

A inclusão menor: um ensaio inspirado na Obra “Kafka”, de Deleuze e Guattari

Sílvia Ester Orrú¹

Resumo

A educação é um direito fundamental do cidadão. Para garantir esse direito, legislações foram feitas para que alunos com deficiências tivessem acesso e permanência nas escolas. A esse movimento deu-se o nome de inclusão. Contudo, apesar das legislações instituídas, muitos alunos sofrem uma pseudoinclusão, pois, embora tenham acesso físico à escola, o acolhimento que promove o sentimento de pertencimento ao grupo inexistente. O objetivo deste texto é dar a conhecer o conceito de “inclusão menor”, inspirado na leitura de “Kafka, por uma literatura menor”, de Deleuze e Guattari. Foram realizadas duas entrevistas, com uma diretora e uma professora, além de uma roda de conversa com uma turma de crianças do primeiro ano. Como resultados, são apresentadas experiências nas quais a inclusão faz parte da filosofia pedagógica e de vida da comunidade escolar. Por fim, conceitua-se inclusão menor como aquela que acontece na diferença que se diferencia, e sem a imposição legal como sua motivação.

Palavras-chave: inclusão; diferença; inclusão menor; educação; singularidades.

¹ Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília. Professora colaboradora na Universidade Federal de Alfenas. Coordenadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Aprendizagem e Inclusão (LEPAI).

The lesser inclusion: an essay inspired in the work of “Kafka” of Deleuze and Guattari

Abstract

Education is a fundamental right of the citizen. To safeguard this right laws were made for students with disabilities so they may access and retention in the schools. In this movement was given the name of inclusion. However, despite the established laws, many students experience a pseudo-inclusion, since, although they have physical access to school, the treatment that promotes the feeling of belonging to the nonexistent group. The this paper aims to introduce the concept of “lesser inclusion” inspired by readings of “Kafka, by a lesser literature” of Deleuze and Guattari. Two interviews were held, one with a school principal and a the other with a teacher, in addition to a round of conversation with a child class of the first year. As a result, experiments that demonstrate inclusion as a part of the educational philosophy and life of the school community were presented. Lastly, lesser inclusion is conceptualized as that which occurs in the difference that is different and without the legal imposition as its motivation.

Keywords: inclusion; difference; lesser inclusion; education; singularities.

1 Introdução

As políticas afirmativas para a educação brasileira postulam um acervo de leis e decretos de ordem nacional e internacional que versam sobre o direito de todos à educação. Constituem-se de instrumentos universais que norteiam o plano nacional de educação, na perspectiva da educação inclusiva. O Brasil recebeu impacto do movimento da inclusão iniciado, primeiramente, em outros países, e que resultaram em documentos internacionais dos quais nosso país é signatário. Vejamos, em ordem cronológica, algumas das legislações que amparam a inclusão

no Brasil: Declaração Mundial de Educação para Todos (1990); Lei nº. 8.069/90; Declaração de Salamanca (1994); Convenção da Guatemala (1999); Carta para o Terceiro Milênio (1999); Decreto nº 3.298 (1999), que regulamenta a Lei nº 7.853/89; Declaração Internacional de Montreal (2001); Resolução CNE/CEB nº 2/2001; Lei nº 10.172/2001; Resolução CNE/CP nº1/2002; Lei nº 10.436/02; Portaria nº 2.678/02; Decreto nº 5.296/04; Decreto nº 5.626/05; Decreto nº 6.094/07; Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2008); Decreto nº 6.949/09; Resolução nº 4 CNE/CEB/2009; Decreto 7611/2011; Lei nº 12.764/2012; Lei nº 13.146/2015.

Contudo, mesmo existindo as leis, coexistem as brechas aniquiladoras da proibidade, bem como as fendas para descender à jurisprudência. A jurisprudência se mostra mais importante em seu acontecimento do que as próprias leis. Ela se abastece e se constitui não pelo complexo de leis maiores, mas sim pelos acontecimentos menores, particulares, singulares.

Este ensaio surge inspirado na leitura de “Kafka, por uma literatura menor”, obra publicada por Deleuze e Guattari (2003) em que espelhamos a problemática da inclusão. “Kafka, por uma literatura menor” é uma reunião de ensaios realizados por Deleuze e Guattari a partir de temas e questões presentes na obra de Franz Kafka. Constitui-se de diversas análises e questionamentos não só sobre a obra de Kafka, mas também sobre todo um período político e social. Literatura menor, conceito utilizado por Deleuze e Guattari, em uma dimensão que se fundamenta na ideia de desterritorialização, diz respeito a um desconjuntamento desencadeado pela perda do verdadeiro caráter cultural a partir da marginalização de grupos étnicos que se tornam estrangeiros em sua própria língua e que subtraem na indigência da língua a potência criadora. O sentido de “menor”, nesse contexto, está relacionado a um devir que pertence a uma minoria e que produz linhas de fuga para a linguagem, de maneira a re-inventar resistências e potências (DELEUZE, 1992).

Embora existam leis e políticas maiores que a orientam, a inclusão sempre re²-torna e se re-cria em espaços muitas vezes hostis de disputas

2 Optamos pela escrita das palavras com ênfase no prefixo “re”. “Re”, prefixo

e de conflitos de ordem cultural, política e territorial, emergindo o caos e desequilibrando o que parecia estar harmonizado. Na verdade, ela grita e ressuscita o silenciado, aquele que se encontra excluído. Apesar de existir sólida legislação que legitima a inclusão no contexto macrossocial, como a escola, a saúde e o mercado de trabalho, por exemplo, nesses espaços, ainda encontramos a rispidez e a brutalidade da discriminação e do preconceito, que criam mecanismos de exclusão pela diferença do sujeito. Esses espaços, concebidos neste trabalho como “maiores”, provocam a inclusão, em toda sua complexidade, para transcender às muitas dificuldades, criando possibilidades de seu acontecimento no meio de diferentes contextos, cujo excluído enuncia sua voz e evidencia que a diferença não é somente sua, porém, uma qualidade de todos os pertencentes à espécie humana. Esses microcontextos, em que a inclusão se faz presente em disputa acirrada com aquilo que já está posto no macrocontexto da sociedade para diferenciar e classificar pessoas, é que concebemos como um espaço “menor”, que existe e coexiste com o “maior”.

O objetivo deste texto é dar a conhecer o conceito de inclusão menor, bem como apresentar experiências nas quais a inclusão faz parte da filosofia pedagógica e de vida da comunidade escolar, de maneira a envolver a todos beneficentemente.

