



**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – DOUTORADO**

**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, CULTURA E PRODUÇÃO DOS  
SUJEITOS**

Francisco Varder Braga Junior

**ACESSIBILIDADE DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO  
SUPERIOR: ESTRATÉGIAS DE GOVERNAMENTO E PROCESSOS DE  
IN/EXCLUSÃO**

Santa Cruz do Sul - RS

2022

Francisco Varder Braga Junior

**ACESSIBILIDADE DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO  
SUPERIOR: ESTRATÉGIAS DE GOVERNAMENTO E PROCESSOS DE  
IN/EXCLUSÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Cultura e Produção de Sujeitos, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Betina Hillesheim

Santa Cruz do Sul - RS

2022

### CIP - Catalogação na Publicação

Braga Junior, Francisco Varder

Acessibilidade das pessoas com deficiência no ensino superior:  
estratégias de governamento e processos de in/exclusão /  
Francisco Varder Braga Junior. – 2022.

110 f. ; 29 cm.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do  
Sul, 2022.

Orientação: Profa. Dra. Betina Hillesheim.

1. Acessibilidade. 2. Pessoas com deficiência. 3. Ensino  
Superior. 4. Governamentalidade neoliberal. 5. Políticas  
inclusivas. I. Hillesheim, Betina . II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Francisco Varder Braga Junior

**ACESSIBILIDADE DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO  
SUPERIOR: ESTRATÉGIAS DE GOVERNAMENTO E PROCESSOS DE  
IN/EXCLUSÃO**

Esta Tese foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Cultura e Produção de Sujeitos, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

**BANCA EXAMINADORA**

**Profa. Dra. Betina Hillesheim**

UNISC – Universidade de Santa Cruz do Sul  
Orientadora

**Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza**

UNISC – Universidade de Santa Cruz do Sul

**Profa. Dra. Eliana da Costa Pereira de Menezes**

UFMS – Universidade Federal de Santa Maria

**Profa. Dra. Jeane Félix da Silva**

UFAL – Universidade Federal de Alagoas

**Prof. Dr. Mozart Linhares da Silva**

UNISC – Universidade de Santa Cruz do Sul

## AGRADECIMENTOS

Neste momento, poderia recorrer à poesia para expressar minha satisfação, gratidão e impressões que tive no percurso desta conquista de maneira mais afetuosa, sem regras e formas, mas me habilitarei ao uso da morfossintaxe, em uma tentativa de subversão comigo mesmo, pois a escrita desta seção se torna tão importante e delicada quanto as demais. É um momento de liberdade de expressão no qual posso citar, extravasar, elogiar, agradecer, enfim, expor minhas fraquezas, tropeços, dificuldades, conquistas e potencialidades explicitamente, sem medo de ser julgado por apresentar diferenças, mas vou tentar não fazer isso.

A escrita desta tese não foi algo fácil, nem de autoria única. Apesar de minha assinatura, tem o auxílio, os questionamentos, as reflexões, as discussões e os pensamentos de muita gente. Mesmo nas horas de solidão, essas pessoas constituíram-se em mim, fazendo desta obra uma produção coletiva.

Meu pertencimento é motivo de orgulho, e por isso não poderia deixar de enfatizar aqui o lugar de onde vim, a família à qual pertenço, os amigos e colegas que conquistei e, claro, os professores com quem tive o privilégio de cruzar em toda a minha vida estudantil. Poderia citá-los um a um, bem como suas devidas importâncias, desde o maternal, mas deixo registrado meu enorme agradecimento a todos, com muitos adjetivos.

Agradeço à minha orientadora e professora, Betina Hillesheim, que, além de professora, desde o início desta jornada, nos momentos mais necessários das minhas dificuldades, se mostrou uma pessoa sensível, atenciosa e compreensível. Meu muito obrigado!

Também não posso deixar de mencionar todas as pessoas que, de alguma forma, direta ou indiretamente, contribuíram com os pensamentos, discussões e leituras para a produção desta escrita. Vale citar colegas de trabalho, de curso, de grupos de pesquisa e estudos, professores do programa, amigos próximos e distantes, que tiveram entendimento e souberam respeitar meu tempo de ausência nas suas vidas. Sintam-se saudados em nome de uma amiga muito especial chamada, Glauênia que muitas vezes foi a nossa ponte.

Agradeço à minha família, de uma forma geral, pelo apoio e compreensão, todos aqui representados na pessoa da minha irmã, Sárvia, a quem sempre me abriga nos momentos difíceis.

Porém, toda a minha caminhada como pessoa, estudante e profissional só foi e continua sendo possível graças ao apoio e ao incentivo de quatro pessoas muito importantes na minha vida que, mesmo sem estarem mais neste plano, de modo material, continuam vivas em mim nas atitudes, ações, emoções e sentimentos que manifesto. A primeira é minha avó materna, conhecida por todos como “Dona Nega”. É dela que vem minha força e coragem. A segunda é minha tia Dilsa, para mim, “Di”, que, além do auxílio nas atividades escolares, ainda me ajudou a driblar dificuldades e demandas em um dos momentos mais difíceis da minha vida estudantil. Depois, sem importar a ordem dos citados, meu avô João Vitorino; orgulho da família e suporte financeiro, sempre demonstrou um amor incondicional e nunca deixou de acreditar em mim. Por fim, minha mãe, que posso definir como minha vida, a razão e o significado de tudo, meu amor maior, minha alma gêmea. Foi por ela que existi e com ela, e por ela, que me tornei quem sou hoje. É emocionado que escrevo estas linhas com os olhos molhados e o peito apertado, devido à sua ausência física, lhe agradeço e dedico esta tese e o título de doutor, pois foi por meio da sua determinação, sua disciplina, seu senso de responsabilidade e seu amor, que se estende em mim, que foi possível acontecer tudo do jeito que aconteceu na minha vida.

Portanto, termino esta seção deixando o registro, sem contar histórias de dificuldades e superação, apenas demonstrando um sentimento de gratidão a cada pessoa que contribuiu e contribui de alguma maneira para as conquistas da minha vida, com os versos da música “Esperando na janela” do compositor Carlos Henrique Oliveira de Vasconcelos Alves.

*Você é a escada da minha subida  
Você é o amor da minha vida  
É o meu abrir de olhos do amanhecer  
Verdade que me leva a viver  
Você é a espera na janela  
A ave que vem de longe tão bela  
A esperança que arde em calor  
Você é a tradução do que é o amor*

Obrigado!

*“Devemos não somente nos defender,  
mas também nos afirmar,  
e nos afirmar não somente enquanto identidades,  
mas enquanto força criativa”.*

*(FOUCAULT, 2004, p.262)*

## RESUMO

Esta tese tem por objetivo problematizar as estratégias de governo de pessoas com deficiência no Ensino Superior, especificamente, no que se refere à acessibilidade dentro de um processo contínuo de in/exclusão. A análise desse estudo tem a inclusão como princípio que produz modos de vida a partir de uma governamentalidade neoliberal e uma política educacional para concretizar espaços comuns, os quais se articulam diante do favorecimento do Estado, incidindo nas relações dos sujeitos para que estes conquistem o *status* de incluídos. A partir de estudo dos documentos legais sobre acesso e acessibilidade, realizou-se a análise dos materiais, a saber: o Relatório da Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social (2015-2020) e fotografias da Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Por meio de uma análise investigativa a partir de conceitos propostos por Michel Foucault, podem-se observar os governamentos, problematizar as estratégias, constituir analisadores e evidenciar as diferenças tratadas nas políticas inclusivas. Esta tese discute que existem marcadores constituídos nas políticas públicas de inclusão, em particular, na acessibilidade, que cristalizam diferenças entre os sujeitos no ambiente educacional e limitam não só o acesso, mas também a participação política e social perante seus direitos. Também evidencia a importância da presença da diferença, possibilitada pelas políticas inclusivas nesse espaço, como prática de resistência aos efeitos de in/exclusão e a processos de normalização. Isso nos faz pensar em uma possibilidade de ressignificar as práticas educativas e inclusivas diante de (re)configurações de imperativos do nosso tempo, em uma espécie de contraconduta em relação aos processos de in/exclusão.

**Palavras-chave:** Acessibilidade. Pessoas com deficiência. Ensino Superior. Governamentalidade neoliberal. Políticas inclusivas.



## ABSTRACT

This Dissertation aims to problematize strategies for governing people with disabilities in Higher Education, specifically, with regard to accessibility within a continuous process of in/exclusion. In this study, inclusion has been taken as a principle that produces modes of life from a neoliberal governmentality and an education policy to concretize common spaces, which are articulated in favor of the State, thus affecting the relationships of the subjects so that they achieve the status of included. The study of legal documents on access and accessibility enabled the analysis of the research material: the Report of the General Coordination of Affirmative Actions, Diversity and Social Inclusion (2015-2020), and photographs of Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Through an investigative analysis, based on concepts proposed by Michel Foucault, it has been possible to observe governments, problematize strategies, constitute markers and highlight the differences addressed in inclusive policies. This Dissertation argues that there are markers constituted in inclusive public policies, particularly in terms of accessibility, which crystallize differences between subjects in the educational environment and do not only limit their access, but also their political and social participation in face of their rights. It also emphasizes the importance of the presence of difference, made possible by inclusive policies in that space, as a practice of resistance to the effects of in/exclusion and normalization processes. This makes us think of a possibility of re-signifying educational and inclusive practices in the face of (re)configurations of imperatives of our time, in a kind of counter-conduct in relation to in/exclusion processes.

