



INCLUSÃO ESCOLAR: ESTRATÉGIAS DE GOVERNAMENTO DOS SUJEITOS EM FORMAÇÃO DOCENTE

Graciele Marjana Kraemer¹ – UFRGS

Adriana da Silva Thoma² – UFRGS

“Inclusão significa ‘unir’ o que está ‘separado’, por exemplo um grupo por ser diferente do outro, ‘misturar’, ‘juntar’, igualando ambos no mesmo grupo como se não existissem diferenças entre eles” (Acadêmica J.)

A inclusão escolar se estabelece como um imperativo³ de nossos tempos, no qual o direito ao acesso e permanência à educação deve ser garantido para todos os sujeitos, preferencialmente no espaço da escola comum. Por meio dessa episteme⁴ contemporânea são orquestradas estratégias para colocar em funcionamento práticas que configuram uma sociedade de controle⁵. Entre tais estratégias, está o debate sobre a educação inclusiva nos cursos de formação de professores.

Inseridas nessa discussão, passamos a nos questionar sobre como a inclusão de alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação proposta pela *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*, 2008 é entendida por um grupo de acadêmicas ingressantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) quando cursaram a

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e graduada em Educação Especial – Deficientes da Audiocomunicação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

² Professora do Departamento de Estudos Especializados da Faculdade de Educação (DEE/FACED) e do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGEDU) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

³ Segundo Lopes et. all. “*Imperativo* porque o Estado toma a inclusão como um princípio categórico que, por ser assumido como evidente por si mesmo, é imposto de formas diferenciadas e de acordo com hierarquias de participação, a todas as formas de vida, sem exceção” (2010, p.06-07).

⁴ Por episteme entendemos uma grade de leitura, de inteligibilidade. Na superfície da episteme se constituem os regimes de verdade em uma época dada.

⁵ É uma sociedade que se organiza para entrar em ação em caso de emergência, de necessidade, de risco.

disciplina *Educação Especial e Inclusão*⁶ no primeiro módulo do curso, disciplina que ministramos juntas no segundo semestre de 2010, quando os dados aqui analisados foram produzidos⁷.

Essa problematização nos parece relevante porque as *Diretrizes Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, Licenciatura* prevêm que todo profissional formado neste curso deverá estar apto a “demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, *necessidades especiais*, escolhas sexuais, entre outras” (BRASIL, 2005, p.20)⁸.

Os saberes que legitimam o processo de formação dos professores na contemporaneidade buscam garantir que todos os profissionais docentes estejam aptos a atuarem com a diversidade de alunos presente no contexto da escola comum. Entre os documentos que colocam em circulação esses saberes e visam operacionalizar a formação docente para “educar na diversidade”⁹ está a Portaria N.º 1.793, de dezembro de 1994, na qual lemos:

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, no uso de suas atribuições, tendo em vista o disposto na Medida Provisória n.º 765 de 16 de dezembro de 1994 e considerando:

- a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais;
- a manifestação favorável da Comissão Especial instituída pelo Decreto de 08 de dezembro de 1994, resolve:

Art.1º. Recomendar a inclusão da disciplina “ASPECTOS ÉTICO-POLITICO-EDUCACIONAIS DA NORMALIZAÇÃO E INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE NECESSIDADES ESPECIAIS”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas.

⁶ Essa disciplina tem como ementa: Análise histórica da Educação Especial e das tendências atuais, no cenário internacional e nacional. Conceitos e paradigmas. Os sujeitos do processo educacional especial e inclusivo.

⁷ Uma de nós (Adriana) é professora efetiva da disciplina e a outra (Graciele) realizou o estágio de docência, como parte das atividades obrigatórias como bolsista de mestrado da CAPES, em 2010/02.

⁸ Grifo nosso.

⁹ *Educar na Diversidade* é um dos programas de formação de professores propostos pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) como parte das ações para a implementação da política de inclusão no país e do projeto brasileiro de formação de professores para responder à diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem dos alunos.