2 Procedimentos metodológicos

Os procedimentos metodológicos se fundamentaram na abordagem qualitativa. Com o objetivo de conhecer o que os sujeitos da pesquisa pensam sobre “diferença”, optamos pela realização de entrevista aberta com os participantes adultos, para produzirmos informações acerca dos pormenores do olhar que têm sobre o tema da inclusão. Com as crianças participantes da pesquisa, optamos pela roda de conversa.

Segundo Mélló *et al.* (2007), as rodas de conversa favorecem a existência de diálogos sobre um determinado tema e possibilitam que os participantes enunciem suas vozes, contraditórias ou não, de modo

de origem latina, elemento que designa repetição, reciprocidade, retorno.

que todos ouvem o que cada um tem a dizer sobre o tema abordado, sendo, ao mesmo tempo, instigado a se colocar sobre o assunto. Esse processo dialógico, favorecido pelas rodas de conversa, é próprio das metodologias participativas de abordagem qualitativa.

Para esta pesquisa, a roda de conversa foi um recurso que possibilitou o diálogo, de maneira que as crianças pudessem se enunciar sobre o tema. Por meio da roda de conversa, ao mesmo tempo em que as crianças enunciavam suas vozes sobre “diferença”, também tiveram a oportunidade de perceber o enunciar e o pensar compartilhado pelos demais colegas, tendo a possibilidade de dar significação aos acontecimentos.

Sobre a metodologia qualitativa, foram realizadas, em uma escola de ensino fundamental situada no Sul do Estado de Minas Gerais, duas entrevistas: uma entrevista com a diretora da escola e outra, com uma professora do primeiro ano. A seleção dessa escola se deu pelo fato de ser a única da cidade com Projeto Político Pedagógico fundamentado na aprendizagem por projetos, avessa ao sistema apostilado, e por se caracterizar como uma escola com princípios inclusivos.

As entrevistas abertas ocorreram da seguinte forma: à diretora da escola, foram apresentadas as palavras “diferença – inclusão – gestão”, e, à professora, foram apresentadas as palavras “diferença – inclusão – aprendizagem”. As entrevistas foram gravadas e não tiveram intervenção da pesquisadora.

Também foi realizada uma roda de conversa com a turma da professora entrevistada, com crianças entre 6 e 7 anos de idade³. A turma é constituída por 25 crianças, sendo que duas possuem o diagnóstico de autismo, e uma possui comprometimentos motores e de fala, além de outras quatro crianças advindas de culturas distintas, três delas, filhos de imigrantes. As crianças fizeram uma roda e se sentaram uma ao lado da outra. Explicamos que gostaríamos de conversar com elas sobre o conteúdo de um vídeo musical. Às crianças, foi apresentado o vídeo com a música “Você vai gostar de mim”, cantada por Xuxa Meneguel. A letra da música aborda a diferença entre as pessoas, e as

3 Os nomes citados das crianças são pseudônimos.

imagens apresentam crianças que usam cadeiras de rodas, crianças com deficiência visual, crianças com as mais diversas características. Após verem o vídeo, as crianças foram convidadas a falarem o que quisessem a respeito do clipe. Embora todas permanecessem atentas durante e após a apresentação do vídeo, algumas aparentaram certa timidez e preferiram não falar; contudo, acenavam concordando ou discordando dos colegas que enunciavam suas vozes na roda de conversa. Outras crianças contaram diversos fatos sobre brincadeiras e momentos em sala junto aos coleguinhas, na intenção de apontar que gostavam uns dos outros, que se apoiavam e que todos participavam das atividades.

Para o presente texto, escolhemos trechos das vozes enunciadas que auxiliam na compreensão do que propomos como "inclusão menor". Não houve intenção de analisar conteúdos ou discursos, mas sim de evidenciar como processos inclusivos podem acontecer quando o respeito às diferenças e o entendimento de que somos todos diferentes está presente no Projeto Pedagógico da escola, na filosofia da escola, independente de uma "inclusão maior", estabelecida por legislações que não garantem que, de fato, acontecerá um processo de educação inclusiva de qualidade para todos os envolvidos na comunidade escolar.

3 A inclusão menor: um conceito de acolhimento

Uma inclusão menor, roubando e fecundando o conceito de "menor" latente em "Kafka", por meio de seus autores, não é uma inclusão minguada, de menos valia ou inferior. Entendemos que é a inclusão que se faz todos os dias nos mais diversos e minúsculos espaços de aprendizagem, independente da lei maior - aquela promulgada pelo Estado, que obriga haver a inclusão - mas sim pela convicção de que seus pressupostos são como uma filosofia de vida que a minoria gera no território de uma política maior. Contudo, não se trata da existência de binarismo entre "inclusão menor" *versus* "inclusão maior", pois, nos pressupostos de Deleuze, no contexto de Kafka, a língua menor sempre acontecerá no âmago da língua maior como uma combinação engenhosa de tensão na língua preponderante (DELEUZE, 1977, p. 38-39).

A inclusão menor é aquela que não é pseudalizada; é aquela que se faz presente para além do papel do Projeto Pedagógico da escola, para além do abstrato e do intelectual das políticas públicas promulgadas da inclusão maior. É aquela que não é estacada, por obrigatoriedade da lei, para que os outros a vejam existir na escola, sem motivos de denúncia que atrapalhariam o bom e desejável andamento legal da instituição. A essa inclusão que coexiste nas fronteiras, na linha divisória do enlace binário, excluídos/incluídos, é que chamamos de inclusão menor.

Menor, no sentido Deleuziano (1977), é aquela maneira habitual de proceder que avoca sua importância escassa e secundária no tocante às representações e ideologias da língua (em nosso caso, da inclusão) e que admite o desterro nas entranhas dos costumes palradores da maioria, de modo a se tornar como um forasteiro em seu próprio território, em sua própria língua, consentindo aparecer à inflexão particular regional, e o não reconhecimento daquele que fala fora do lugar ou daquele que toma para si espaços de anonimato, descaracterizados e impessoais.

A inclusão menor não é anunciada nas redes sociais, nos meios de comunicação televisivos; não aparece em matérias de jornais, não se torna um exemplo de conquista nacional, mas é um acontecimento provocador de devires e chama à desterritorialização para o acesso de todos, sem discriminação à educação.