**Keywords:** Accessibility. People with disabilities. Higher education. Neoliberal governmentality. Inclusive policies.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABNT** - Associação Brasileira de Normas Técnicas
- BDTD** - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- CAADIS** - Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CONSUNI** - Conselho Universitário
- CONTRAN** - Conselho Nacional de Trânsito
- CORDE** - Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
- CCJ** - Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania da Câmara dos Deputados
- DUDH** - Declaração dos Direitos Humanos Universais
- EaD** - Educação a Distância
- ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio
- FHC** - Fernando Henrique Cardoso
- FIES** - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
- FUNDEB** - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDH** - Índice de Desenvolvimento Humano
- IES** - Instituições de Ensino Superior
- IFES** - Instituições Federais de Ensino Superior
- INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LBI** - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases
- NBR** - Norma brasileira
- ONU** - Organização das Nações Unidas
- PCNs** - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PET** - Programa de Educação Tutorial
- PIBID** - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
- PNAES** - Programa Nacional de Assistência Estudantil
- PNE** - Plano Nacional de Educação
- PPIPS** - Políticas Públicas, Inclusão e Produção de Sujeitos

**Proext** - Programa de Extensão Universitária

**PROUNI** - Programa Universidade para Todos

**REUNI** - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

**SEB** - Secretaria de Educação Básica

**SECAD** - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

**SECADI** - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

**SESu** - Secretaria de Educação Superior

**SINAES** - Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior

**UAB** - Universidade Aberta do Brasil

**UFERSA** - Universidade Federal Rural do Semi-Árido

**UNISC** - Universidade de Santa Cruz do Sul

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1:</b> Documentos e providências sobre políticas públicas no Ensino Superior voltados às pessoas com deficiência.....	42
<b>QUADRO 2:</b> Categoria: Acesso.....	59
<b>QUADRO 3:</b> Categoria: Acessibilidade.....	68
<b>QUADRO 4:</b> Categoria: Esvaziamento do imperativo da inclusão.....	91

## LISTA DE GRÁFICOS

**GRÁFICO 1:** Número de alunos com deficiência por ano na UFERSA.....60

## LISTA DE IMAGENS

<b>IMAGEM 1:</b> Portarias.....	72
<b>IMAGEM 2:</b> Pró-Reitorias.....	73
<b>IMAGEM 3:</b> Restaurante Universitário.....	74
<b>IMAGEM 4:</b> Biblioteca.....	74
<b>IMAGEM 5:</b> Auditórios.....	79
<b>IMAGEM 6:</b> Banheiros.....	80
<b>IMAGEM 7:</b> Blocos de salas de aula.....	81

## Poema: SUMÁRIO

Em <b>HARMONIZANDO A MELODIA DA TESE</b> .....	16
<i>Apresento em tese</i>	
<i>Uma síntese em poiese</i>	
<i>De um caminho de sudorese</i>	
Eis a <b>INTRODUÇÃO</b> .....	21
<i>De antemão</i>	
<i>Aponto os conceitos e fundamentação.....</i>	
<i>Descrevendo a contextualização</i>	
No <b>CAPÍTULO 1, o caminho</b>	
<i>Onde os <b>PERCURSOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS</b> se constroem desde o</i>	
<i>comecinho.....</i>	37
<i>Mostrando a forma e o domínio</i>	
<i>Para a constituição de um pergaminho</i>	
<b>1.1 Selecionando as ferramentas e os documentos legais</b> .....	39
<i>Vejo os tempos históricos e as produções sociais</i>	
<i>Em <b>1.2 Modo, campo e materiais de pesquisa</b> são fundamentais.....</i>	47
<i>E em <b>1.3 Sobre as fotografias: procedimentos e categorização</b> vieram ideias</i>	
<i>racionais.....</i>	51
<b>NO CAPÍTULO 2, INCLUSÃO: ACESSO, ACESSIBILIDADE E IMPERATIVO</b>	
.....	54
<i>2.1 Temos <b>O ACESSO</b> problematizando o constitutivo.....</i>	57
<i>2.2 <b>A ACESSIBILIDADE</b> questionando o que foi dito.....</i>	63
<i>2.3 E o <b>ESVAZIAMENTO DO IMPERATIVO DA INCLUSÃO</b> refletindo o que é</i>	
<i>político.....</i>	85
<b>ENTRE FINS E COMEÇOS</b> .....	96
<i>Termino a tese com muito apreço</i>	
<i>Com afeto eu agradeço</i>	
<i>E sigo pesquisando o que desconheço</i>	
Nas <b>REFERÊNCIAS</b> concentrei.....	100
<i>Autores e a lei</i>	
<i>Pois muitos eu citei</i>	
<i>E outros conceituei</i>	

## HARMONIZANDO A MELODIA DA TESE

*Éi, vem cá!  
Vamos conversar?  
Tenho muito a falar  
Do que estou a pesquisar.  
Vamos lá, começar,  
As ideias apresentar  
E assim possibilitar  
Outras formas de pensar.  
Atenção para a poesia,  
Ela traz uma harmonia  
De conhecimento e melodia,  
Registrando uma autoria.  
Com Foucault, eu vou pensar  
E os conceitos fundamentar.  
Veiga-Neto vai ajudar  
Na tese a argumentar.  
Um lugar, um pertencimento,  
Uma fala de um momento  
Num espaço e num tempo,  
Constituindo um entendimento.  
O problema em questão  
Requer uma discussão  
A partir de reflexão,  
Estudos e produção.  
Para o objetivo alcançar,  
Por outros autores, vou passar  
E assim problematizar  
O que está a incomodar.  
Educação superior  
É um lugar de valor  
Um espaço de clamor  
A todos os sujeitos, por favor!  
A expansão é uma ação  
Do mercado em ascensão,  
Na promoção de uma inclusão  
Por dispositivos e condução.  
Uma lei, um direito,  
Um direito, um respeito.  
A acessibilidade do sujeito*



*Requer ainda muito feito.  
A leitura da estatística  
Gera em nós uma política  
Que, com uma boa analítica,  
Desenvolve uma biopolítica  
Inclusiva e especial.  
É a educação do pessoal  
Promovendo o social  
Com outro referencial.  
Um caminho a percorrer,  
Com objetivos a suceder.  
Que bom poder conhecer,  
Resta agora eu fazer  
Para fundamentar!  
Com o suplício, vou começar,  
Passando pelo poder disciplinar  
E a biopolítica na arte de governar.  
Do território às relações de poder, eu estudei.  
Com Foucault, conceituei  
E assim eu encontrei  
O pensamento que defenderei.  
Tantos serão outros discípulos  
Nessa teoria de conflitos,  
Merecendo muitos artigos  
Para fundamentar os objetivos.  
Uma história de antemão  
Se faz na ocasião  
Para contextualizar a educação  
E analisar a situação.  
As pessoas envolvidas  
Têm valor, mas não têm guarida.  
Foi assim por toda a vida,  
Uma visão distorcida.  
A economia e a produção  
Sempre pesaram na ação.  
Foi aí que se deu a inclusão  
Para permitir a participação.  
Mercado, liberdade e política  
Geram a minha crítica  
A partir de uma analítica  
Com o governo e a biopolítica.  
É assim que vou chegar*

*À acessibilidade para questionar  
A presença e criticar  
Uma universalidade a demarcar.  
É assim a lógica da inclusão  
A partir da exclusão,  
Com uma diferença de antemão,  
Para seguir com a normalização.  
Para discutir essa questão,  
Vou investir na ação.  
Por meio de uma universalização,  
Se percebe uma demarcação.  
Significados são tantos,  
Mas chegam aos mesmos cantos,  
Diferenciando uns tantos,  
Conduzindo a recantos.  
São tantos apontamentos a fazer.  
E assim vou conceber.  
Só sei que tenho que ter  
Conhecimento e saber.  
Do dicionário aos autores,  
São tantos contos de atores  
Que registram as suas dores  
Pelas mãos de colonizadores.  
Cuidado com a inclusão  
Na lógica da salvação,  
Pois tem, em sua ação,  
Uma intenção de redução.  
Monstros, estranhos e diferentes  
Foram os nomes dessa gente  
Nessa lógica excludente,  
Reforçada no presente.  
Incluir para excluir,  
É assim o conduzir  
Com interesse de produzir  
Um sujeito a reduzir.  
A constituição da exclusão  
É maior que uma nação,  
Reforçando a competição  
Por uma escola na contramão.  
Traduzir a diferença  
Não é equalizar com paciência,  
Nem capturar com reverência*

*Os indivíduos com gerência.  
O poder e o saber  
De Foucault vou tecer  
Para poder estabelecer  
O entendimento desse ser.  
Diferença não rima com Igualdade.  
O que podemos, de verdade,  
É respeitar a singularidade  
Com direito à equidade.  
Fazendo jus à condição  
De uma acessibiliz(ação),  
Judith Butler de antemão  
Ajudou na argumentação,  
Pois, entre a precariedade e o enquadramento,  
A norma dita o reconhecimento.  
Daí a acessibilidade garantir o movimento  
Para outros provimentos.  
Com documentos e fotografias  
De um campo, gerou grafias  
Que se constituíram na melodia  
Desta tese com autoria.  
Assim, um espaço acessível  
É possível  
Tendo uma política cabível  
E um design não divisível.  
A questão universal  
Ultrapassa o individual,  
Não podendo limitar o tal  
Pela lógica neoliberal.  
A potência da diferença das políticas públicas  
Potencializa subjetivações múltiplas  
Que, entre resistências e condutas,  
Se configuram em contracondutas.  
No contrafluxo da condução,  
Eis um decreto em ação  
Que promove a exclusão  
Como direito e libertação.  
É importante refletir,  
Afirmar-se e resistir  
Para a luta não regredir  
Ao desejo de sucumbir  
Foi assim que consegui*

defender a tese de que existem marcadores constituídos nas políticas públicas de inclusão, em particular na acessibilidade, que cristalizam diferenças entre os sujeitos no ambiente educacional e limitam não só o acesso, como também a participação política e social perante seus direitos. Por outro lado, evidencio a potência da diferença possibilitada pelas políticas inclusivas nesse espaço, como prática de resistência aos efeitos de in/exclusão e a processos de normalização.