Outro documento que orienta a formação de professores e que aborda a questão da educação para a diversidade é a Resolução CNE/CP nº 1/2002 de 18 DE FEVEREIRO DE 2002¹⁰. Essa Resolução estabelece que todas as instituições de ensino superior deverão prever, *“em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.”* (BRASIL, 2002). Nesse cenário, vemos que em nossos dias e, mais precisamente, nas últimas três décadas, a diversidade tem sido tema de debate nas políticas de formação de professores. Pode-se dizer com isso que há:

O refinamento das pedagogias, com seus cada vez mais minuciosos escrutínios e cartografias, ao mesmo tempo em que tem invocado e providenciado uma legislação que acolhe a diferença em processos inclusivos na escola, tem também visibilizado um numeroso conjunto de “outros”. Como a diferença não é uma marca do sujeito, mas se constitui nas formas de “olhar”, o aprimoramento das técnicas de ver, das lentes dos especialistas, e a proliferação de óticas possibilitadas pela sociedade da mídia e do espetáculo, vêm permitindo apreciar um sempre crescente contingente de “outros”, antes invisíveis (COSTA, 2008, p.494-495).

No âmbito da inclusão escolar “o que se defende é uma educação ministrada com a preocupação de acolher a TODAS as pessoas” (BRASIL, 2004a, p.05). Com isso, espera-se que o espaço da sala de aula comum, organizado e regido pelos professores e professoras, seja um lugar “sem preconceitos de qualquer natureza e sem perpetuar as práticas tradicionais de exclusão, que vão desde as discriminações negativas, até uma bem intencionada reprovação de uma série para outra” (BRASIL, 2004a, p.05).

No movimento produzido para a formação de professores para a inclusão escolar, o aluno é tido como elemento central das ações do planejamento educacional. Assim:

Numa escola inclusiva, o aluno é sujeito de direito e foco central de toda ação educacional; garantir a sua caminhada no processo de aprendizagem e de construção das competências necessárias para o exercício pleno da cidadania é, por outro lado, objetivo primeiro de toda ação educacional (BRASIL, 2004b, p.09).

Diante dessa configuração do sistema educacional, onde o direito à garantia da aprendizagem e do desenvolvimento das competências para o exercício da cidadania se tornam o objetivo prioritário de qualquer ação voltada para a educação de todos os alunos, consideramos relevante questionar as acadêmicas do curso de Pedagogia com as quais trabalhamos sobre: a) *o que significa Inclusão?* e b) *Quem sou eu diante da presença do*

¹⁰ A Resolução CNE/CP nº 1/2002 de 18 DE FEVEREIRO DE 2002 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

“Outro” (*estranho, anormal, deficiente...*)?. Por meio dessas questões, as alunas foram convocadas a pensar sobre sua atuação futura em situações de inclusão escolar e as respostas dadas por elas nos possibilitam problematizar as representações sobre o “outro” – sujeito da inclusão escolar – que circulam em nossa cultura. As perguntas, feitas através de questionário, foram colocadas em dois momentos: na primeira e na última aula da Disciplina referida anteriormente.

Alguns estudos¹¹ tem demonstrado que o contexto da inclusão escolar, nos últimos anos passou a ser pensado a partir de uma lógica econômica de Estado neoliberal que visa garantir o fluxo da diferença no espaço da escola comum. É preciso que todos circulem neste espaço, é preciso que todos adentrem, participem, aprendam e saiam certificados/habilitados a atuarem no mercado de trabalho tendo em vista o investimento neles realizado pelo Estado. Dessa forma percebe-se que:

[...] as políticas educacionais inclusivas que, inicialmente, apresentavam a inclusão de alunos com necessidades especiais em classes regulares como uma alternativa possível entre outras, hoje trazem a questão como única alternativa para pensarmos a educação daqueles sujeitos que não se enquadram em um padrão de normalidade, no ideal de aluno médio para o qual a escola foi pensada. Os modelos anteriormente utilizados, das escolas especiais, das classes especiais dentro de classes regulares, são hoje vistos como lembranças remotas de um passado de práticas excludentes (LOPES, et. all. 2010, p.22).

A inclusão, em nossos dias, pode ser vista como uma estratégia de governamento da população para o convívio e a relação com as diferenças. A política de inclusão escolar pressupõe o respeito às variadas condições humanas. Contudo, a inclusão escolar também pode ser entendida como um processo no qual todos os professores devem investir em sua formação, e um processo através do qual os alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação possam também se tornar, em suas diferenças, sujeitos autônomos, produtivos e gestores de suas próprias vidas, com capacidade de participar da movimentação econômica como consumidores de produtos e serviços.

Esse modo de compreender a inclusão escolar, nos permite entender também que estamos todos implicados na efetivação e na garantia de condições de participação no jogo do mercado. Sendo constituídas pelos processos de subjetivação que colocam esse jogo em funcionamento, para algumas acadêmicas a inclusão escolar é vista como um processo que demanda:

¹¹ LOPES (2010); VEIGA-NETO (2000; 2008); HATTGE (2009); KRAEMER (2011).