De certo modo, o conceito de inclusão menor aqui esculpido pode aparentar discrepância com aquele estabelecido por Deleuze (1977). Isto porque, a princípio, a inclusão menor deveria ser benéfica apenas para a minoria, os classificados como excluídos. Ocorre que, no entendimento de que não há identidades, mas apenas uma identidade (a de Ser humano), e de que a diferença é todos, é própria da espécie humana, e não somente daquele nomeado como deficiente, a inclusão menor, em sua potência, acaba por ser benéfica a todos, uma vez que ela desterritorializa o território dos excluídos e dos incluídos, uma vez que todo ser humano, em algum momento, vive circunstâncias no papel de excluído e de incluído.

Toda sociedade, mas também todo indivíduo, são, pois, atravessados pelas duas segmentaridades ao mesmo tempo: uma molar e outra molecular. Se elas se distinguem, é porque não têm os mesmos termos, nem as mesmas correlações, nem a mesma natureza, nem o mesmo tipo de multiplicidade. Mas, se são inseparáveis, é porque coexistem, passam uma para a outra, segundo diferentes figuras como nos primitivos ou em nós – mas sempre uma pressupondo a outra. Em suma, tudo é político, mas toda política é ao mesmo tempo macropolítica e micropolítica (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 90).

Ainda, com relação à noção de diferença em Kafka, os autores enunciam: "Porque nós não enxergamos qualquer diferença entre todas essas coisas (quem pode afirmar a diferença que há entre uma oposição diferencial estrutural e um arquétipo imaginário cuja propriedade é a de diferenciar-se?" (DELEUZE; GUATTARI, 2003, p. 25). Justamente por sermos da espécie humana é que apresentamos imensas diferenças, pois somos idênticos em nossa única identidade de Ser humano. Portanto, a inclusão que acentuava certa territorialidade factícia se torna centro de perturbação das circunstâncias e das pessoas, uma espécie de membrana que se liga arrojadamente ao processo de desterritorialização.

É nesse sentido que a inclusão menor comunica e se manifesta como um processo revolucionário no seio da inclusão maior, arruinando seu chamado para apoiar ou para se solidarizar com certa ideologia pátria. Uma ideologia que, quando conveniente ao Estado, apoia os excluídos e, em outra partida, os designa à perpétua exclusão.

A inclusão menor se faz como produção de uma organização de crenças e transgredir os padrões universais de categorização pela diferença; ocorre para além de sua obrigatoriedade prescrita na lei. Ela torna possível o acesso e a permanência de todas as crianças, de todos os adolescentes, jovens, adultos e idosos nos espaços de aprendizagem, mesmo que sejam marginalizados pelos diagnósticos centrados no déficit.

A organização de crenças, nesse sentido, é um conjunto de valores e princípios que permeiam documentos nacionais e internacionais⁴ sobre

4 Entre muitos, a Constituição Federal (1988), a Declaração de Jomtien (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015).

inclusão. Esses dizem que todas as pessoas têm direito à educação, e que todas têm possibilidades de aprendizagem. Princípios como a acessibilidade em seu sentido pleno e o respeito à diferença são fundamentais no processo de inclusão, mas esses princípios e valores não devem ser considerados como específicos, pois se multiplicam para além das legislações, a cada circunstância em que a inclusão precisa ser re-inventada.

Na inclusão menor, esses acontecimentos não ocorrem apenas para contemplar a legislação e legitimar as intenções do Estado. Essa organização de crenças no contexto da inclusão menor gera uma filosofia de vida que abarca a comunidade escolar, uma filosofia não utilitarista ou específica, mas que se propõe a pensar a inclusão como um problema fundamental e, a partir dela mesma, re-inventar as ações inclusivas, no entendimento de que as pessoas aprendem por modos e caminhos diferentes, que se multiplicam, de modo que o diagnóstico universal não determina quem é o aprendiz.

Ela provoca o rompimento com o paradigma cartesiano de ensinar a todos da mesma forma, pois demanda considerar as singularidades no processo de aprendizagem, a partir do problema da re-invenção de estratégias metodológicas que emergem a potência criadora junto aos aprendizes, de modo a transgredir o que está posto conceitualmente, inclusive a descolonização do pensamento, em prol da produção de saberes não hierarquizados (DELEUZE, 1975). Nesse contexto, a inclusão menor demanda que todos (professores e alunos) se vejam e se concebam como aprendizes, sem hierarquização de saberes ou poderio, mas sob formas de compartilhar conhecimentos e aprender de outras maneiras.

A inclusão menor, além de se constituir nas fronteiras, nas linhas divisórias, no meio da ponte, e não em suas extremidades, que determinam quem está a favor ou contra ela, conecta o sujeito no contíguo cenário histórico, político e social, pois “tudo é político” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 90). Pautamos o conceito de “fronteira” nas obras de Deleuze (1988, 1992). É um processo produzido histórica e socialmente sob o ponto de vista simbólico. As fronteiras são lugares de mutações, de transformações, de metamorfoses. E elas são professadas pela capacidade

de transgredir ao que está posto; são imbuídas de multiplicidade, reciprocidade e relatividade. Nas fronteiras, os confins e as raias são transpostas, e outras potências são avistadas. A fronteira, a entrelinha, ensina-nos a conviver com as diferenças, com a incompletude do ser e das coisas. São locais onde acontecem os devires. Onde há produção do *híbris*. Lugar onde se ecoa o grito. Onde a coexistência é evocada. É onde há encontros e desencontros. Onde a diferença prevalece na própria diferença. Onde há conexões e acontecimentos imprevisíveis.

A inclusão menor torna real o acontecimento do agenciamento plural do enunciar de vozes, antes, silenciadas. O que é um agenciamento?

É uma multiplicidade que comporta muitos termos heterogêneos, e que estabelece ligações, relações entre eles, através das idades, dos sexos, dos reinos – através de naturezas diferentes. A única unidade do agenciamento é de co-funcionamento: é uma simbiose, uma "simpatia". O que é importante, não são nunca as filiações, mas as alianças, ou as misturas; não são as hereditariedades, as descendências, mas os contágios, as epidemias, o vento (DELEUZE; PARNET, 2004, p. 88).