## INTRODUÇÃO

Ao iniciar esta tese sobre “Acessibilidade das pessoas com deficiência no Ensino Superior: estratégias de governo e processos de in/exclusão”, evoco uma memória de infância, de quando minha avó narrava suas histórias e eu pensava e questionava outras possibilidades além das existentes, o que agora relaciono com uma perspectiva pós-crítica em Educação. Lembro, ainda, que me fascinava a possibilidade de modificar os desfechos, dando oportunidade aos personagens de viverem de outras formas, a partir de intervenções feitas por nós no curso das histórias. É com esse mesmo fascínio e pensamento que procurarei entender e analisar como esta pesquisa pode contribuir com outras críticas naquilo que já foi significado no campo da Educação Superior para as pessoas com deficiência, buscando multiplicar outras formas de existência.

Falar de minha constituição como sujeito é expor o lugar que ocupo socialmente, minhas experiências e perspectivas de vida. O sujeito pensante desta tese nasce em um aluno de escola pública de uma pequena cidade do interior do estado do Ceará, no nordeste do país; um aluno que apresentava dificuldades de aprendizagem, muitas responsabilidades e necessidade de reconhecimento, procurando sempre outras possibilidades para aquilo que lhe era dado. Atualmente, encontro-me como fonoaudiólogo da Universidade Federal Rural do Semi-Árido, no estado do Rio Grande do Norte, trabalhando no setor de inclusão e fazendo doutoramento em Educação no sul do país. Todo esse percurso foi atravessado por vários cursos, diplomas, experiências profissionais e pessoais, teorias, autores e vivências que me fizeram, hoje, um sujeito interessado em pensar e pesquisar outras possibilidades para a acessibilidade das pessoas com deficiência.

Foucault (2004, p. 296), em suas análises, era “contra a ideia de necessidades universais na existência humana. Elas mostram a arbitrariedade e qual espaço de liberdade podemos ainda desfrutar e como muitas mudanças podem ainda ser feitas”. Nessa perspectiva, a hipótese de Butler (2018, p. 51) colabora com essa reflexão quando diz que “modos de reconhecer e mostrar certas formas de interdependência têm a possibilidade de transformar o próprio campo do aparecimento”. Daí as histórias de minha avó serem marcadas por músicas e rimas para amenizar situações difíceis, reivindicar algo ou chamar a

atenção para pontos dissidentes, como forma de resistência a determinadas questões impostas, o que Butler (2018) chamaria de “performatividade política”<sup>1</sup>. É assim que pretendo, sempre que possível, trazer poemas neste texto, em uma tentativa de dizer o que as formas acadêmicas, por si mesmas, não conseguem expressar. Acho que, dessa maneira, será mais poético e acessível fazer este percurso, produzindo lembranças, percepções e saberes com esses sons.

Assinala-se que, partir dos anos de 1990, a inclusão assume protagonismo em discussões no campo educacional no que tange ao acesso e à acessibilidade de grupos excluídos/segregados, propondo-se mudanças estruturais e culturais que contemplem todos os alunos na superação da lógica da exclusão. Nessa perspectiva, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, cria a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 1),

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Dessa forma, esta tese vem discutir a temática das políticas de inclusão no Ensino Superior e articular discussões sobre acessibilidade e suas formas de governamento. Para tanto, serão utilizados conceitos desenvolvidos por Michel Foucault, como governamentalidade, biopolítica, normalização e dispositivos de segurança, para colocar em evidência possibilidades de entendimento de como as transformações sociais das últimas décadas, pautadas em uma lógica neoliberal, têm constituído os sujeitos em um processo contínuo de in/exclusão. Lançar mão de tais ferramentas analíticas possibilita pensar uma série de iniciativas de cunho educacional cujo foco são os sujeitos, em um registro que se afasta dos modos usuais pelos quais tais iniciativas vêm sendo tratadas em

---

<sup>1</sup> A ideia de performatividade política envolve a compreensão de um excedente constitutivo da noção de povo que nunca é completamente preenchido (BUTLER, 2018). A circulação ou a manifestação de determinados grupos configura-se performativamente, por promover o aparecimento dos corpos nos espaços públicos, provocando o questionamento sobre o que é “povo” e produzindo uma reconfiguração da demarcação do “nós”, subjetivamente estabelecido. Para Butler (2018, p. 92), “o corpo é uma precondição de qualquer ato de protesto político”. Daí não ser entendido como mero instrumento de ação política, sendo um lugar de resistência e de possibilidade por performar significados políticos de luta na conquista de direitos frente à sua precarização.

análises apoiadas em influentes perspectivas teóricas no campo das Ciências Humanas.

Nesse sentido, suponho novas formas de problematizar o campo da Educação Inclusiva para ressignificar, sobretudo, as relações entre esse campo e as formas de exercício do poder. Isso implica compreender como uma racionalidade política – o neoliberalismo – se tornou uma matriz de inteligibilidade para pensarmos em práticas educativas e inclusivas voltadas para a produção dos sujeitos diante de (re)configurações de imperativos do nosso tempo.

Em *O nascimento da biopolítica*, Foucault (2008a) discute o liberalismo e o neoliberalismo. No que tange ao neoliberalismo, o autor o entende como possibilidade de agir livremente no mercado ou nas escolhas de consumo, isso em um Estado de interferência mínima nos processos econômicos, porém, com intervenções sociais, com vistas a produzir sujeitos que possam gerir suas vidas como uma empresa. A concorrência torna-se, então, a principal característica de conduta de vida, independentemente de políticas sociais, pois o que interessa é incluir todos nesse pensamento, mesmo que em patamares diferentes de inclusão.

Foucault (2008a) faz com que entendamos essa liberdade produzida pelo neoliberalismo como uma liberdade regulada e normalizada, e o sujeito deve ser governável por meio dela. Daí compreendermos o neoliberalismo como um modo de vida, como *ethos*, como maneira de ser e estar no mundo, tendo a educação um lugar central a partir da produção de sujeitos capazes de viver nessa lógica concorrencial. Dessa forma, o neoliberalismo configura-se como uma entidade mutável de características próprias que vai se moldando conforme os acontecimentos do contexto histórico do presente, pois está imbricado na dinâmica social.

Na perspectiva de que todos têm que estar incluídos e fazer parte do jogo neoliberal, as políticas de inclusão vêm se configurando como produtoras de liberdade, tornando-se um dispositivo estratégico na governamentalidade neoliberal e podendo modular sua potência de inclusão nas políticas públicas de acordo com os projetos de governo. Segundo Saraiva e Lopes (2011, p. 19-20),

O atual investimento do Estado neoliberal privilegia outros investimentos diferentes daqueles do Estado de bem-estar: aumentar a circulação de pessoas, multiplicar a vigilância de uns sobre os

outros, transformar cada indivíduo da população em um parceiro que o Estado pode contar nos processos de inclusão. Todos devem se responsabilizar pela inclusão.

Esta pesquisa está sob a guarda de uma pesquisa maior: *Inclusão, diferença e políticas públicas: uma cartografia*, realizada pelo grupo de pesquisa Políticas Públicas, Inclusão e Produção de Sujeitos (PPIPS), coordenado pela professora Betina Hillesheim, da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). A pesquisa analisa as políticas públicas, com o objetivo de compreender os discursos sobre inclusão, discutindo-os como elemento estratégico de uma governamentalidade que faz circular, multiplica e coloca em funcionamento o que foi determinado como imperativo. Com esse pertencimento e com os conhecimentos e vivências que me constituíram e me constituem ao longo de minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica, atendendo também a emergências que me subjetivam a partir de autores que trago neste estudo, sinto a necessidade de, em alguns momentos, posicionar-me na primeira pessoa do plural, na tentativa de contemplar uma construção coletiva.

Esta tese tem como objetivo problematizar as estratégias de governo de pessoas com deficiência no Ensino Superior, especificamente no que se refere à acessibilidade. Para tanto, utiliza-se como ferramenta de análise o conceito de in/exclusão<sup>2</sup>, pois se compreende que as políticas públicas de inclusão cristalizam marcadores de diferenças entre os sujeitos no ambiente educacional que, ao mesmo tempo em que incluem, demarcam determinadas posições de sujeito e limitam suas possibilidades e direitos.

A concepção de diferença<sup>3</sup> neste estudo vê na acessibilidade uma ferramenta que possibilita e produz sentidos, remetendo-os à diferença, e não à

---

<sup>2</sup> Segundo Veiga-Neto e Lopes (2011), grafar *in/exclusão* aponta para o fato de que as atuais formas de inclusão e de exclusão caracterizam um modo contemporâneo de operação que não opõe a inclusão à exclusão, mas as articula de tal forma que uma só opera na relação com a outra e por meio do sujeito, de sua subjetividade. *In/exclusão* foi a expressão criada para marcar as peculiaridades de nosso tempo, ou seja, para “atender à provisoriedade determinada pelas relações pautadas pelo mercado e por um Estado neoliberal desde a perspectiva do mercado”. (LOPES *et al.*, 2010, p.6). Dessa forma marcadamente relacional, a *in/exclusão* caracteriza-se pela presença de todos nos mesmos espaços físicos e pelo convencimento dos indivíduos de suas incapacidades e/ou capacidades limitadas de entendimento, participação e promoção social, educacional e laboral.

