolvem os sujeitos com deficiência nos espaços escolares e não escolares, promovendo um constante fazer viver em sociedade por meio da disciplina e regulamentação do corpo.

Observando as relações de poder, de acordo com a genealogia defendida como “o acoplamento do conhecimento com as memórias locais, que permite a constituição de um saber histórico das lutas e a utilização deste saber nas táticas atuais” (FOUCAULT, 2007, p. 171), há na história uma movência entre o poder soberano – que tinha a morte como castigo para os crimes praticados – e um biopoder que se sustenta na promoção da vida, por meio de uma tática disciplinar sobre o indivíduo e uma regulamentação da população. Por existir um jogo entre essas relações, no espaço do poder e do saber, observam-se táticas no âmbito da biopolítica. Assim, na atualidade, o saber jurídico articula a educação inclusiva no exercício da governamentalidade, compreendida como

o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, como forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança (FOUCAULT, 2007, p. 291)

Neste caso, a governamentalidade tem como finalidade regulamentar as práticas sociais, por meio de estratégias que buscam legitimar, controlar e normalizar a população, incluindo aí as práticas da inclusão dos sujeitos com deficiência no espaço escolar. As campanhas da educação inclusiva são consideradas uma dessas estratégias de governamentalidade. Elas apresentam um discurso que faz circular enunciados que garantem o direito legal da matrícula na escola.

Tal discurso promove efeitos de sentidos que articulam, por um lado, o biopoder, a inclusão dos sujeitos com deficiência na escola e, por outro lado, oportuniza uma visibilidade


à inclusão social que deve ser discutida na sociedade, a fim de se minimizar e reverter práticas segregativas ainda existentes. Isso ocorre diante da circulação restrita dos saberes médicos, pedagógicos e jurídicos os quais ainda são exclusivos de ambientes privados e especializados na educação inclusiva.

Com a produção e circulação desse discurso, as campanhas dão visibilidade às marcas de preconceito ainda existentes, disciplinando a população ao apresentar como estratégias discursivas os dizeres sobre o direito legal dos sujeitos com deficiência. As redes de sentidos se formam por meio de diferentes filiações, as quais são constituídas, especificamente, pelas práticas de inclusão e exclusão escolar, oriundas dos mais diferentes âmbitos, na dispersão e regularidades das práticas discursivas, como podemos perceber na análise a seguir.

A PRODUÇÃO DE SENTIDOS EM CAMPANHAS: LEGAL É INCLUIR

Levando-se em consideração os elementos históricos na produção dos discursos, dos sujeitos e sentidos, reiteramos a importância da leitura discursiva dos enunciados, mobilizando a descrição e interpretação. Seguindo esse princípio, iniciaremos a análise pelo discurso da campanha – *Escola inclusiva é Legal* –, uma ação conjunta da Secretaria de Educação do Recife, Secretaria de Educação do Estado e o Ministério Público de Pernambuco. A materialidade discursiva que constitui o *corpus* de análise é o cartaz da campanha, com enunciados que discursivizam a educação inclusiva do sujeito com deficiência, conforme figura a seguir:

FIGURA 1: Campanha *Escola inclusiva é Legal*



ESCOLA INCLUSIVA É LEGAL!

AQUI SEGUEM ALGUNS MARCOS LEGAIS QUE GARANTEM ESSE DIREITO:

- Nenhuma escola, seja pública ou privada, sob quaisquer alegações, pode negar matrícula aos estudantes com deficiência de acordo com a Constituição Federal, Art. 205 e Resolução do CNE/CEB nº 2/2001;
- É terminantemente proibida a cobrança de quaisquer tipos de taxas extras para oferta de serviços educacionais aos estudantes público-alvo da educação inclusiva como determina a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei Federal Nº 13.146, de Julho de 2015);
- Todos os estudantes com deficiência têm direito a receber serviços educacionais especializados nas instituições educacionais públicas ou privadas de acordo com suas especificidades (Decreto Nº 7.611/2011 e Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº 11/2010);
- Qualquer escola, pública ou privada, que negar matrícula a um aluno com deficiência, comete crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos (Art. 8º da Lei nº 7.853/89);
- Escolas das redes públicas ou privadas de educação do Estado de Pernambuco devem fixar cartazes informando sobre a obrigatoriedade da matrícula de pessoas com transtorno do espectro autista, altas habilidades/ superdotação ou quaisquer outros tipos de deficiência (Lei Estadual Nº 15.596/2015).