Essa inclusão menor transgride o convencional, a tradição de supervalorizar certos conhecimentos escolares/acadêmicos em detrimento de outros, de subestimar sujeitos que tiveram sua identidade de Ser⁵ embrutecida pelas profecias realizadoras do diagnóstico biomédico universal. Ela não desqualifica alguém pela materialização de quadros sintomáticos. Ela não cede aos modos de subjetivação provenientes do biopoder. Mas avante, para além de uma revolução, a inclusão menor cria condições para que transformações ocorram na sinuosidade da educação que, contida na Lei, está ordenada, porém, em muitas ocasiões, desviada pelos anseios políticos de um projeto coletivo para a nação que não deve ser desequilibrado por acontecimentos imprevisíveis, a serviço sempre dos interesses do Estado.

A inclusão menor, diferentemente daquela que está contida nas Leis (inclusão maior) e que se conhece mais em sua forma universal-abstrata, faz-se presente como um acontecimento acolá da controvérsia e polêmica

5 Para Deleuze, a única identidade que realmente temos é a de Ser humano, de sermos da própria espécie.

terminante. Ela não pode ser categorizada e fixada ou compreendida como algo estático, mas com radical inovador; ela coexiste no campo molar e molecular, ou seja, no todo e nas partes, na inclusão maior e fora dela, e possibilita o aprender e o compartilhar saberes por meio de variadas formas de expressão, sempre considerando as singularidades dos sujeitos, a diferença na diferença⁶, em sua multiplicidade.

Se elas se distinguem, é porque não têm os mesmos termos, nem as mesmas correlações, nem a mesma natureza, nem o mesmo tipo de multiplicidade. Mas, se são inseparáveis, é porque coexistem, passam uma para a outra, segundo diferentes figuras como nos primitivos ou em nós – mas sempre uma pressupondo a outra (DELEUZE; GUATTARI, 2004, p. 90).

As diferenças de multiplicidades e a diferença na multiplicidade substituem as oposições esquemáticas e grosseiras. Há tão somente a variedade de multiplicidade; isto é, a diferença, em vez da enorme oposição do uno e do múltiplo. E talvez seja uma ironia dizer: “tudo é multiplicidade, mesmo o uno, mesmo o múltiplo” (DELEUZE, 1988, p. 174).

Por conseguinte, a cada ocasião em que a inclusão é invocada pelos excluídos, os atores das comunidades de aprendizagem, dos espaços de aprendizagem, aqueles que tecem teias colaborativas, que são acolhedores e não separatistas, são chamados a re-inventar a inclusão, uma vez que não há métodos ou receitas para fazê-la. O que há são pressupostos de uma organização de crenças, uma filosofia de vida que dá vida e concretização ao acontecimento da inclusão, esquadrinhando em sua condição de ser um problema fundamental, possibilidades de favorecimento da aprendizagem para a turma toda, sem soluções imediatistas ou paliativas, porém, com tessitura que compreenda e acolha as diferenças, as singularidades, como algo próprio da espécie humana.

Ao mencionarmos “a turma toda”, subtendemos que a minoria

6 A diferença aqui citada diz respeito às pessoas classificadas e nomeadas como diferentes a partir do diagnóstico. A exemplo, a trissomia do cromossomo XXI é concebida como uma diferença, uma anormalidade em relação ao que é considerado normal pela literatura científica. No entanto, essa diferença (trissomia do cromossomo XXI) se diferencia em sua própria diferença, ou seja, nunca haverá pessoas semelhantes ou iguais pelo diagnóstico desta trissomia que se repete. A trissomia se repete, mas as pessoas não se repetem, mas se diferenciam e se multiplicam.

(aqueles com deficiência), por meio da inclusão menor, desterritorializa o território, então constituído por aqueles não rotulados como deficientes, diferentes. A inclusão menor acontece nas fronteiras, e não em territórios de excluídos ou incluídos.

O caminho da inclusão não é algo fácil ou simples de se trilhar ou de se compreender. Na realidade, é complexo, pois não despreza as mazelas existentes nos diversos contextos e circunstâncias; não finge ausência de obstáculos; não supervaloriza determinadas ações, em detrimento de outras; tampouco elege práticas pedagógicas iluminadas para se fazer materializar. A inclusão menor, o tempo todo, em todo o tempo, constitui-se nas fronteiras, nas entrelinhas, na linha divisória, no meio da ponte onde todos caminham, onde a natureza híbrida da condição humana se faz presente. Portanto, sempre percorre longos trechos sem dar as costas à desterritorialização, em razão da necessidade de se manter tenaz. A inclusão menor é que revoluciona, que transgride, que transforma a inclusão maior (prevista na lei) em acontecimento dialético, dialógico, engenhoso. É ela que é intensa e pertinaz. Ela subsiste à envergadura da inclusão legalista, que ora serve aos interesses do Estado, ora concede o direito ao cidadão, ora se dobra à microfísica do biopoder.

A inclusão menor subsiste e coexiste à inclusão legalista (inclusão maior), porque seu vigor e seu fortalecimento rizomático se encontram na organização de crenças que constituem um modo de ser, uma filosofia de vida de seus sujeitos-atores, que concebem e percebem a inclusão para muito além do que está anunciado na legislação. Por convicção, fazem suas escolhas por uma inclusão menor sem a pseudualizar, sem a macular, sem perpetuar mecanismos de exclusão que podem ser sutis, porém, potencialmente maléficos. Assim como o microscópio está para a visibilidade de objetos de excessiva pequenez, a inclusão menor está para amplificar aquilo que é abstrato e intelectual, presente nas políticas de educação na perspectiva inclusiva.

4 Entre linhas e fronteiras

Muitas são as linhas divisórias, as fronteiras que separam um povo do outro, embora nossa única identidade real seja a de Ser humano. As fronteiras são invisíveis, porém, enunciam as diversas maneiras de dominação do outro por meio de políticas cartográficas das distintas áreas, desde a econômica até a hierarquização de saberes.

Esse *apartheid*⁷ desenhado pelas linhas invisíveis são vetores para a exclusão social, pois determinam como as pessoas, como o “outro” é visto e concebido. Caso típico que pode ser exemplificado a partir das teorias pós-colonialistas, nas quais há a presença de um colono e de seu colonizador e, conseqüentemente, há ou haverá a presença de um mestiço, cuja natureza será híbrida, mutante. Nesse contexto, poderíamos dizer que a escola inflexível, que sustenta suas práticas em determinar e aceitar apenas aquilo que considera ser certo e irrefutável, perpetuadora da homogeneização e da hierarquização de saberes, na verdade, uma instituição de poder, tem seus alunos como meros colonizados controlados, desapaosados de seus saberes emanados em suas vivências. Para Fanon:

A descolonização é o encontro de duas formas congenitalmente antagonistas, que têm precisamente a sua origem nessa espécie de substantificação que a situação colonial excreta e alimenta. O primeiro confronto dessas forças se desenrolou sob o signo da violência, e sua coabitação – mais precisamente a exploração do colonizado pelo colono – prosseguiu graças às baionetas e aos canhões. O colono e o colonizado são velhos conhecidos. E, na verdade, o colono tem razão quando diz que “os” conhece. Foi o colono que fez e continua a fazer o colonizado. O colono tira a sua verdade, isto é, os seus bens, do sistema colonial (FANON, 2005, p. 52).