<sup>3</sup> Diversidade e diferença não são coisas iguais, nem mesmo próximas, apesar de que temos usado as palavras de maneira indiferenciada nos últimos tempos. Existem diferentes noções e concepções de diversidade e diferença. Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011, p. 91) dividem essas noções em três linhas: a primeira trata as diferenças e/ou diversidades como contradições que podem ser apaziguadas, e a tolerância seria uma das muitas outras formas de



identidade. Pensar acessibilidade, diferença e políticas públicas deixa-nos atentos aos discursos e ajuda-nos a problematizar questões na produção de conhecimento em inclusão e, principalmente, colocar em análise práticas sociais quanto às transformações de si e do outro em relação aos processos de in/exclusão.

No que tange à inclusão, vale mencionar que a Educação Superior vem atravessando um momento histórico-social semelhante ao enfrentado pela Educação Básica da rede pública de ensino no início dos anos 2000, mas com uma diferença: o aluno já chega pronto em termos de autonomia educacional, enquanto que, na Educação Básica, ele deve adquiri-la, necessitando de uma educação especializada mais assistencial. Porém, enquanto na Educação Básica se justifica a presença de alguns alunos na escola, como alunos que não se constituem como alvos das práticas curriculares e cujas presenças nesses espaços estão naturalizadas pelo argumento da socialização, na Educação Superior, dado seu cunho profissionalizante, essa naturalização não tem encontrado amparo legal e moral, afirmando-se de maneira mais inflexível e produzindo limitações de acesso a determinados cursos e conteúdos.

Na década de 1990, o Brasil foi marcado por uma agenda de reformas sob inspiração neoliberal, as quais se situaram em duas frentes: uma de ajuste estrutural e outra de redemocratização, ambas complementares e conflitantes entre si. O Banco Mundial (1995, p. 4) apresenta como orientações para a reforma educacional:

Fomentar maior diferenciação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas; proporcionar incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamento, por exemplo, a participação dos estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre o financiamento fiscal e os resultados; redefinir a função do governo no Ensino Superior; dotar políticas que priorizem a qualidade e a equidade. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 4, tradução minha).

---

apaziguamento, de repactuação, sem esgarçar o tecido social, sendo sintetizadas pelo multiculturalismo. A segunda vertente, denominada liberal ou neoliberal, usa a palavra *diferença* ou *diversidade* como estratégia de ampliação das fronteiras do capital, pela maneira com que comercializa territórios de existência e formas de vida, a partir de uma maquinaria de produção de subjetividades. Por fim, há a perspectiva que enfatiza as diferenças como produtoras de diferenças, as quais não podem apaziguar-se, já que não se trata de contradições.

O acesso à Educação Superior foi favorecido por uma série de iniciativas institucionais e programas governamentais advindos de políticas públicas, como: o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (2007), o Programa Universidade para Todos (PROUNI) (2004a), o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) (2010a) e a Universidade Aberta do Brasil (UAB) (2006). As mudanças sofridas nesse acesso são produtos dessas políticas no que concerne à expansão, democratização e implementação do Ensino Superior nas últimas décadas, modificando o perfil dos universitários no Brasil, com o aumento do número de instituições, modalidades de ensino, vagas ofertadas pelos setores públicos e privados e a política de cotas, que favoreceu uma diversidade de estudantes de setores socioeconômicos distintos. De acordo com o Censo de Educação Superior (INEP) (2019), de 2009 a 2019, a matrícula na Educação Superior aumentou 43,7% (graduação e sequencial). Houve um aumento de 3.633.320 no número de ingressos na graduação do país, sendo que 3.077.027 (84,6%) dessas vagas foram destinadas às Instituições de Ensino Superior (IES) privadas (BRASIL, 2019).

Especificamente no caso de pessoas com deficiência, o Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) retrata que, aproximadamente, 45,6 milhões de pessoas, ou 23,9% da população total do Brasil, apresentam pelo menos um tipo de deficiência. A região nordeste, alvo desta pesquisa, concentra o maior percentual (26,6%) de pessoas com pelo menos uma das deficiências investigadas. Das pessoas que se declararam com alguma deficiência, cerca de 35,7 milhões indicaram possuir deficiência visual; 13,2 milhões, deficiência motora; 9,7 milhões, deficiência auditiva; e 2,6 milhões, deficiência mental. É possível uma pessoa indicar mais de um tipo de deficiência (BRASIL, 2010b).

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, traz no seu art. 2º a definição de pessoa com deficiência:

aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

As deficiências contempladas por lei com o atendimento educacional especializado na rede pública de ensino e nas vagas ofertadas pelas universidades públicas federais, desde que os alunos com deficiência tenham cursado o Ensino Médio em escolas públicas e/ou apresentem renda familiar bruta mensal per capita igual ou inferior a um salário mínimo e meio, e/ou sejam candidatos autodeclarados como pretos, pardos e indígenas, são: deficiência física, deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência intelectual, deficiências múltiplas e transtornos do espectro autista (BRASIL, 2009a e 2016).

Quanto à escolaridade da população com e sem deficiência, observa-se uma diferença nos percentuais em relação ao Ensino Superior. Enquanto o percentual da população brasileira de 18 anos ou mais sem deficiência com Ensino Superior incompleto ou médio completo foi de 37,2%, para aqueles com deficiência, foi de 16,6%. A diferença é menor quando se trata do Ensino Superior completo: 5% para a população de 18 anos ou mais com deficiência e 17% para a população sem deficiência. Isso nos leva a constatar que o acesso das pessoas com deficiência ao Ensino Superior e sua permanência apresentam alguns entraves (BRASIL, 2021a). Vale ressaltar que a região nordeste tem os menores índices de conclusão do Ensino Superior (4,0%) por pessoas com deficiência, apesar de ser a região com maior concentração de deficientes (BRASIL, 2010b).

Segundo o Censo da Educação Superior, houve um aumento no número de matrículas dos estudantes com deficiência nesse nível de ensino em meados da década de 2000. Esse fato é atribuído a um aumento no número de vagas de alunos com deficiência no Ensino Superior, predominantemente na rede privada de ensino, possivelmente, reflexo das iniciativas governamentais para a expansão do Ensino Superior (BRASIL, 2013a).

Essa amostra gradativa de ingresso de estudantes com deficiência nesse nível educacional contrasta, aparentemente, com práticas discriminatórias e uma cultura seletiva e elitista. Essa amostra ainda é incipiente, principalmente nas instituições públicas, e só começa a tomar corpo a partir do ano de 2016, com a Lei 13.409/2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e nos cursos superiores das instituições federais de ensino.

A despeito da perspectiva de evolução crescente do número de matrículas de pessoas com deficiência no Ensino Superior, é importante pontuar que não basta estar nas universidades; é preciso uma evolução qualitativa e gratuita que proporcione o acesso, a permanência e a participação plena na vida acadêmica e social. Os dados do Censo Demográfico de 2010 registram o número de 3.014.720 de pessoas entre 18 e 24 anos com pelo menos uma das deficiências investigadas no Brasil, faixa etária propícia para os cursos do Ensino Superior (BRASIL, 2010).

Segundo o INEP, no Censo da Educação Superior de 2019, o número de matrículas em cursos de graduação de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação no Brasil, no período de 2009-2019, passou de 20.530 para 48.520 matriculados. Porém, esse percentual em relação ao total de matrículas em cursos de graduação no geral corresponde a apenas 0,56% (BRASIL, 2019).

A inclusão surge como estratégia para diminuir a situação de exclusão escolar e social, enfatizando os direitos e as oportunidades das pessoas com deficiência em todos os espaços da sociedade, mediante um desenho universal de acessibilidade, atendendo a uma matriz de inteligibilidade do mercado. Nas últimas décadas, o acesso à Educação Superior para todos constituiu-se a partir de uma política de cunho social, da qual as pessoas com deficiência e os que legislam sobre o direito básico desse acesso têm sido os principais entusiastas. Isso gerou vários avanços e conquistas, sendo um deles a Lei nº 13.409/2016, que altera a Lei 12.711/2012a, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e nos cursos superiores das instituições federais de ensino.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 1), “o movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”. Este trabalho debruça-se sobre as políticas que constituem os sujeitos na atualidade, por entender-se que a subjetividade dos sujeitos deriva de governamentos de condução de condutas de si e dos outros. Além disso, aponta-se a importância da participação dos movimentos sociais no que se refere a questões de resistência e conquistas em termos de direitos, bem

como na participação social de grupos historicamente excluídos, não desconsiderando o empenho das pessoas com deficiência, seus familiares, estudiosos e ativistas na causa.

Observou-se um incentivo às reformas no setor financeiro e administrativo das instituições de Ensino Superior, com o intuito de proporcionar mais equidade, eficiência e qualidade, implementando-se ações para definir os marcos legais de acesso à Educação Superior. Entender a constituição do sujeito com deficiência e o ocorrido no país nas últimas décadas do século XX faz-se necessário para uma análise crítica e posterior problematização de certas questões, como, por exemplo, o modo como o processo de in/exclusão das pessoas com deficiência no Ensino Superior se constitui no presente. Cabe apontar que as políticas vêm perdendo forças na atualidade devido a projetos políticos/governamentais autoritários, produzindo uma mudança na sua configuração.

A Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, instituída recentemente pelo Governo Federal, por meio do Decreto nº 10.502/2020, serve como exemplo disso, pois viola a proteção dos direitos humanos e as liberdades fundamentais, negando a acessibilidade, além de discriminar e excluir a pessoa com deficiência. A política coloca em suspensão todo um movimento político e social dos grupos por ela atendidos, dificultando o reconhecimento dos direitos e o aparecimento desses sujeitos. A política apresenta-se como um retrocesso das conquistas e lutas pelo direito à educação para todos, definida na legislação nacional e internacional, como na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e na Declaração de Salamanca (1994), das quais o Brasil é signatário.

Ao analisar o desdobramento que tomou o processo de inclusão no Brasil, Lockmann aponta que:

Vastas parcelas da população brasileira parecem não se constituírem em foco privilegiado das ações e políticas de governo. A governamentalidade neoliberal conservadora, como podemos nomear essa nova face do neoliberalismo brasileiro, mantém como princípio a inclusão de certos grupos da população, mas não de todos. A intolerância religiosa, a imposição de um modelo de família, a exclusão das discussões de gênero e sexualidade e até mesmo, projetos de lei como educação domiciliar demonstram essa nova face da exclusão, que reaparece e se reconfigura no cenário contemporâneo, como uma estratégia de governo direcionada a determinados grupos (2020a, p. 71).

À medida que as políticas conservadoras avançam, o neoliberalismo conservador impera por meio de um autoritarismo disfarçado de democracia, utilizando-se de práticas divisórias e normalizadas que diminuem cada vez mais a potência dos direitos e da cidadania de todos. Com isso, observa-se um desmonte nas políticas afirmativas que vinham sendo constituídas, o que produz maior precarização em determinados grupos de sujeitos.

A partir desse pano de fundo, a questão central desta tese é: como se dá a acessibilidade das pessoas com deficiência no Ensino Superior diante das estratégias de governo e processos de in/exclusão? Para responder essa questão, e sob a luz das teorias pós-críticas em Educação, procuro tensionar relações de poder e modos de subjetivação dos sujeitos por uma governamentalidade que procura constituir resultados desejados para atender a determinados interesses.

Para alcançar o objetivo geral desta pesquisa e tentar satisfazer a inquietação que move o estudo, pretendo desenvolver a teorização necessária como forma de metodologia para conhecer as estratégias de governo ditas inclusivas e voltadas para as pessoas com deficiência no Ensino Superior nas últimas décadas. Com base em registros de acessibilidade, como leis, estatísticas, ações e fotografias do campo desta pesquisa, procurarei problematizar as estratégias de governo dessas pessoas a partir do conceito de in/exclusão, com o intuito de expor possíveis marcadores constituídos nas políticas públicas de inclusão que cristalizam diferenças entre os sujeitos no ambiente educacional e que podem minimizar suas oportunidades e direitos. Além, tentarei expor a potência da diferença possibilitada pelas políticas inclusivas. Encontro-me, portanto, instigado a interpretar esta pesquisa a partir de uma emergência do presente, abrindo espaço para outras possibilidades de pensamento e expectativas de vida social.

Para isso, desenvolvo o entendimento de acesso e acessibilidade de formas distintas. O termo *acesso* tem sido bastante difundido na atualidade nas mais diversas áreas, principalmente na educação inclusiva. Remete ao desejo de mudança e traz embutido o significado de luta para se atingir algo, entrelaçando-se às questões de exclusão por meio de documentos legais. Já o termo *acessibilidade* remete a algo mais concreto da vida cotidiana, algo que pode ser medido e implementado, como aquilo que proporciona oportunidade às

peças com deficiência de usufruírem de determinados lugares, fazendo-se uma condição necessária. Ao tomar-se como referência a norma brasileira (NBR) 9050 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) (2004), pode-se observar que a definição de acessibilidade é “possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos” (p.2). “O termo acessível implica tanto acessibilidade física como de comunicação” (ABNT, 2004, p.2).

Observa-se que o termo *acesso* tem sido, por vezes, direcionado à inclusão social, relacionando-se ao meio social, e não às condições de acessibilidade, pois estas se configuram como políticas inclusivas institucionais ou de Governo, refletindo a condição de oportunidades a todos.

No que tange à educação, a Constituição Brasileira de 1988 assegura a todos a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola (Art. 206, inciso I), enfatizando a prática do atendimento educacional especializado para alunos com deficiência na rede regular de ensino (Art. 208, inciso III). A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) reafirma as necessidades educativas especiais de forma geral, seguindo o princípio da educação para todos, e ratifica a igualdade de acesso e permanência na escola, no seu art. 2º (BRASIL, 1996). Há ainda outras formas de leis, decretos, portarias, resoluções e programas que foram sendo publicados no Brasil ao longo dos anos.

O percurso metodológico deu-se pela sistematização de documentos sobre a acessibilidade (Quadro 1) e, mais especificamente, pela análise do Relatório da Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social (CAADIS) 2015-2020, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), e de fotografias dos ambientes de convívio e atividades acadêmicas do seu *campus* central. Desse modo, tentarei responder a seguinte questão de pesquisa: como se dá a acessibilidade das pessoas com deficiência no Ensino Superior diante das estratégias de governo e processos de in/exclusão?

A partir da proposta das teorias pós-críticas e seu significado em minha prática educacional, tomo a liberdade de reinventar-me, de quebrar uma estrutura, de fugir do enquadramento e questionar aquilo que entendia como inquestionável. Procuvo possibilidades em mim no que estava determinado, fazendo uma escrita diferenciada que jamais pensei um dia conseguir. Paraíso

(2004) menciona que as teorias pós-críticas provocam rupturas e mudanças nas pesquisas no campo educacional brasileiro; suas produções têm apontado uma abertura para a transgressão, a subversão, a multiplicação de sentidos e a diferença.

Procuro fazer uma autocrítica naquilo que foi significado em minha educação, perpassando de maneira transversal toda a minha vida e fazendo aparecer outras possibilidades de verdades que produzem outros modos de ser e estar no mundo, justificando minha aproximação da temática e meu interesse, enquanto pesquisador, em forma de poema. Tal justificativa não implica enfatizar aspectos corporais e estereótipos sociais, muito menos limitações e superações associadas a isso, e sim, condições e situações no tempo e espaço social. O que pretendo discutir são constituições advindas de registros, em contratos sociais de reconhecimento que ressaltam a inclusão e a exclusão dos sujeitos como cidadãos de direito. Justifica-se...

*Com esses versos, eu vou contar  
Minha história para marcar  
E, assim, vou começar  
A minha tese justificar.  
De início, não é fácil  
Mexer no que é frágil,  
Mas eu tenho um bom presságio  
De vitória e de contágio.  
Foi assim que começou,  
Num ambiente sem doutor,  
Um sofrimento e uma dor,  
Sem entender o ditador.  
Pode ser uma ilusão  
De um aluno brincalhão  
Ou de uma professora sem noção  
Da real situação.  
Primeira lembrança de infância,  
Brincadeira de criança,  
Escola cheia de esperança,  
Alunos, recreio e festança.  
A responsabilidade clama  
Pela voz da grande dama,  
Sem acender aquela chama*



*Para as primeiras letras da fama.  
E assim o tempo passa,  
Recebendo uma logomarca  
Com a mão da matriarca.  
Tenho que superar o que me marca.  
Leitura sílabada,  
Conta, não está com nada.  
Nota, uma cilada.  
Criança bem rotulada.  
Censura era de ruma,  
Ajuda era nenhuma.  
Especialidade, não vi alguma.  
Saída, encontrei uma.  
Ficou difícil para entender o que era o certo  
Para aprender o que era incerto.  
Tive que ser muito esperto  
Para não receber o decreto.  
Só me restavam a atenção,  
Esforço, dedicação  
E um modelo de gestão  
Para conduzir a situação.  
Encontrei uma saída,  
Mas ficou uma ferida,  
Que carrego pela vida,  
Uma tormenta comovida.  
Eis aqui uma razão  
Para evitar a taxaço  
E promover uma atenção  
Com conhecimento e profissão.  
Do pequeno ao adulto,  
Carregando o mesmo luto,  
Procurando dar um fruto  
No inconsciente do matuto.  
Eis, então, uma ação  
Sem nenhuma pretensão,  
Atendendo à afeição  
E ajudando a confusão.  
Falar da profissão  
Requer muita constituição,  
Pois já adianto de antemão  
Minha responsabilidade com a ação.  
Fonoaudiologia é o seu nome,*

Comunicação, seu codinome.  
Aprendizagem, ela consome  
Para te dar um prenome.  
Audição, voz e linguagem,  
Essa é a sua imagem.  
Com a fala, interação  
Para superar a defasagem.  
Ela fala por si só,  
Desatando muitos nós.  
Educação é seu xodó,  
Ensinando no gogó.  
Formação, ela me deu.  
O trabalho, concedeu,  
Realizando o meu eu,  
Outorgando o que é seu.  
Acolhendo o atingido,  
Questionando o escondido,  
Trabalhando com o escolhido  
Para ajudar o sucumbido.  
Pessoas com deficiência, eu ajudei.  
Pela saúde mental, também passei.  
Na causa delas, acreditei  
E assim pesquisarei.  
Da reabilitação à formação,  
Da promoção à atenção,  
Configurando uma posição  
E um lugar de inclusão.  
Experiência e complacência  
Fortalecem a eficiência  
Para incluir com pertinência,  
Com apoio da ciência.  
Persistir é necessário  
Para promover um educandário,  
Demonstrando ao mercenário  
Resistência ao autoritário.  
O pessoal me fez profissional.  
O profissional me fez mais frugal.  
A docência se fez principal,  
E a pesquisa me fará racional.  
A pesquisa e o dia a dia  
Vão caminhar em harmonia,  
Alimentando a agonia