VOCÊ SABIA QUE É DIREITO DE TODO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA SER MATRICULADO EM ESCOLA PÚBLICA OU PRIVADA DO RECIFE SEM PAGAR TAXA EXTRA?

Ao resgatar as condições de produção do discurso, nota-se, na historicidade dos enunciados, o respeito ao direito à educação gratuita, conforme defendido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei no. 9.394/96) – no Capítulo III, art. 4º., inciso III, que garante como dever do Estado o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996). Desse modo, há uma relação interdiscursiva entre o que é dito nos enunciados do cartaz com o discurso da LDB, de modo a construir o efeito de sentido de sensibilização e alerta para a sociedade sobre a cobrança de taxas extras para alunos da educação inclusiva como uma prática ilegal.

Ao ser discursivizado em escolas, por meio da circulação do cartaz como materialidade discursiva, esse discurso reveste-se de estratégias biopolíticas, composto por vontades de verdades que legitimam a educação inclusiva. É permeado por táticas do biopoder como forma de normatizar as condutas da população, já que o poder sobre a vida incide sobre todos os sujeitos integrantes da comunidade escolar, dentre eles: pais, alunos, funcionários, professores e especialistas da rede de saber da educação inclusiva, num gesto de disciplina e regulamentação.

Ao se buscar a construção de sentidos já no enunciado do título da campanha – *Educação inclusiva é Legal* –, percebe-se um imbricar da língua na história que culmina nas movências dos sentidos nas palavras. Desse modo, a estratégia discursiva no uso do enunciado *Legal*, grafado inclusive com a inicial maiúscula, possibilita um efeito de sentido da legalidade, de conformidade com a Lei, mas também constrói o sentido pelo efeito de informalidade que a palavra faz circular no cotidiano dos sujeitos. Há um efeito de positividade, de qualificação do que é bom, por isso “é legal”. No caso do enunciado em análise, a palavra *legal* favorece o sentido de inclusão, tanto como prática fomentada pelas



relações de poder e saber do campo jurídico, quanto pela escola legal que não deve negar a matrícula, nem cobrar taxas extras dos pais.

Tomando por base que todo enunciado é produzido por sujeitos que ocupam uma posição discursiva, o que legitima a vontade de verdade é a ação conjunta dos sujeitos autorizados a enunciar. Os sentidos são construídos mediante o controle discursivo e atrelado a duas formas de biopolítica. A primeira está ligada aos procedimentos de governamentalidade, pelo fomento da campanha – *Educação inclusiva é Legal* –, com ampla visibilidade da escola e da sociedade para o acolhimento dos sujeitos com deficiência, via instrumento legal de inclusão. A segunda estabelece um efeito de esclarecimento, em que a biopolítica comporta um efeito de sentido de alerta para o não retorno da exclusão do corpo com deficiência nas escolas regulares de ensino, retomando a memória discursiva que o destinava à educação domiciliar ou em escolas especiais, como práticas de exclusão e segregação.

Por isso, o discurso materializado no cartaz, produzido por diferentes instituições, faz ecoar a voz de autoridade que garante por meios legais o direito à educação inclusiva, principalmente na rede pública de ensino. Assim, o enunciado “Aqui seguem alguns marcos legais que garantem esse direito” justifica a legalidade da ação de educar os sujeitos com deficiência nas salas de aulas regulares de todas as escolas, sejam públicas ou privadas.

O primeiro desses marcos assegura que “nenhuma escola, seja pública ou privada, sob quaisquer alegações, pode negar matrícula aos estudantes com deficiência, de acordo com a Constituição Federal, Art. 205 e Resolução do CNE/CEB nº 2/2001”. Esse enunciado constrói o efeito de sentido que legitima a educação como um direito de todos, amparado por relações de poder e saber do campo do discurso jurídico.