A docilização dos corpos pelo poder disciplinar, e o poder de controle

⁷ Significa separação. Citamos o termo pelo significado histórico, cultural e social que nos traz. O *apartheid* trouxe violência e um significativo movimento de resistência interna na África do Sul, tendo como seu maior representante Nelson Rolihlahla Mandela, sobrevivente desse regime excludente e segregador.

regula o outro, muta o corpo em frações de órgãos, aniquila e embrutece o indivíduo, que se assujeita ao poderio colonizador, de modo a tornar-se fragilizado e vulnerável a todo tipo de brutalidade, tanto física como psíquica (FOUCAULT, 1998; 2005). Esse corpo sob o crivo da colonização que a tudo converte em capital é ajuntado conscientemente por categorias de igualdade, a partir de identidades pré-estabelecidas que, na verdade, convertem-se nas formas mais incivis de diferença, de desigualdade social.

Não diferente, o mesmo ocorre junto ao aluno com deficiência no espaço escolar. Ele é colonizado. Suas diferenças, suas singularidades, seu jeito de ser, sua subjetividade e seu corpo são desconsiderados, sendo concebido como um (1) a mais na estatística da instituição que serve aos interesses do Estado e cuja função social está bem distante de uma educação presente no movimento escolanovista, uma educação emancipatória. Ser um (1) a mais significa que ele é tão somente um elemento de produção para os fins do capital, conseqüentemente, invisível à sociedade. Como colonizado, ele é oprimido e silenciado, sofre o *apartheid* e cai no esquecimento social.

Embora políticas e leis sejam promulgadas para a inclusão sócio-educacional do aluno com deficiência em escolas regulares, esse, na verdade, encontra-se sempre em risco, na corda bamba de ter, de fato, seus direitos assegurados, pois, na condição de não pertencer ao padrão pré-estabelecido pela sociedade, as instituições recorrem ao Estado como exequentes do direito e da responsabilidade de cumprirem sua função social atribuída pelo próprio Estado, ou seja, educar; na verdade, treinar o indivíduo para a formação cidadã em prol do mercado de trabalho, para produzir a manutenção do país e de sua máquina.

A colonização social, escolar, edifica territórios inóspitos, pedregosos, arriscados de sobrevivência. Mesmo existindo leis (inclusão maior) para uma educação de todos e para todos, as fendas produzidas pelos mecanismos de exclusão expulsam ou aniquilam o categorizado diferente daquele território. São vários os possíveis mecanismos de exclusão, porém, o laudo diagnóstico proferido pelo biopoder⁸ é legitimado,

8 Cujos foco não é o corpo individualizado, mas o corpo coletivo.

pela *júris*⁹, para o *apartheid* desse diferente. Desse modo, assegura a conveniência e os interesses daqueles que estão do lado de cá da fronteira, ignorando os acontecimentos letais (física e/ou psíquica) dos que estão do lado de lá, daqueles colonizados. Sobre biopoder, Foucault diz que:

[...] essa série de fenômenos que me parece bastante importante, a saber, o conjunto dos mecanismos pelos quais aquilo que, na espécie humana, constitui suas características biológicas fundamentais vai poder entrar numa política, numa estratégia política, numa estratégia geral de poder. Em outras palavras, como a sociedade, as sociedades ocidentais modernas, a partir do século XVIII, voltaram a levar em conta o fato biológico fundamental de que o ser humano constitui uma espécie humana. É em linhas gerais o que chamo, o que chamei, para lhe dar um nome, de biopoder (FOUCAULT, 2008, p. 3).

A inclusão coexiste em ambos os espaços, e sempre faz sua travessia nas entrelinhas, nas fronteiras. Ela não se encontra em um território específico de sua propriedade. Ela é a própria linha de fuga. Não serve aos interesses do Estado para o capital, mas é a materialização do grito dos excluídos no território do colonizador. A inclusão é a transgressão, a revolução, o agente transformador nesse território inóspito; nessa condição, causa o caos, o desequilíbrio, a ameaça à ordem pré-determinada da instituição de ensino, de moldagem humana.

Todavia, apesar do território colonizador da instituição de ensino, quer pública ou privada, a educação não é de sua posse legal, não é a coisa possuída. A educação está para além dos territórios; ela também se encontra nas fronteiras, nos mais diversos espaços onde a aprendizagem é favorecida, quer seja formal ou informal. Por isso, ela, por si mesma, é um Direito Fundamental (BRASIL, 1988; UNESCO, 1990), e, na contemporaneidade, trinca a ideia unívoca de que só pode ser oferecida por instituições de ensino regularizadas e reguladas pelo Estado.

9 Expressão em latim cujo significado literal é “apenas de direito”.

5 Inclusão e diferença

A inclusão aproxima os desiguais e se constitui em suas próprias diferenças, que se diferenciam em sua multiplicidade. Ou seja, as diferenças estão postas e são próximas na sociedade, nos corpos; uma vez que somos idênticos pela identidade de Ser humano, nossas diferenças são imensas, mas elas não são semelhantes, não se repetem e nem são estáticas; nossas diferenças se multiplicam. Nesse contexto, a inclusão menor não é simplesmente um modelo de inclusão educativa a ser seguido. Ela é a potência no acontecimento e realiza uma transvaloração de valores que têm como distinção central se "opor aos valores superiores, e mesmo à negação desses valores, a vida como condição do valor, propondo a criação de novos valores, que sejam os valores da vida, ou melhor, propondo a criação de novas possibilidades de vida" (MACHADO, 1999, p. 87). A inclusão menor acontece em prol da educação emancipatória, pelo direito do aluno a aprender tendo suas singularidades respeitadas, por uma educação que considere as vivências do aluno no processo de aprendizagem.