*De uma inclusão com melodia.  
Minha vivência, eu trago cá,  
Para então justificar  
A vontade de estudar  
Para ninguém classificar.  
Junto a isso, trago empatia  
Para uma vida mais sadia,  
Sem ter muita agonia,  
Sendo feita de alegria.  
Preconceito e discriminação  
Não são úteis na ação.  
Falo aqui de coração,  
Com atenção de um irmão.  
A questão da deficiência  
Não está na aparência,  
Nem tão pouco na sofrência,  
Mas na prática da ciência.  
Estudar essa questão  
É pensar com exaustão  
Uma forma de informação  
Como papel de obrigação.  
Por aqui eu vou ficar,  
Tentando uma marca apagar,  
Procurando investigar  
A do tempo para analisar.  
Mas tenho que registrar  
Uma exclusão a perdurar,  
Que incluí para demarcar,  
Com a norma enquadrar.  
Esse é seu lugar!  
Ninguém mais vai me falar,  
Porque posso conquistar  
Se assim experimentar.  
Sobrevivendo aos contratempos,  
Observando os sentimentos,  
Vou capturando os movimentos  
De um apartheid sem fundamento.  
Possibilidade para formar,  
Acessibilidade para transitar,  
Direito para legitimar  
E a ciência para consagrar.  
Letras, já falei.*

*Números, já contei.  
Agora, até rimeí  
E, no futuro, quiçá, cantarei!*

**CAPÍTULO 1**  
**PERCURSOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS**

Para a construção desta tese, tive que colocar ferramentas conceituais em movimento e trilhar percursos necessários referentes aos documentos legais sobre a acessibilidade das pessoas com deficiência no Ensino Superior, o que tomou forma de teorização. Desse modo, pude explorar o campo de pesquisa, empreender as análises e tecer uma discussão quanto aos governamentos e os processos de in/exclusão, para pensar a constituição dos sujeitos a partir de seus espaços e práticas na atualidade. Logo, acredito ser necessário apresentar os conceitos trabalhados e discutir particularidades dos documentos consultados, além das imagens capturadas no campo de pesquisa, por tratar-se do material empírico utilizado. Porém, saliento que este movimento de investigar, descrever e analisar esses achados não tem a intenção de encontrar a solução para uma dada verdade, mas de dar forma aos ditos que se apresentarem potentes para a discussão e articulação dos argumentos desta tese, vislumbrando ressignificar a acessibilidade.

Para entender como se constituem as formas de compreender a acessibilidade das pessoas com deficiência, foi necessário investigar concepções políticas, sociais, econômicas e culturais dos espaços ocupados por esses sujeitos, especificamente, no âmbito educacional. Trago, então, uma contextualização das políticas públicas de expansão e democratização do Ensino Superior no Brasil, pontuando marcos legais nacionais e internacionais da educação inclusiva que oportunizam uma discussão sobre a implementação das políticas para acesso e permanência das pessoas com deficiência nesse nível de ensino.

Nessa perspectiva, compartilho as palavras de Kant (1996, p. 16-17) quando diz que

Talvez a educação se torne sempre melhor e cada uma das gerações futuras dê um passo a mais na direção ao aperfeiçoamento da Humanidade, uma vez que o grande segredo da perfeição da natureza humana se esconde no próprio problema da educação. A partir de agora, isto pode acontecer. [...] Isto abre a perspectiva para uma futura felicidade da espécie humana.

Estudar a educação e suas práticas, relações de poder e produção dos sujeitos, sob a perspectiva foucaultiana, produz possibilidades e contribuições com pesquisas na área da Educação, pois, segundo Veiga-Neto (2003, p. 17-18),

(...) aquele que nos mostrou como as práticas e os saberes vêm funcionando, nos últimos quatro séculos, para fabricar a Modernidade e o assim chamado sujeito moderno. Situou (...) a escola como uma eficiente dobradiça capaz de articular os poderes que aí circulam com os saberes que a enformam e aí se ensinam, sejam eles pedagógicos ou não.

Ao tomar como premissa essa linha de raciocínio, a intenção nesta tese é colocar em evidência determinadas verdades e propor outros olhares, que possibilitem outros entendimentos e reflexões sobre a educação inclusiva, especificamente, com relação à acessibilidade. Logo, essa pretensão coaduna-se com a citação acima, dando centralidade à educação, às políticas públicas e à inclusão na constituição de determinadas práticas de governo de sujeitos.

Assim, este capítulo apresenta, em um primeiro momento, as ferramentas conceituais que embasam a pesquisa. Considerando-se os documentos legais referentes ao tema de pesquisa, explicitam-se a materialidade investigada e os procedimentos de produção e análise de dados.

### 1.1 Selecionando as ferramentas e os documentos legais

O eixo conceitual foucaultiano que norteia esta pesquisa é composto por: biopolítica, governamentalidade, normalização e dispositivos de segurança. Nesta seção, realizo uma contextualização inicial de tais conceitos, os quais serão mais bem desenvolvidos no transcorrer do trabalho.

No curso *Em defesa da sociedade*, Michel Foucault aponta a biopolítica como tecnologia que “se instala, se dirige à multiplicidade dos homens, não na medida que eles se resumem em corpos, mas na medida em que ela forma, ao contrário, uma massa global” (FOUCAULT, 2005, p. 289). O autor segue seus estudos sobre biopolítica nas obras *Segurança, Território, População e Nascimento da biopolítica*, fornecendo-nos uma compreensão mais apurada da biopolítica como conjunto de mecanismos e procedimentos utilizados para governar os fenômenos de sujeitos vivos constituídos em população.

É nessa composição de estratégias que consiste a biopolítica, ou seja, uma política da sociedade que dá continuidade à subjetividade dos sujeitos por solicitação de escolhas e de decisões dos indivíduos, por intermédio de

governamentos sem obediências impostas por uma figura de poder soberano, mas mediante investimento na vida. Com isso, a governamentalidade entra em cena para articular técnicas de condução de condutas. Foucault (2008a) desenvolve o conceito de governamentalidade como conjunto de práticas de governo que têm “na população seu objeto, na economia seu saber mais importante e nos dispositivos de segurança seus mecanismos básicos” (CASTRO, 2016, p. 57).

A governamentalidade pode ser compreendida como uma forma de pensar, uma racionalidade para produzir, conduzir e administrar os problemas que atingem a população e os indivíduos. Já *governo*, termo proposto por Veiga-Neto (2005), é um conjunto de ações de poder que objetivam conduzir a própria conduta ou a conduta dos outros, sendo esse poder perceptível de maneira mais “concreta” nos resultados dessas ações. Embora muitas traduções para o português utilizem o termo *governo*, Veiga-Neto e Lopes (2007) sugerem o conceito de governo, apontando que *governo* se refere às instâncias centralizadoras do Estado. Assim, para outros autores, o Governo (no sentido de Estado) pode também exercer um governo.

Nessa linha de pensamento, os dispositivos de segurança agem como uma espécie de tecnologia de governar baseada em análises frequentes de gestão de risco e perigo, para aumentar a efetividade do poder e diminuir a resistência à regulação social com intervenções no meio. Para isso, utilizam-se recursos científicos e estatísticos como estratégias de governo das condutas (BUJES, 2015).

Uma tecnologia que procura controlar (eventualmente modificar) a probabilidade desses eventos, em todo caso em compensar seus efeitos. É uma tecnologia que visa, portanto, não o treinamento individual, mas pelo equilíbrio global, algo como uma homeostase: a segurança do conjunto em relação aos seus perigos internos (FOUCAULT, 1999, p. 297).

Em *Segurança, Território, População*, Foucault explica a diferença entre normação e normalização. No primeiro processo, a tentativa de convencimento parte da norma de um grupo para designar se o indivíduo é normal ou anormal. Já no segundo, acontece o inverso: parte-se da compreensão do normal e do anormal para a norma do grupo tido como normal. Essa operação cunha uma



interação entre os diferentes e direciona os desfavoráveis à semelhança dos favoráveis (FOUCAULT, 2008b).

Veiga-Neto (2013) observa o processo de ordenamento que se dá a partir das disciplinas, ao se desenvolverem no eixo do corpo e dos saberes, concordando com Bauman (2001) quando enfatiza a busca pela ordem estabelecida na Modernidade. Com a Modernidade, cria-se a norma, em uma lógica de “normal” e “anormal”. Segundo Veiga-Neto (2011), a norma passa a imperar como regra de conduta – em oposição a uma desordem – e como regulador funcional – em oposição ao patológico –, caracterizando-se como um operador do biopoder, individualizando e comparando, fazendo de um desconhecido um conhecido anormal. Desse modo, observa-se uma construção social em torno dos conceitos de normal e anormal, a partir de discursos que pregam uma verdade sobre determinada população para assegurar sua proteção, ancorados nas Ciências Humanas durante o século XIX.

Na Aula de 19 de março de 1975, Foucault afirma:

O indivíduo "anormal" que, desde fim do século XIX, tantas instituições, discursos e saberes levam em conta, deriva ao mesmo tempo da exceção jurídico-natural do monstro, da multidão dos incorrigíveis pegos nos aparelhos de disciplinamento e do universal secreto da sexualidade infantil. Para dizer a verdade, as três figuras – do monstro, do incorrigível e do onanista – não vão se confundir exatamente. Cada uma se inscreverá em sistemas autônomos de referência científica: o monstro, numa teratologia e numa embriologia que encontraram em Geoffroy Saint-Hilaire sua primeira grande coerência científica; o incorrigível, numa psicofisiologia das sensações, da motricidade e das aptidões; o onanista, numa teoria da sexualidade que se elabora lentamente a partir da *Psychopathia sexualis* de Kaan (FOUCAULT, 2001, p. 418).