O enunciado discursivo: “É terminantemente proibida a cobrança de quaisquer tipos de taxas extras para a oferta de serviços educacionais aos estudantes público-alvo da

educação inclusiva, como determina a *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência* (Lei Federal nº 13.146, de julho de 2015)” constitui o segundo marco legal, com a discursividade no direito à educação gratuita, sem cobranças de taxas extras para serviços educacionais. Esse discurso produz o sentido pela relação interdiscursiva com os dispositivos jurídicos, tanto da LDB (nº 9.394/96) quanto da Lei Federal (nº 13.146, de julho de 2015). Esses dispositivos fazem circular o sentido articulado a uma estratégia de governamentalidade, que “é especialmente o perfeito exemplo de um poder incitativo cuja ação é orientar e regular os comportamentos coletivos mobilizando novos conhecimentos sobre a sociedade e sua evolução” (BERT, 2013, p. 132).

Na leitura dos enunciados da campanha em análise, o direito à educação, sem cobranças de nenhum tipo de taxas extras, constrói uma vontade de verdade que envolve os dizeres sobre a educação inclusiva, na esfera do que pode ser dito e feito nos espaços escolares. Por isso, os cartazes, como materialidade discursiva, precisam ser afixados nas escolas públicas e privadas para esclarecer, orientar, controlar e regulamentar as práticas e os sujeitos no tocante aos direitos dos alunos com deficiência.

Nessa prática de regulamentação e controle, o discurso em análise aponta ainda para outro aspecto muito importante: os estudantes com deficiência têm direito a receber serviços educacionais especializados, também garantidos por lei, como mais um dos marcos legais que justificam a educação inclusiva. Na esfera do saber pedagógico, destaca-se a importância da produção de recursos adaptados e acessíveis para cada deficiência. A acessibilidade deve promover, satisfatoriamente, a aprendizagem desses sujeitos de acordo com suas individualidades.

Tratar da inclusão do sujeito com deficiência nos espaços escolares é um assunto permeado por efeitos de sentido de interdição e controle, pois historicamente houve muitos movimentos de segregação. Esse direito a serviços educacionais especializados silencia o

sentido que perpassa uma memória discursiva de incapacidade. Desse modo, “sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância” (FOUCAULT, 2013, p. 9). Isso porque o discurso produz vontades de verdade que são sustentadas por relações de poder e saber, com efeitos de sentidos de normalização e controle sobre os sujeitos. Por isso, as práticas de educação inclusiva, “como estratégias de governo da diferença, buscam repensar, transformar, promovendo uma escola inclusiva, a partir de determinadas aprendizagens, buscando uma escola de qualidade, que respeite as diferenças” (LASTA; HILLESHEIM, 2014, p. 146).

No tocante à efetivação das políticas públicas de inclusão, outro marco legal é apresentado no discurso em análise. Por meio do enunciado “Qualquer escola, pública ou privada, que negar matrícula a um aluno com deficiência, comete crime punível com reclusão de 1 (um) a 4 (quatro) anos (Art. 8º da Lei nº 7. 853/89)”, retomam-se os efeitos do biopoder, em sua esfera disciplinar. Assim, negar matrícula é considerado um ato ilegal, que pode ser punível, conforme disposto em lei. Desse modo, a punição surge como sanção normalizadora, que aparece como ferramenta do poder disciplinar. Essa relação de poder age por meio da disciplina que, de acordo com Foucault (2010a, p. 203), “não pode se identificar com uma instituição, nem com um aparelho; ela é um tipo de poder, uma modalidade para exercê-lo que comporta todo um conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimentos, de níveis de aplicação, de alvos”.

Para agir sobre o corpo, o poder disciplinar utiliza-se de técnicas de funcionamento, das quais a sanção normalizadora age como ferramenta de punição aos que se desviam da norma. Interessa fazer valer a regra, buscando controlar tudo que possa dela se desviar, uma ação corretiva para o corpo social, neste caso, a escola que descumprir o direito à matrícula dos estudantes com deficiência ou que cobrar taxas extras.

O discurso marca, assim, o lugar da educação inclusiva por meio do poder disciplinar e dos efeitos do biopoder, seja na regulamentação dos dispositivos jurídicos, ou pela sanção normalizadora, produzindo, assim, um efeito de sentido de participação plena e igualdade de acesso à escola. A normalização do corpo que se pretende incluir possibilita pensar que a “norma não tem por função excluir, rejeitar. Ao contrário, ela está sempre ligada a uma técnica positiva de intervenção e de transformação, a uma espécie de poder normativo” (FOUCAULT, 2010b, p. 62).