“esquecer qualquer tipo de diferença e *introdução de toda e qualquer pessoa a todo e qualquer lugar*” (Acadêmica Z)

“É o espaço que se dá a todas as pessoas com necessidades especiais. Espaço esse [em] que deve haver não só materiais e ambiente propício a estas pessoas, mas a *compreensão e a ideia amadurecida de que as pessoas são todas iguais e cada um tem direito a um lugar na sociedade*”. (Acadêmica Q)

Na formação dos professores em uma sociedade de controle, na qual todos os possíveis riscos devem ser minimizados, dentre eles o risco da exclusão, o risco do analfabetismo, o risco da miserabilidade, entre outros, é necessário que os professores, em suas práticas docentes, tenham ciência de que a inclusão escolar pressupõe uma convivência pacífica e harmoniosa entre as diferenças. O projeto da inclusão escolar acredita que por meio dessa convivência pacífica e harmoniosa o país será constituído por uma população mais tolerante, mais atenta, mais respeitosa e ciente de que a diferença possibilita o crescimento pessoal e social de todos. Incluir a todos no mesmo espaço escolar permite que sejam criadas distintas formas de controle dos possíveis riscos, sendo que esse controle não necessita mais estar sob a exclusiva responsabilidade do Estado: na e pela inclusão escolar cada indivíduo passa a ser responsável pelo gerenciamento de sua participação no jogo econômico da concorrência. Assim:

Há a necessidade de se ver a pessoa como um todo, respeitar suas diferenças e utilizá-las para a construção de uma sociedade na qual o somatório das diferenças resulte na construção de um todo mais harmonioso e feliz. Assim sendo, todos têm a contribuir uns com os outros para a construção de um novo homem (BRASIL, 2006, p.12).

Nessa prerrogativa acredita-se que poderemos nos tornar pessoas mais atentas com o outro e que devemos buscar formas mais produtivas para conviver com os “estranhos” e “anormais” que agora devem estar nas escolas comuns. Constituída nessa forma de pensar, uma das acadêmicas acredita que:

“A inclusão é muito mais do que dispor de recursos, *é um exercício mental*, que deve ser feito diariamente, *tendo como princípio que igualdade somente pode existir no âmbito de oportunidade e que todos devem tê-la*”. (Acadêmica K)

Nas respostas das alunas, podemos ver enunciados saberes que circulam na sociedade sobre alguns sujeitos alvo das políticas de inclusão, no caso os alunos localizados no âmbito

da Educação Especial, bem como a forma como são governadas as condutas¹² assumidas e desejadas na relação que se estabelece com eles. A inclusão escolar governa as condutas docentes e produz subjetividades que entendem a inclusão como uma prática “ótima”, “necessária”, “importante”, “urgente” visto que “todos precisamos conviver com a diferença”, para “acabar com o preconceito”, “a discriminação” e a “exclusão”. Ou, ainda:

“Para mim inclusão tem que ser todos com as mesmas oportunidades, ter acesso à educação e outros movimentos sociais, como cinema, teatro, restaurantes e na prática isto acontece muito pouco. Temos relatos de crianças incluídas em sala de aula que ficam separadas com outras atividades, isto não é inclusão.”(Acadêmica Y).

“Inclusão é a inserção dos sujeitos deficientes no meio social, mas não é ele estar apenas de ‘corpo presente’, mas fazer parte, interagir da mesma forma que os demais sujeitos. Pensando nessa perspectiva, é fazer com que os deficientes tenham seus direitos cumpridos e alicerçados.”(Acadêmica M.)

Estes posicionamentos, constituídos pelas experiências individuais das acadêmicas, são constituídos por representações que circulam na cultura, sendo a representação “um processo de significação” (SILVA, 2003, p.35). A representação, nesse sentido, não pode ser entendida como algo determinado, como algo desde sempre aí. Para Silva (2003, p.41), a representação “só adquire sentido por sua inserção numa cadeia diferencial de sentidos”.