A inclusão não incita à divisão de turmas por classes organizadas a partir da psicométrica, nem segrega em um espaço à parte da instituição de ensino outros categorizados pelo biopoder, muito menos admite a exclusão em locais feitos somente para os excluídos. A inclusão é um movimento contrário a todas as formas de *apartheid*. A inclusão é de natureza híbrida. Ela se faz presente no território dos incluídos pelo grito dos excluídos. Na inclusão, a mesclagem é um acontecimento habitual. É na "híbris que cada um encontra o ser que o faz retornar, como também a espécie de anarquia coroada, a hierarquia revertida, que, para assegurar a seleção da diferença, começa por subordinar o idêntico ao diferente" (DELEUZE, 1988, p. 49).

O núcleo duro da inclusão é a construção de valores e princípios que não têm vácuo, porém, são substanciais. A inclusão requer espaços de aprendizagem plurais em todos os sentidos. E o processo de aprendizagem no contexto da inclusão deve ser construído pelos seus próprios sujeitos, e não ordenados hierarquicamente. Em sua organização

de crenças, ela combina e mistura elementos em prol de um aprender a pensar por si mesmo, a conhecer domínios diversos que extrapolam a sala de aula, a conviver com as diferenças na diferença, a ser resiliente.

Nesse re-inventar constante da inclusão, a aprendizagem é um acontecimento do cânon do imprevisto, da criação do novo, do pensamento singular. Não há metodologias receituárias sobre como aprender ou ensinar, tampouco aceita adestramentos comportamentais. A inclusão transgride os métodos pedagógicos de controle e de mensuração dos processos de aprendizagem. Contudo, a aprendizagem acontece de maneira singular com cada um, mesmo que de forma inconsciente. E o que não está aprendido é simplesmente um devir a ser.

6 Resultados

6.1 Inclusão, diferença e acolhimento: as vozes enunciadas

Com relação aos entrevistados, não houve intenção de analisar conteúdos ou discursos, mas sim de evidenciar como processos inclusivos podem acontecer quando o respeito às diferenças e o entendimento de que somos todos diferentes está presente no projeto pedagógico da escola. Importante ressaltar que o conceito de diferença por nós trabalhado a partir de Deleuze não foi apresentado aos entrevistados, de modo que eles demonstram ter um conceito de diferença mais relacionado ao senso comum, ou seja, a diferença como uma qualidade daquilo que é diferente, de diversidade. Isso deve ser levado em conta para que o texto não aparente uma ideia contraditória daquilo que discutimos como diferença.

6.1.1 A voz da Diretora

Apresentamos as palavras “diferença – inclusão – gestão” à diretora da escola, por nós entrevistada, e pedimos a ela que falasse aquilo que desejasse a respeito. Os trechos selecionados evidenciam a existência de uma inclusão menor, na qual a diferença e o acolhimento são alicerces da proposta pedagógica da escola.

Eu começo falando de uma ex-aluna que também me fez pensar uma porção de coisas. Ela já está no final do Ensino Médio e alguém perguntou pra ela se quando estudou aqui, o que ela achava da inclusão. E ela falou que aqui não tinha inclusão. Então a mãe perguntou a ela, "mas como você fala que lá não tem inclusão? Você estudou com aquele menino!". Então ela respondeu: "não mãe, é porque não havia exclusão, então para nós nada era diferente". Esse foi o relato dessa menina. Havia na sala dela um menino com paralisia cerebral, mas ele pertencia ao grupo, ele fazia todas as atividades, todos os projetos e havia o respeito. Então ela falou que aqui não existia inclusão porque não havia exclusão.

E ela me fez pensar muito e eu recebi este recado e falei "nossa!" acho que nós temos que cada vez mais a aperfeiçoar a ideia de que quanto menos exclusão, menos inclusão também. A hora que você começa com as especificidades é que você percebe as diferenças. (Entrevista com a Diretora – dados da pesquisa).

A inclusão menor se constitui naturalmente no seio da escola. O pertencimento do aluno com paralisia cerebral ao grupo é um acontecimento tão vital que sua colega responde à mãe que ali não havia inclusão. Isso, no sentido de que não havia para aquela aluna o encontro binário exclusão/inclusão orbitando no mesmo centro em comum.

Percebe-se o acontecimento da inclusão menor na voz da diretora da escola: "Quando o professor aposta, ele aposta em todos, naquele que é mais tímido, naquele que precisa de um atendimento especial, naquele que é mais disperso, naquele que é mais agressivo, ele aposta em todos" (Entrevista com a Diretora – dados da pesquisa). Ela não se remete apenas aos alunos com algum tipo de deficiência, embora esses estejam presentes pelas suas singularidades, que exigem um "atendimento especial", como é dito por ela. Ao revés, ela menciona alunos com diferenças próprias do ser humano. O sentido do verbo "apostar" se engaja com o substantivo "acolhimento". Aposta-se, investe-se, acredita-se em quem se acolhe; em sua voz, é notável que todos os alunos são acolhidos e respeitados em suas diferenças. Ou seja, a inclusão menor acontece na própria inclusão maior (inclusão prevista e obrigatória pela legislação vigente) e para além dela.

6.1.2 A voz da professora

As palavras apresentadas à professora foram “inclusão – diferença – aprendizagem”. Eis os trechos da entrevista para o objetivo proposto para este ensaio:

Eu já conhecia a metodologia da escola e foi quando eu me deparei com essa turma. E na verdade, quem foi incluída fui eu! Eu comecei a pensar as coisas de um jeito diferente. Todos com suas particularidades, na verdade, eles acrescentam muito um ao outro. Essa turma é diferente, sim! E tem várias crianças que saem desses padrões que são estabelecidos pela sociedade e que precisam de um olhar diferenciado. Aprendem de uma maneira diferente. Mas eu penso que eles ensinam mais para os outros que nós consideramos “normais”, [eu não gosto de usar essa palavra], do que os outros para eles. Eu aprendi muito a ver e a tentar conhecer por detrás de uma barreira que não é concreta. E isso para mim foi uma experiência como pessoa [ai, não posso chorar], nesse ano, impagável. (Entrevista com a professora – dados da pesquisa).

A voz da professora é o espelho do sentido de uma inclusão menor que acolhe a todos, inclusive a ela mesma. Uma inclusão menor que não acontece por imposição legal ou para ascender às redes sociais ou midiáticas. Ela acontece porque a escola está envolvida em uma organização de crenças em que ser diferente é próprio da espécie humana, e que essa diferença não se repete, mas se multiplica, uma vez que as pessoas não se repetem.