De acordo com Foucault (1996, p. 114),

a fábrica não exclui os indivíduos; liga-os a um aparelho de reprodução. A escola não exclui os indivíduos; (...) ela os fixa a um aparelho de transmissão do saber. O hospital psiquiátrico não exclui os indivíduos; liga-os a um aparelho de correção, (...) de normalização dos indivíduos.

Na Contemporaneidade, constitui-se a chamada sociedade de controle, que, no entender de Hardt e Negri (2001, p. 42-43), se

caracteriza por uma intensificação e uma síntese dos aparelhos de normalização de disciplinaridade que animam internamente nossas práticas diárias e comuns, mas, em contraste com a disciplina, esse controle estende bem para fora os locais estruturados de instituições sociais mediante redes flexíveis e flutuantes.

A norma, portanto, rege como modelo advindo da normalização disciplinar, estabelecendo um princípio de comparação entre grupos e indivíduos. Logo, o normal é aquele capaz de amoldar-se ao modelo, e o anormal é quem não se enquadra no modelo preestabelecido.

Tudo isso se torna possível por meio de dispositivos de segurança e de controle da população com o uso da estatística, da comunicação, do *marketing*, ou seja, discursos e práticas de intervenção a partir de saberes. Os dispositivos de segurança são empregados para manutenção da vida da população em função do interesse da matriz de inteligibilidade para quem governa. Esses dispositivos podem ter viés jurídico, econômico, educacional, social, etc., visando a produzir sujeitos com características compatíveis com a sociedade presente.

Revel (2006, p.56) explica que “a vida vale porque é útil; mas ela só é útil porque é, ao mesmo tempo, sã e dócil, ou seja, medicalizada e disciplinada”. Por isso, a normalização dos sujeitos se faz necessária para o sucesso dessa estratégia de governamentalidade, sendo operada por meio dos dispositivos de segurança e controle, para a garantia da vida e a subjetivação para o propósito de utilidade social e econômica. Segundo Foucault (2008a, p. 28), “os dispositivos de segurança trabalham, criam, organizam, planejam um meio antes mesmo da noção ter sido formada e isolada”.

Para entender a produção dos saberes e as relações de poder a partir de uma concepção histórica, o estudo dos documentos legais sobre inclusão circulantes nas últimas décadas foi necessário. Isso me possibilitou produzir um quadro, no qual selecionei apenas legislações sobre o acesso e a acessibilidade das pessoas com deficiência no Ensino Superior, para discutir, tensionar e produzir outras reflexões sobre a materialidade investigada na análise de dados.

**Quadro 1:** Documentos e providências sobre políticas públicas no Ensino Superior voltados às pessoas com deficiência

ANO/GOVERNO	DOCUMENTOS	PROVIDÊNCIA
1999 / FHC	DECRETO N ° 3.296 (ACESSO)	Regulamenta a Lei n° 7.853/1989 e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa “Portadora” de Deficiência, trazendo recomendações de adaptações para o processo seletivo das instituições de Ensino Superior para o

		ingresso das pessoas com deficiência.
2002 / FHC	LEI Nº 10.436 (ACESSO)	Dispõe sobre a LIBRAS e, quanto ao Ensino Superior, determina que os sistemas educacionais devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, o ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, conforme legislação vigente.
2004 / LULA	DECRETO Nº 5.296 (ACESSO _ LEI Nº 10.048) (ACESSIBILIDADE _ LEI Nº 10.098)	Regulamenta as Leis Nº 10.048/2000, que regula a prioridade de atendimento às pessoas com deficiência, e a de Nº 10.098/2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Determina que as instituições de Ensino Superior de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicas ou privadas, proporcionem condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, independentemente da matrícula de estudante com deficiência. Determina, ainda, a inclusão de conteúdos temáticos referentes ao desenho universal nos componentes curriculares da educação profissional e tecnológica e superior dos cursos de Engenharia, Arquitetura e correlatos.
2005 / LULA	DECRETO Nº 5.626 (ACESSIBILIDADE)	Regulamenta a Lei nº 10.436/2002 e o art. 18º da Lei nº 10.098/2000, dispondo sobre a formação e certificação do professor, do instrutor e intérprete de LIBRAS, o ensino da língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular. Garante que as instituições

		federais de ensino devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de LIBRAS - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.
2005 / LULA	PROGRAMA INCLUIR (ACESSIBILIDADE)	Promoção da acessibilidade nas instituições públicas de Educação Superior, garantindo condições de acesso e participação às pessoas com deficiência, através de financiamento por editais, sendo incorporado a partir de 2007 às ações do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE.
2006 / LULA	DECRETO Nº 5.773 (ACESSIBILIDADE)	Disposição sobre a regulação, supervisão e avaliação de IES e seus cursos, considerando o PDI como um documento base, devendo especificar a infraestrutura física e, dentre outros, o plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário às pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida.
2007 / LULA	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS (ACESSO E ACESSIBILIDADE)	Destacam-se ações como: desenvolver políticas estratégicas de ação afirmativa nas IES que possibilitem a inclusão, o acesso e a permanência de pessoas com deficiências e daquelas alvo de discriminação por motivo de gênero, de orientação sexual e religiosa, entre outros, e de segmentos geracionais e étnico-raciais, além da Formação continuada.
2008 / LULA	DECRETO Nº 6.571 (ACESSIBILIDADE)	Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, estimulando a estruturação de núcleos de acessibilidade nas IFES, mediante apoio técnico e financeiro do MEC, para a eliminação de barreiras físicas, de comunicação e de informação que impeçam o desenvolvimento dos alunos com deficiência.

2008 / LULA	POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA (ACESSO E ACESSIBILIDADE)	A implementação dessa política no Ensino Superior possibilita a efetivação da Educação Especial por meio de ações de planejamento e organização de recursos e serviços para a promoção de acessibilidade: na arquitetura, nas comunicações, nos sistemas de informação e nos materiais didáticos e pedagógicos, favorecendo o acesso, a permanência e a participação dos alunos em todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão.
2009b / LULA	DECRETO Nº 6.949 (ACESSO E ACESSIBILIDADE)	Promulga como Emenda Constitucional a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assegurando o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis por meio de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência.
2010 / LULA	DECRETO Nº 7.234 (ACESSIBILIDADE)	Dispõe sobre o PNAES que tem como objetivo democratizar as condições de permanência dos jovens na Educação Superior Pública Federal, minimizando os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e terminalidade no Ensino Superior, reduzindo as taxas de retenção e evasão, promovendo melhoria do desempenho acadêmico e a inclusão social pela educação.
2011a / LULA	DECRETO Nº 7.611 (ACESSIBILIDADE)	Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394/1096 e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253/2007, atendendo a todos os níveis, definindo o apoio técnico e financeiro às ações de atendimento e estruturação de núcleos de acessibilidade nas IFES.
2011b / LULA	DECRETO Nº 7.612 (ACESSO E ACESSIBILIDADE)	Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem

		Limite, com a finalidade de promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência. Esse plano possui quatro eixos de atuação, que são: acesso à educação, atenção à saúde, inclusão social e acessibilidade. Também cria cursos de licenciatura e bacharelado Letras/Língua Brasileira de Sinais (Libras) nas IFES com reserva de vagas para as pessoas surdas.
2012 / DILMA	LEI Nº 12.711 (ACESSO)	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.
2012 / DILMA	Lei nº 12.764 (ACESSO)	Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3 do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990.
2013b / DILMA	REFERENCIAIS DE ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A AVALIAÇÃO IN LOCO DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES) (ACESSIBILIDADE)	Esse documento tem por objetivo servir de subsídio para os avaliadores a respeito de questões pertinentes à acessibilidade em diferentes níveis de ensino.
2015 / DILMA	LEI Nº 13.146 (ACESSO E ACESSIBILIDADE)	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), ratificando direitos de documentos anteriores e dando outras providências no certame da acessibilidade.
2016 / DILMA	LEI Nº 13.409 (ACESSO)	Altera a Lei nº 12.711/2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. (Estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência).
2020 / BOLSONARO	DECRETO 10.502	Institui a Política Nacional de Educação Especial:

		Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.
2021b /BOLSONARO	PARECER Nº 948/2019 (ACESSIBILIDADE)	Despacho que homologa o Parecer CNE/CES Nº 948/2019, que altera a Resolução CNE/CES nº 2, de 17 de junho de 2010, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Arquitetura e Urbanismo, bacharelado, e altera a Resolução CNE/CES nº 2, de 24 de abril de 2019, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Engenharia, em virtude de decisão judicial transitada em julgado. O Desenho Universal passa a fazer parte do núcleo de conhecimentos de fundamentação das matrizes curriculares das IES como conteúdo obrigatório, recomendando sua integralidade em diferentes disciplinas.

**Fonte:** Elaborado pelo autor a partir de BRASIL (2008; 2015; 2016; 2020 e 2021b) e BRAGA JUNIOR e XAVIER (2013).

No Quadro 1, observa-se o direcionamento que as políticas públicas voltadas para as pessoas com deficiência tomaram no Brasil, principalmente em relação ao acesso e à acessibilidade na área da educação, iniciando-se nos anos de 1990, no governo FHC, e tendo continuidade nos governos Lula e Dilma, com a implementação dessas políticas a partir de publicações de documentos legais, no que diz respeito à garantia de direitos, reparações, planos e ações governamentais por meio de investimentos e formações. Na próxima seção, detalham-se o campo de pesquisa e os procedimentos teórico-metodológicos da investigação.