A representação, no pensamento de Michel Foucault, pode ser entendida como uma noção que se estabelece pelos discursos e produz diferentes significados de acordo com critérios de validade e legitimidade instituídos em relações de poder. A representação, portanto, não pode ser entendida como o reflexo de uma “realidade” antecipada ao discurso que a nomeia. O real adquire sentido na e pela representação e através dela a realidade se torna naquilo que é. Costa (2001, p.42) destaca, ainda, que:

Representar é produzir significados segundo um jogo de correlação de forças no qual grupos mais poderosos – seja pela posição política que ocupam, seja pela língua que falam, seja pelas riquezas materiais ou simbólicas que concentram e distribuem, ou por alguma outra prerrogativa – atribuem significado aos mais fracos e, além disso, impõem a estes seus significados sobre outros grupos.

Através dos processos de representação, a inclusão escolar passa a ter o sentido que a ela atribuímos em nossos dias. Pela circulação de discursos que defendem a presença e a participação de todos os sujeitos na escola e na sociedade, as habituais representações de

¹² Por governar compreendemos “o ato de ‘conduzir’ os outros (segundo mecanismos de coerção mais ou menos estritos) e a maneira de se comportar num campo aberto de possibilidades” (FOUCAULT, 1995, p.244).

incapacidade e improdutividade sobre os outros a serem incluídos passam a ser problematizadas com vistas à construção de novas representações que promovam relações de aceitação, tolerância e cooperação que possibilitem a participação de todos no mercado de consumo. Nessa forma de governo da população para a inclusão escolar, os indivíduos passam a ser conduzidos em suas ações para que se comprometam e participem do processo inclusivo, razão pela qual se faz necessário disponibilizar informações, conhecimentos, visibilizar os indivíduos a serem incluídos e incitar sua aceitação em todos os espaços.

No entanto, como as representações não são homogêneas e vários sentidos circulam ao mesmo tempo em uma sociedade, ao debatermos questões referentes às políticas educacionais contemporâneas voltadas ao processo de inclusão escolar dos sujeitos da Educação Especial, com as alunas do curso de Pedagogia na Disciplina nos deparamos com distintas condutas docentes assumidas por elas. Mas em relação aos sujeitos sobre os quais nosso debate estava centrado parece prevalecer a ideia de que devemos “acolhê-los, respeitá-los, admirá-los, estimá-los e prestigiá-los em suas capacidades e limitações”. Sobre a inclusão, entendem que essa implica, entre outras, condutas de aproximação, como podemos ver nas seguintes respostas:

“aproximar e relacionar qualquer indivíduo, percebendo e valorizando a diversidade. Tomando consciência do compromisso de sociabilidade (ou seja, social) e promovendo a discussão acerca da educação de todos” [e acrescenta que diante da presença do “Outro” se coloca como] “uma pessoa que já pode compreender e conhecer os aspectos históricos e culturais, os avanços da educação inclusiva, a minha função como educadora e indivíduo convivente numa sociedade que tem muito a mudar, da mesma forma como eu, contribuir”. (Acadêmica X)

“Incluir pessoas que são consideradas diferentes na sociedade. Incluir pessoas com alguma deficiência no nosso meio seja na escola, universidade, emprego, etc.” (Acadêmica O)

“Tratar todos como iguais, independentemente de qualquer característica. Proporcionando recursos para que possam exercer seus direitos de agir, frequentar lugares, como quiser sem dificuldades ou preconceitos.” (Acadêmica W)

Condutas de aceitação e acolhimento também são citadas, nas seguintes respostas sobre os significados da inclusão:

“É propiciar estrutura para que o outro se sinta bem em um determinado espaço, a fim de acolhê-lo de maneira a não excluí-lo das atividades em função de suas características específicas. É passar por cima e ver através dos paradigmas e preconceitos acerca de todos os indivíduos portadores ou não de alguma necessidade especial” (Acadêmica Z)

“É aceitar o outro sem se preocupar com a diferença, tratar normalmente, se adaptar aquela pessoa, ou então *ajudar* a pessoa a se familiarizar com o local e as pessoas”. (Acadêmica N)

Como temos demonstrado ao longo do trabalho, a inclusão escolar, como nos é apresentada, coloca na esteira discursiva das políticas educacionais questões como “respeito à diferença”, “acessibilidade”, “formação permanente”, “equidade”, “igualdade de oportunidades”, “sociedade democrática”, entre outras. A partir desse leque de questões são organizadas estratégias de governo de todos os sujeitos, dentre os quais estão os professores e professoras, para que promovam a inclusão de todos os alunos na escola comum, pois: “[...] o grande avanço que a década da educação deverá produzir será a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana” (BRASIL, 2001).