Quando eu penso em inclusão, o meu olhar nesse ano passou a ser diferenciado. Não sou eu que aceito o diferente, que trabalha com o diferente, mas é o diferente que conseguiu me colocar no mundo dele da maneira mais maravilhosa possível.

Já o João como cadeirante nós aprendemos a procurar sermos as pernas dele. E eu vejo as crianças nisso e é muito lindo! As crianças emprestam suas pernas para ele, elas se preocupam e é uma preocupação que vem delas mesmas. A escola trabalha muito com esse projeto de integração, de respeito ao próximo, mas ainda assim, isso parte delas. E isso é algo fantástico! (Entrevista com a professora – dados da pesquisa).

A experiência em receber um aluno cadeirante com comprometimentos motores e de fala sugeriu à professora e aos demais alunos que algumas coisas deveriam ser feitas de modo diferente. A solidariedade, a generosidade, o compartilhar são princípios que constituem o acolhimento ao outro, e esse acolher é uma das singularidades da inclusão que se faz na própria diferença, que sempre se diferencia, nunca se repete.

Percebe-se, pela voz da professora, coerência em relação à voz da Diretora; a metodologia da escola possibilita a integração de todos, inclusive dos professores COM seus alunos, e de todos entre si. É o acontecimento da inclusão menor na inclusão maior.

Eles aprenderam a olhar para o diferente se colocando no lugar do outro e com respeito. As ecolalias do Lucas, por exemplo, eles sabem que se fossem eles nessa situação, o que eles fariam e que precisam respeitar porque às vezes é algo incontrolável. Eles sabem que dentro dessas ecolalias alguma coisa Lucas está querendo dizer, com relação ao bem estar dele, como ele está se sentindo. Eles sabem que isso diminui quando Marcos está mais calmo, quando eles contribuem para o ambiente. Com o João é a mesma coisa. Quando ele se posiciona que quer participar da roda de conversa, eles fazem silêncio, um cutuca o outro e dizem "o João quer falar!". (Entrevista com a professora – dados da pesquisa).

Na mesma turma, há a presença de um aluno com autismo - o Marcos - e de um aluno com os comprometimentos motores e de fala - o João. A relação entre a turma é de respeito às diferenças de cada um, de observar o que cada um necessita, de dar atenção ao que cada um tem a enunciar. Não é uma questão de sentir pena ou de ignorá-los, mas de construir possibilidades de diálogo, de interação; de vivenciar a diferença como algo presente no ser humano, explícito em cada um de nós.

Então, eu percebo que as crianças são muito abertas. Já os adultos são mais resistentes. Então, nesse ano a visão sobre inclusão para mim, mudou bastante. Sempre me assustava muito a questão de infraestrutura, muito, muito. Hoje, depois dessa experiência, eu receberia qualquer criança sem nenhum pesar. Foi uma experiência muito forte! (Entrevista com a professora – dados da pesquisa).

A voz da professora evidencia o quanto a vivência da inclusão é

envolvente, é forte, é benéfica para os alunos com deficiência (a minoria); contudo, não deixa de ser propícia para todos (inclusão maior presente na legislação). Não são apenas os alunos com deficiência que se beneficiam com a inclusão menor (uma potência realizadora para além da *júris*). Todos são beneficiados pela vivência e pelo entendimento de que somos todos diferentes e que nos diferenciamos na própria diferença. Essa experiência vital é um acontecimento da inclusão menor. Um acontecimento que se dá em determinado espaço de aprendizagem, com infinitas possibilidades de aprendizado para todos, de modo a favorecer aqueles que se encontram no território minoritário como excluídos, assim como de envolver os demais alunos na percepção e no entendimento que a diferença é de todos.

Essas vivências tão singulares não acontecem por determinação de uma política pública ou pela imposição de leis e decretos, pois, tal como é sabido, há inúmeros casos nos quais há uma pseudo-inclusão, e o que acontece é somente a presença no espaço físico da instituição. Presença consentida para evitar multas e desfechos escandalosos, que acabam sendo expostos pela mídia. Contudo, essa inclusão menor, singular e real, pouco se faz conhecer, a não ser por aqueles que a experimentam.

6.1.3 As vozes das crianças

Apresentamos o vídeo com a música “Você vai gostar de mim”. Depois, perguntamos às crianças o que elas gostariam de dizer a respeito daquilo que ouviram. Selecionamos os trechos das vozes de algumas das crianças que nos exemplificam o sentido da inclusão e da diferença.

Eu gostei da parte que tinha as pessoas em um quadradinho. Elas dançavam e cantavam. Eram todas diferentes! (Renato. Entrevista com os alunos – dados da pesquisa).

Eu gostei mais da onde diz que “você é diferente”. Quer dizer que uma pessoa não é igual à outra pessoa. (Roger. Entrevista com os alunos – dados da pesquisa).

Eu achei que a música é legal porque todos são diferentes. E é mesmo tudo diferente. Porque a Júlia é loirinha, tem o cabelo da mesma cor que o meu, mas ela não é igual a mim. Ela é uma outra

pessoa. (Bruna. Entrevista com os alunos – dados da pesquisa).

Se o João não pode brincar de uma coisa, que nem pega-pega, a gente faz assim, faz diferente: dá pra pegar o João na cadeira de rodas e ir correndo com ele. E quem é o pegador vai correndo junto com ele e, se a cadeira encostar no coleguinha, se o João encostar, então ele pegou e tá com o outro coleguinha para pegar. (Jean. Entrevista com os alunos – dados da pesquisa).

Eu brinco com o Marcos. Ele é diferente, mas eu gosto muito dele. Eu descobri que a gente pode brincar de um jeito diferente. (Moisés. Entrevista com os alunos – dados da pesquisa).

Quando o João quer balançar, ele balança no balanço de caixa [adaptado com caixa de supermercado]. E quando ele quer escorregar no escorregador, alguém escorrega com ele no colo. [E ao ouvir o que o colega diz, João, o colega cadeirante, sorri do outro lado da sala]. (Renato. Entrevista com os alunos – dados da pesquisa).

Fala João, o que você quer? O que você não gosta? [Helton tem autismo. Faz a pergunta ao João por perceber que ele estava tentando dizer algo e por falar baixinho a compreensão estava difícil]. (Helton. Entrevista com os alunos – dados da pesquisa).