Todo o discurso produzido nessa campanha de educação inclusiva usa como estratégia, na produção do sentido, a relação interdiscursiva com o discurso jurídico, ao focar as leis que regulamentam as práticas de inclusão na escola. Assim, pode-se focar que o discurso jurídico funciona como rede de sentidos de ordem, de autoridade de exercício do poder, no qual há uma voz que normatiza e disciplina os sujeitos sociais, por meio da rede de poder e saber que determina o que deve ser feito na efetivação da educação inclusiva.

Neste caso, a inclusão social aparece como o lugar de lutas e reivindicações em busca dos direitos dos sujeitos com deficiência. Por meio do discurso jurídico das leis, decretos e outras ferramentas, faz circular sentidos para fazer caminhar a história em suas discontinuidades. Na leitura discursiva, parte-se do gesto de interpretação que visa a entender os não-ditos no interior do que é dito (PÊCHEUX, 2008). Assim, os sentidos são construídos por meio da memória discursiva de uma exclusão dos sujeitos com deficiência na sociedade, sendo necessária a promoção de campanhas para conscientização do direito de todos à educação.

Por isso, essa produção discursiva surge como estratégia de governamentalidade, pois essa ferramenta de poder utiliza como instrumentos as campanhas pelas quais se age diretamente sobre a população, que aparece como sujeito de necessidades, de aspirações, mas também como objeto nas mãos do governo (FOUCAULT, 2007). As estratégias discursivas

em forma de campanhas são bastante utilizadas para o governo da população. Assim, passaremos a focar a segunda materialidade discursiva que retoma também o discurso da educação inclusiva, por meio do enunciado do *outdoor* da campanha *Educação Inclusiva: todas as escolas são para todos os alunos*, promovida pelo Ministério Público do Estado da Bahia.

FIGURA 2: *Outdoor* da campanha



Fonte: www.mpeb.com.br/camapanhaeducacaoinclusiva

No bojo da leitura discursiva, no tocante à discursivização da educação inclusiva, os enunciados do *outdoor* representam vontades de verdade, filiadas a específicas relações de poder-saber. Como afirma Gregolin (2015, p. 192), “não nos encontramos no verdadeiro senão obedecendo às regras de uma ‘polícia’ discursiva que devemos reativar em cada um de nossos discursos”. A marcação discursiva do saber pedagógico e do biopoder normatizam o ensino inclusivo diante das estratégias de governamentalidade. Dito isso, percebemos que a produção dos efeitos de sentido de respeito, inclusão e democratização da educação são mobilizados nos enunciados.

Esses efeitos podem ser articulados às condições de produção do discurso, tendo em vista que a campanha foi produzida pelo Ministério Público do Estado da Bahia, por meio dos Centros de Apoio Operacional da Criança e do Adolescente (CAOCA) e de Defesa da Educação (CEDUC) para combater atitudes discriminatórias. Segundo notícia divulgada no site do Ministério Público, “atendendo às demandas de mães e pais que tiveram negadas as matrículas de seus filhos com deficiência em escolas públicas do estado da Bahia” (PINHEIRO, 2014). Assim, o discurso da campanha aparece como uma estratégia que visa à regulamentação do direito à educação, sendo também uma tática do biopoder.

Na leitura discursiva, é oportuno destacar que o objeto discursivizado é a educação inclusiva dos sujeitos com deficiência, representada como uma preocupação governamental, por meio da campanha. Percebemos a materialidade discursiva do *outdoor* como superfície de emergência desse discurso, fazendo circular efeitos de sentidos que caracterizam um “ensino inclusivo”. O Ministério Público do Estado da Bahia, enquanto instância que delimita falar desse objeto, adquire o direito de enunciar sobre ele. Trata-se das relações de poder-saber, as quais produzem efeitos de uma legitimidade institucional que, por sua vez, enuncia verdades que garantem a posição de sujeito autorizado por meio de um lugar institucional, que aparece na materialidade, no canto inferior à direita.