Operando sobre a vida de todas as pessoas envolvidas com os processos educacionais, a inclusão escolar não se restringe aos sujeitos previstos pelas políticas educacionais, mas envolve os demais alunos, professores, gestores, a comunidade escolar, a engenharia civil, entre outros e se apresenta como sendo:

“a forma de possibilitar tantas ‘diferenças’ de conviverem juntas. De abrir espaço para todas as cores, formatos, pensamentos, etc”. (Acadêmica T)

A inclusão escolar também passa a legitimar um conjunto de saberes que operam em prol de garantias de acesso e permanência a todos nos mesmos espaços escolares e para o convívio com o “outro” a ser incluído, parece ser necessário que a escola estabeleça alianças com outros profissionais e não descuide dos cuidados indicados por eles, como lemos no excerto abaixo:

“os alunos com deficiência devem ter as mesmas oportunidades de uma infância, uma vida escolar normal como os demais alunos, tendo os mesmo acessos que os demais porém *estabelecendo alguns limites* é possível incluir crianças deficientes na escola regular com as demais crianças, [desde] que elas *estejam sempre com o acompanhamento médico, tomando sua medicação e com o apoio de pessoas especializados e habilitados no tratamento com essas crianças*”. (Acadêmica A)

Para que a garantia de acesso e permanência seja efetivada e se torne produtiva ao Estado, somos seduzidos¹³ a participar do projeto de inclusão. Esse processo sedutor é claramente observado na fala das acadêmicas, tendo em vista que para elas, incluir:

“A inclusão significa incluir todos, *dar acesso a todos*, independentemente de sua deficiência”. (Acadêmica C)

“Inclusão seria *a introdução daquelas pessoas tidas como ‘deficientes’ em um espaço onde todos devem ser igualmente tratados*”. (Acadêmica D)

“Inclusão significa acima de tudo *acolher alguém respeitando suas necessidades e diferenças*”. (Acadêmica E)

“Ser justo”, “dar acesso” “introduzir”, “acolher” “respeitar”, “tratar igualmente a todos”, “inserir”, “deixar participar”... são condutas entendidas pelas acadêmicas como necessárias à efetivação da inclusão escolar. Assumindo-se tais condutas os sujeitos podem tornar efetiva a política econômica do Estado com vistas à produtividade e circulação de fluxos, dentro de uma lógica de concorrência. Portanto:

Quanto mais cedo se der a intervenção educacional, mais eficaz ela se tornará no decorrer dos anos, produzindo efeitos mais profundos sobre o desenvolvimento das crianças. Por isso, o atendimento deve começar precocemente, inclusive como forma preventiva (BRASIL, 2001).

Essa forma de compreender a educação inclusiva teve condições de possibilidade para existir e podemos encontrar sua emergência, entre outros, em acontecimentos como a *Conferência Mundial de Educação Especial*, que reuniu 88 governos e 25 organizações internacionais em assembléia em Salamanca, na Espanha, entre os dias 7 e 10 de junho de 1994 e da qual resultou a conhecida *Declaração de Salamanca*, na qual os participantes que lá estavam declaram:

3. Nós congregamos todos os governos e demandamos que eles:

- *atribuam a mais alta prioridade política e financeira* ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.

- *adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política*, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma. (1994b, p. 02).¹⁴

¹³ No jogo da sedução o sujeito seduzido se torna conivente com o sedutor. Nos processos educacionais o jogo de sedução faz com que o professor seja seduzido às políticas inclusivas e se torne conivente com esta proposta educacional.

¹⁴ Grifos nossos.

Para que o Estado possa gerir a vida da população, torna-se produtivo desenvolver a ideia de que todos os sujeitos da educação devem ter garantido o direito de participar do mesmo espaço pedagógico. Nesse contexto, “a inclusão aproxima os sujeitos da sociedade para constituí-los como uma população que tem suas regularidades, seus riscos próprios, suas ameaças, mas que, estando perto e sendo conhecida, pode ser controlada e governada” (LOPES et. all., 2010, p.15).

Notas de encerramento

Ao longo desse trabalho, buscamos mostrar as estratégias de governo dos sujeitos em formação docente para que coloquem em funcionamento a inclusão escolar. Para isso, analisamos as representações sobre a inclusão e sobre a relação com o outro (em particular com o “outro” situado no âmbito da Educação Especial) que aparecem em respostas de acadêmicas do curso de Pedagogia da UFRGS quando questionadas sobre os significados da inclusão e sobre “quem são” diante da presença de “anormais”, “estranhos”, “deficientes”... Em suas respostas, podemos entender como essas alunas estão sendo subjetivadas para assumirem condutas inclusivas e colaborar para uma sociedade na qual todos possam participar do jogo do mercado.