Eu faço tudo!!! [diz após sorrir, percebendo que os colegas estavam se referindo a ele] e ainda complementa nos dando sua opinião sobre o vídeo passado: Eu não gosto da Xuxa! [e todos riem com ele]. (João. Entrevista com os alunos – dados da pesquisa).

A percepção das crianças sobre “diferença” é notória. Elas têm entre 6 e 7 anos, mas compreendem o sentido da diferença, em razão das vivências que experimentam diariamente no envolvimento das particularidades de uma inclusão menor. Elas não têm consolidado o conceito teórico de inclusão ou de diferença, mas o vivenciam. Encontraram diferentes maneiras de brincar a partir das demandas de seus colegas que, por alguma deficiência, exigem ações diferenciadas, criativas. É assim que a inclusão é re-inventada.

Nesse espaço, percebemos o acontecimento de uma inclusão menor, em que professores e alunos são aprendizes da diferença que os diferencia. Essa inclusão menor não fica cercada pelos muros da escola, mas, de maneira envolvente, amplia seus espaços para além dos muros, para os lares de cada um, pois é compartilhada por todos a cada

vez que os pais deixam e buscam seus filhos na escola e observam os acontecimentos. Ela acontece na inclusão maior, pois é de conhecimento dessa comunidade escolar que há legislações para a promoção da inclusão, porém, transcende-a. A inclusão menor acontece a cada reunião entre professores e pais, em que as atividades escolares são percebidas como diferentes de outras escolas que padronizam conhecimentos e ritmos de aprendizagem. A cada aniversário, momento em que todos se encontram em espaços diferentes, porém, com a densidade profunda da inclusão menor que acolhe a todos.

7 Considerações finais

A inclusão, muitas vezes, é um acontecimento imposto por leis e decretos organizados pelo Estado para a garantia de direitos, entre eles, o direito à educação de todos e para todos. A lei, de fato, necessita existir, pois há muitos que veem a inclusão como um problema que requer soluções imediatistas, para não recorrerem em problemas com o Estado. Esses não percebem a inclusão como um problema fundamental, em que, em si mesma, se constroem as possíveis soluções que não são estatísticas ou receiptuárias. Sem a lei (inclusão maior), possivelmente, a inclusão menor não existiria. Elas coexistem.

A inclusão se move, acontece na diferença, que se diferencia em sua multiplicidade, porque, sendo nós seres singulares, somos únicos, e sendo uno, logo, somos da ordem da diferença. O fato de sermos uno não quer dizer que somos iguais ou semelhantes. Somos únicos e uno porque somos diferentes, e isso é próprio da espécie humana. Mas também somos uno porque a única identidade que realmente existe é a de Ser humano. Portanto, a diferença não é atributo de apenas alguns, tal como nomeia o diagnóstico universal do biopoder, que cria um grupo específico de marginalizados, de excluídos, de minoria; na realidade, a diferença é de todos, porque pessoas não se repetem, mas se diferenciam. A diferença contém a própria diversidade, ela é inexata e, ao mesmo tempo, é excesso de grandeza; nela, não há repetição.

O movimento da inclusão é complexo, é singular, é rizomático e

radical. Para que aconteça a inclusão, a diferença precisa ser seu par. Inclusão e diferença, em suas incompletudes, só podem existir na própria diferença. A inclusão nunca será estática, nunca se repetirá. Jamais acontecerá no meio termo. E não se pautará na homogeneidade.

A inclusão menor, por sua vez, é um acontecimento pleno no qual os sujeitos-atores a vivenciam, promovem-na em razão da organização de crenças que geram e que estão muito além das imposições legais. É aí que a diferença é compreendida em sua própria diferença, que sempre se diferencia, nunca se repete, pois somos seres singulares, e os acontecimentos nunca são iguais.

É na inclusão menor que encontramos uma infinita possibilidade de sermos todos aprendizes, para que a inclusão seja sempre re-inventada, de modo a beneficiar todos à sua volta, por uma sociedade cada vez menos excludente.

Referências

BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 09 abr. 2016.

_____. **Lei nº 12764**, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 19 ago. 2016.

_____. **Resolução nº 4**, de 2 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Brasília: MEC, 2009.

_____. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: <[file:///C:/Users/Professor\(a\)/Downloads/A%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20](file:///C:/Users/Professor(a)/Downloads/A%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20)

sobre%20os%20Direitos%20das%20Pessoas%20com%20Defici%C3%Aancia%20Comentada.pdf>. Acesso em: 02 set. 2016.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Senado Federal, 2008.

_____. **Decreto nº 5.296**, de 2 de dezembro de 2004. Brasília: Presidência da República, 2004.

_____. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2002.

_____. **Decreto nº 3.956**, de 08 de Outubro de 2001. Convenção da Guatemala. Brasília: Presidência da República, 2001.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Senado Federal; UNESCO, 2001.

_____. **Resolução CNE/CP nº 1/2002**: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001.

_____. **Lei nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm>. Acesso em: 09 abr. 2016.

_____. **Carta para o Terceiro Milênio**. Londres, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf>. Acesso em: 02 set. 2016.

_____. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Brasília: Presidência da República, 1999.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 09 abr. 2016.

_____. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: Presidência da República, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 08 abr. 2016.

_____. **Lei nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Brasília: Presidência da República, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm>. Acesso em: 08 abr. 2016.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Conversações**. São Paulo: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs** - capitalismo e esquizofrenia. Trad. Aurélio Guerra Neto *et al.* São Paulo: Ed. 34, 2012. v. 3.

_____. **Kafka** - para uma literatura menor. Lisboa: Minuit, 2003.

_____. **Mil Platôs** - capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1975. v. 1.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2004.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Juiz de Fora, MG: UFJF, 2005.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. **Microfísica do poder.** 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

MACHADO, Roberto. **Nietzsche e a verdade.** Rio de Janeiro: Graal, 1999.

MÉLLO, R. P. *et al.* Construcionismo, práticas discursivas e possibilidades de pesquisa. **Psicologia e Sociedade**, v. 19, n. 3, p. 26-32, 2007.

ORRÚ, S. E. **A diferença na diferença:** possibilidades de (re)inventar a inclusão para os aprendizes do século XXI (Produção de Pós-doutorado). Campinas: Unicamp, 2016.

UNESCO. **Declaração de Salamanca:** princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca: Unesco, 1994.

_____. **Conferência Mundial de Educação para Todos.** Declaração Mundial de Educação para Todos. Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia: Unesco, 1990.

Recebido em 19/05/2016
Aprovado em 27/08/2016