Desse modo, o espaço de legitimidade da campanha é garantido pela voz de autoridade do sujeito enunciador, em conformidade com o interdiscurso jurídico que, mais uma vez, aparece no jogo de produção da verdade. Na rede de sentido, neste enunciado, observa-se a regularidade com a campanha anterior, no que diz respeito ao direito de todos à educação. Porém, a singularidade é construída pelas estratégias discursivas que permeiam o enunciado do *outdoor*.

Dessa forma, o enunciado “Educação inclusiva: Todas as escolas são para todos os alunos” é permeado, no exercício da função enunciativa, pela discursividade da inclusão dos

sujeitos com deficiência. Na produção de sentidos, percebem-se formas de controle que buscam normalizar os comportamentos para incluí-los no ambiente escolar. Um efeito de sentido de acesso e igualdade é construído por meio das palavras *todas* e *todos*, presentes no enunciado “todas as escolas são para todos os alunos”, que estão dispostas no centro da materialidade e escritas por diferentes fontes, formas e cores.

Essa disposição gráfica do enunciado linguístico compõe uma estratégia na formação do objeto, que faz ecoar a memória discursiva do espaço da sala de aula, que precisa incluir todos os alunos. A cor amarela está em ênfase e se sobressai dentre as outras, produzindo um efeito de sentido de vigilância e atenção para evitar as práticas de exclusão e segregação historicamente legadas ao sujeito com deficiência, que ainda podem ser encontradas na atualidade. Por isso a necessidade da campanha para conscientizar a população, com um discurso que legitima a educação inclusiva como um discurso verdadeiro.

Neste caso, a diferença passa a ser administrada e governada por diferentes estratégias de poder e saber, possibilitando a compreensão do discurso como prática descontínua, atravessado por deslocamentos que promove o dito no interior do não-dito. É possível perceber os sentidos remetendo-se a uma rede de memória discursiva ao resgatar a historicidade, que por muito tempo os sujeitos com deficiência foram excluídos dos espaços escolares. Desse modo, o enunciado “todas as escolas são para todos os alunos” agencia o efeito de sentido de inclusão na busca do direito garantido por lei de que a educação é para todos; entretanto, também evidencia o silenciamento da história que segrega e nega a educação ao sujeito com deficiência. Tais sentidos são possíveis de serem lidos pela opacidade que é inerente à língua e promovem as movências do sentido, reforçando o que afirma Pêcheux (2008, p. 53): “todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro”.

Nesse jogo de sentidos, as relações de poder são evidenciadas também como efeito do biopoder em suas dimensões de disciplinamento e regulamentação do corpo social. Por isso, o enunciado do canto inferior da materialidade do *outdoor* apresenta o apelo para a denúncia: “Em casos de desrespeito à lei, procure a promotoria de justiça da sua cidade”. O sentido se constrói pela relação interdiscursiva estabelecida com o discurso jurídico por meio da Lei nº 9394/96 e de outros dispositivos já mencionados na análise da campanha anterior. A legislação brasileira afirma que não se pode negar matrícula aos alunos com deficiência; por isso, o enunciado reforça a necessidade de denúncia.

A circulação do discurso da educação inclusiva na contemporaneidade possibilita a emergência do efeito de sentido de igualdade no acesso e permanência de todos os alunos na escola. Há o direito a uma educação de qualidade com respeito às diferenças, garantindo também formas de aprendizagem por meio do Atendimento Educacional Especializado, bem como por espaços reservados, como as salas de recursos multifuncionais.

Os sujeitos com deficiência devem estar incluídos juntos dos sem deficiência, com proteção de acesso e seguridade de sua aprendizagem. Na análise da materialidade discursiva, a imagem das crianças nos cubos, de modo desconexo, reforça o sentido de que as escolas precisam se adaptar para garantir que todo aluno seja inserido em ambiente escolar inclusivo, diante da legitimidade fomentada pelas táticas do biopoder que incidem sobre o corpo do sujeito com deficiência, disciplinando e regulamentando as práticas de inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se realizar a leitura discursiva dos enunciados das campanhas, enfocamos a produtividade da Análise do Discurso no gesto de descrição e interpretação. Desenvolvemos este trabalho partindo de uma reflexão em torno das discursividades que, sobretudo, na



atualidade, suscitam problemáticas ligadas à inclusão de pessoas com deficiência no espaço escolar, destacando os efeitos de sentidos nos enunciados, articulando-os com as estratégias de biopoder no discurso da educação inclusiva.