Na esteira da inclusão escolar, vemos sendo produzidas maneiras de agir que abrangem a totalidade da população, que se encontra inserida no interior de uma racionalidade política que visa regular os riscos sociais, entre eles o risco da exclusão, da improdutividade e da impossibilidade de competir.

Os caminhos trilhados pela educação inclusiva nos últimos anos, mais especificamente no período do governo Lula, apresentam resultados expressivos, ou seja, “os investimentos em educação inclusiva foram multiplicados em 5 vezes, elevando de R\$ 60 milhões para mais de R\$ 300 milhões” (BRASIL, 2010, p.09). Estes dados configuram um processo no qual o Brasil ocupa uma posição importante “por coordenar medidas administrativas, legislativas, judiciais e políticas públicas, sendo considerado um dos países mais inclusivos das Américas” (BRASIL, 2010, p.09).

O que vemos em nossos dias são condutas docentes sendo conduzidas a respeitar, aceitar, acolher, incluir, colocar junto todos aqueles que antes não estavam inscritos nos dados das escolas comuns. No processo da inclusão escolar todos devemos nos conduzir de acordo com a postura assumida pela nação brasileira.

Referências

BRASIL. *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. Compilado por Mário Cléber Martins Lanna Júnior. - Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

_____. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. 2008 [on-line]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes. Acessado em 31 de Julho de 2009.

_____. *Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez*. 4ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

_____. *Educar na Diversidade: material de formação docente*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial, 2005.

_____. *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular*. 2004a [on-line]. Disponível em: http://www.prgo.mpf.gov.br/cartilha_acesso_deficientes.pdf. Acessado em 15 de Dezembro de 2009.

_____. *Série Educação Inclusiva: Referenciais para a construção dos sistemas educacionais inclusivos – A Escola*. 2004b [on-line]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aescola.pdf>. Acessado em 30 de Abril de 2010.

_____. *Plano Nacional de Educação – Lei Nº 10172 de 09 de Janeiro de 2001*. 2001. [on-line]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm. Acessado em 15 de Fevereiro de 2010.

_____. *Portaria Nº 1793 de 27 de Dezembro de 1994*. 1994a. [on-line]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria1793.pdf>. Acessado em 01 de Abril de 2011.

_____. *Declaração de Salamanca*. 1994b. [on-line]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acessado em 20 de dezembro de 2010.

CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Trad. XAVIER, Ingrid Müller. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e Pedagogia em tempos de proliferação da diferença. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino: Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas, 14, 2008, Porto alegre. Anais...Porto Alegre: Edipucrs, 2008, p. 490-503.

_____. Currículo e Política Cultural. In: COSTA, M. V. *O currículo nos limiares do contemporâneo*. 3. edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FOUCAULT, Michel. *Nascimento da Biopolítica: curso ministrado no Collège de France (1978-1979)*. Trad. BRANDÃO, Eduardo. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

_____. *Segurança, Território, População*: curso ministrado no Collège de France (1977-1978). Trad. BRANDÃO, Eduardo. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

_____. *Em defesa da sociedade*: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Uma trajetória filosófica*. Para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p.231-249.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. SILVA, Tomaz Tadeu da; LOURO, Guacira Lopes. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. Quem precisa de identidade? In.: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000, p.103-132.

HATTGE, Morgana Domênica. Empresariamento da educação e autonomia escolar: estratégias de governo na escola inclusiva. In: LOPES, Maura Corcini; HATTGE, Morgana Domênica (orgs). *Inclusão escolar: conjunto de práticas que governam*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p.131 – 147

KRAEMER, Graciele Marjana. *Estratégias de Governo dos Sujeitos surdos na e para a Inclusão Escolar*. Porto Alegre: UFRGS, 2011. Dissertação [Mestrado em Educação], Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

LOPES, Maura Corcini, et. all. *Inclusão e Biopolítica*. UNISINOS: Cadernos IHU Ideias, Ano 8, nº 144, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo. Neoliberalismo, império e políticas de inclusão – problematizações iniciais. In: RECHIO, Cinara Franco; FORTES, Vanessa Gadelha. *A educação e a inclusão na contemporaneidade*. Boa Vista: Ed. Da UFRR, 2008. p.11 – 28.

_____. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa (Org.). *Estudos culturais em educação*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

_____. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme (Orgs). *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: NAU, 2000. p.179 – 217.