No espaço da discursividade, as campanhas são produzidas institucionalmente, tornando-se estratégias de governamentalidade. A posição discursiva de sujeito legitimado a tratar da educação inclusiva é destacada pela vontade de verdade do saber jurídico na promoção do direito de todos à educação. Nessas materialidades analisadas, os dizeres que discursivizam a educação inclusiva constroem efeitos de sentido de inclusão nas escolas, mas também retomam o sentido de segregação escolar que ainda existe por parte de escolas públicas e privadas, tendo em vista a negação da matrícula ou cobrança de taxas extras.

Desse modo, o discurso como tática do biopoder busca, pelo viés da disciplina e regulamentação, marcar o lugar legalizado do processo de educabilidade dos sujeitos com deficiência. As campanhas visam a conscientizar toda a sociedade sobre o direito à educação que é garantido por lei. Com isso, as considerações feitas neste artigo evidenciam que promover a inclusão dos sujeitos com deficiência é ainda uma prática que deve ser discutida, socializada e explorada nos diferentes meios de comunicação e esferas sociais que ocupam os espaços da educação inclusiva, como um desafio a ser superado, pois só com sensibilidade à causa inclusiva é que nossa sociedade será mais igualitária e acessível.

REFERÊNCIAS

BERT, Jean François. *Pensar com Michel Foucault*. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2013.

BRASIL/Ministério da Educação e Cultura. Presidência da República. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Poder executivo, Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 15 de maio de 2018.



DINIZ, Debora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DUARTE, André. Biopolítica e resistência: o legado de Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). *Figuras de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. pp. 45-56.

FERNANDES, Cleudemar Alves. *Discurso e sujeito em Michel Foucault*. São Paulo: Intermeios, 2012.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2010a.

FOUCAULT, Michel. *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2010b.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GREGOLIN, Maria do Rosário. Discursos e imagens do corpo: heterotopias da sensibilidade na Web. In: FLORES, Giovanna G. Benedetto; NECKEL, Nádia Régia Maffi; GALLO, Solange Maria Leda (Orgs.). *Análise de discurso em rede: cultura e mídia*. Campinas: Pontes, 2015. pp. 191-2013.

LASTA, Letícia Lorenzoni; HILLESHEIM, Betina. Políticas de inclusão escolar: produção da anormalidade. *Psicologia & Sociedade*, 26 (n. spe.), pp. 140-149, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v26nspe/15.pdf>. Acesso em: 30 de março de 2020.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. *Fundamentos em educação inclusiva*. Natal: Editora da UFRN, 2011.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. *Desenvolvimento de políticas públicas e inclusão escolar*. Natal, RN: Editora da UFRN, 2011.

NARZETTI, Claudiana. *O projeto teórico de Michel Pêcheux: de uma teoria geral das ideologias à análise do discurso*. São Paulo: Annblume; Manaus: Fapeam, 2012.

NASCIMENTO, Maria Eliza Freitas do; ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz. A pedagogia do desejo: educar as condutas e a sexualidade do sujeito com deficiência. *In*: SANTOS, Antônio Genário Pinheiro dos; SILVA, Francisco Vieira da; NASCIMENTO, Maria Eliza Freitas do. (Orgs.). *Discursividades em ensino: práticas de subjetivação e regimes de verdade na educação*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. pp. 161-190.

PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. *In*: ACHARD, Pierre et al. (Org.). *Papel da memória*. Tradução José Horta Nunes. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015. pp. 43-51.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução Eni Orlandi. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.

PÊCHEUX, Michel. *Discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2008.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (AAD-69). *In*: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Tradução Bethania Marini et al. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997. pp. 61-161.

PINHEIRO, Gabriel. Seminário sobre primeira infância marca lançamento da ‘Campanha de Educação Inclusiva’. Ministério Público do Estado da Bahia – MPBA, 2014. Disponível em: <https://www.mpba.mp.br/noticia/29166>. Acesso em: 20 fev. 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SOARES, Maria Aparecida Leite; CARVALHO, Maria de Fátima. *O professor e o aluno com deficiência*. São Paulo: Cortez, 2012.

VEIGA-NETO, Alfredo. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de império. *In*: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). *Figuras de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. pp. 13-38.