## 1.2 Modo, campo e materiais de pesquisa

De acordo com Meyer e Paraíso (2014, p. 16),

[...] “metodologia” é o termo tomado em nossas pesquisas de modo bem livre do que o sentido moderno atribuído ao termo “método”. Entendemos metodologia como um certo modo de perguntar, de

interrogar, de formular questões e de construir problemas de pesquisa que é articulado a um conjunto de procedimentos de coleta de informações – que, em congruência com a própria teorização, preferimos chamar de “produção” de informação – e de estratégias de descrição e análise.

O campo de estudo desta pesquisa situa-se no nordeste do país, na região semiárida, no interior do estado do Rio Grande do Norte, na cidade de Mossoró. A Universidade Federal Rural do Semi-Árido foi constituída pela política do REUNI no governo Lula. Segundo Pimentel (2015), teve como pauta reduzir desproporcionalidades educacionais ocasionadas por arrochos econômicos de governos anteriores, caracterizando investimento dos sujeitos para que tenham condição de competir. Em conformidade com a governamentalidade neoliberal, que passa operar na educação do Brasil a partir dos anos 1990, o Ensino Superior expande-se em meados dos anos 2000, nascendo, em 2005, a UFERSA, antes Escola Superior de Agronomia, a qual ofertava apenas três cursos superiores via vestibular convencional, sem uma política de acesso e permanência específica para pessoas com deficiência.

Hoje é uma universidade federal consolidada, com cerca de 42 cursos de graduação, presencial e à distância, 17 cursos de pós-graduação, mais de 10 mil estudantes, mais de 1.300 servidores, entre professores e técnicos administrativos, e quatro campi, nas cidades de Angicos, Caraúbas, Mossoró e Pau dos Ferros. Aderiu à política de cotas, destinando 25% das suas vagas à política de cotas, no ano seguinte, 2013, após a publicação da Lei nº 12.711/2012, que dispõe sobre a reserva de vagas para estudantes negros, pardos e indígenas oriundos de escolas públicas e de baixa renda, nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

Nesse contexto, observa-se a materialidade de um processo inclusivo neoliberal posto em prática a partir de incentivo às reformas no setor financeiro e administrativo das instituições de Ensino Superior. O intuito é proporcionar mais equidade, eficiência e qualidade, implementando-se ações para definir os marcos legais de acesso à Educação Superior.

Na cena que se constrói, faço parte dessa instituição na categoria de servidor efetivo concursado, como fonoaudiólogo, desde 2010, trabalhando com políticas públicas de inclusão, o que se tornou um dos fatores norteadores da



pesquisa nessa área. Isso também possibilitou o acesso ao Relatório das Ações Inclusivas produzido pela Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social (CAADIS) da UFERSA, apesar de o documento analisado ser de domínio público, de fácil acesso na página da CAADIS, no *site* da universidade. Dessa forma, a análise desse documento por meio dessa pesquisa, pode possibilitar outras formas de pensar e criar acessibilidade aos estudantes com deficiência nessa universidade, além de contribuir com outros estudos e instituições no fazer da inclusão.

A análise das políticas de inclusão da instituição foi realizada a partir do Relatório (2015-2020) da CAADIS, que trouxe dados sobre o financiamento, o acesso, a permanência, os atendimentos e as ações desenvolvidas no interstício desses anos, constituindo-se em possíveis analisadores, a saber: acesso, acessibilidade e esvaziamento do imperativo da inclusão, além dos pontos de inclusão e exclusão demarcados nos espaços institucionais. Porém, vale ressaltar que o objetivo não foi avaliar nem diagnosticar a acessibilidade da instituição a partir dos dados coletados, como bem fizeram os trabalhos pesquisados para a construção desta tese, e sim, usá-los como analisadores de discussão sobre a inclusão das pessoas com deficiência no Ensino Superior, com o intuito de expor a potência da diferença nas políticas inclusivas.

Além da análise do documento citado acima, também foi feito uso de fotografias. As imagens sobre acessibilidade foram produzidas por mim, com uso de meu celular, a partir da observação de lugares e ambientes de convívio acadêmicos, como: banheiros, salas de aula, biblioteca, restaurante e passeio público de áreas internas e externas no *campus* central, na cidade de Mossoró. Acredito que tais imagens possibilitaram outras formas de entender a acessibilidade, pois, neste estudo, o direito de aparecer e de circular diverge do princípio universal que resume as condições de igualdade para todos a uma simples introdução de “todos” em um mesmo espaço físico.

Na tentativa de refutar uma visão universal sobre as identidades dos sujeitos e suas diferenças, este estudo concorda com Ribeiro (2017, p. 39), quando diz que, “ao promover uma multiplicidade de vozes, o que se quer, acima de tudo, é quebrar com o discurso autoritário e único, que se pretende universal. Busca-se aqui, sobretudo, lutar para romper com o regime de autorização discursiva”.

Em uma tentativa de evidenciar essas questões, Butler (2015) desenvolve o conceito de fotografia ao analisar alguns postulados de Susan Sontag, escritora norte-americana que trabalhou sobre as matérias de fotografia, mídia e cultura, acompanhando, em suas viagens nos anos 60, as ações na Guerra do Vietnã. Butler discute os enquadramentos e as normas que compõem a fotografia e trata do modo como ela nos é apresentada, como nos atinge e quais respostas produz. É com esse direcionamento que pretendo discutir como respondemos ao aparecimento e à inclusão dos sujeitos com deficiência em espaços educacionais e como elaboramos nossas críticas e análises políticas, dado um campo de realidade perceptível perante uma governamentalidade estabelecida previamente por políticas públicas de Estado.

No contexto globalizado em que vivemos, não resta dúvida de que a fotografia se tornou um dos meios de comunicação de maior credibilidade e eficiência na distribuição de informação. No âmbito jurídico, ela pertence ao discurso da lei e da verdade. Segundo Butler (2015, p. 108), “não pode haver verdade sem fotografia”. Esta pesquisa encontra apoio na filósofa, para quem a fotografia é capaz de estabelecer uma interpretação por meio de seu enquadramento, despertando ideias e sentimentos, daí a razão da simbologia universal para garantir a acessibilidade dentro da matriz que lhe foi dada. Os enquadramentos são constituídos nas relações de poder, o que nos leva a interpretar segundo a forma como somos subjetivados. A pretensão da análise deste estudo é ampliar a interpretação e ressignificar o movimento, enxergando o que não está dentro do enquadramento, pois a fotografia não pode ser vista por uma só lente.

Logo, trabalhar com o Relatório de Ações Inclusivas produzido pela CAADIS e as fotografias do *campus* central da UFERSA nesta pesquisa remete-me a uma leitura monumental. De acordo com Foucault (2009), há uma necessidade de transformar os documentos em monumentos, por seu caráter histórico e materialização viva dos discursos de determinada época, estabelecendo maneiras de organização social e produções de verdades. A leitura monumental

[...] não se interessa pelas representações, imagens e temas envolvidos no dito, mas se interessa, sim, por aquilo que está expressamente dito no dito. Não se trata de procurar sinais de outras coisas e supostas essências que estariam alojadas nos discursos, mas

de “simplesmente” ler o que está dito e suas relações com as outras séries discursivas que estão ao seu redor e que lhe conferem determinados sentidos e eventuais valores de verdade. Como ele mesmo explica, trata-se de ler os documentos como monumentos e não como documentos, isso é, lê-los nas superfícies de contato com os outros discursos circundantes. E, para os menos familiarizados com a leitura arqueológica, é preciso lembrar que fazer uma leitura pelas superfícies nada tem a ver com uma leitura superficial e nem significa dispensar qualquer forma de leitura “por dentro” do documento (VEIGA-NETO e LOPES, 2015, p. 43).

Uma operação de leitura na qual se articulam os documentos fundantes desta tese com os discursos circulantes do presente traz a possibilidade de isolamento, de agrupamento, de relação e de descarte de determinadas regularidades, analisando-se efeitos produzidos a partir do que está dito e das tensões que se estabelecem, bem como das ações e práticas de subjetivação e resistência a esses efeitos. Dessa forma, considerar o contexto sociopolítico e econômico que atravessou e atravessa a instituição na produção das suas ações torna-se necessário para o trabalho de análise e criação de outras formas de pensar e possibilitar dizer outras coisas sobre a acessibilidade e seus modos de subjetivação na universidade.

### 1.3 Sobre as fotografias: procedimentos e categorização

A produção de dados ou, eu diria, a produção do ensaio fotográfico da acessibilidade deu-se não mais constituída pelos olhos do fonoaudiólogo institucional, e sim, pelas lentes de um pesquisador inquieto. Na tentativa de desviar olhares e passar despercebido, fugindo até de mim mesmo, fui visitar o *campus* central no turno da tarde, no dia 29 de março de 2022, trajando uma camiseta de malha sem gola, bermuda, boné, chinelos e óculos escuros, só com o celular na mão. Porém, o disfarce não foi bem-sucedido, e ocorreram alguns encontros com colegas de trabalho, o que, no entanto, considerei produtivo, pois, como já estou afastado da instituição há três anos, pude tirar algumas dúvidas e inteirar-me de algumas mudanças, potencializando o movimento de investigação.

Para a realização das fotografias, não montei nenhum roteiro; apenas decidi que acessaria o *campus*, caminhando da entrada principal aos mais variados ambientes acadêmicos que um aluno qualquer precisa frequentar durante seu curso. Na verdade, quis fazer uma espécie de “Rota Acessível”,

como coloca a ABNT NBR9050 (2006), para verificar o fluxo contínuo e autônomo da acessibilidade do *campus*.

Voltando à sessão de fotografias, tudo me surpreendeu. Parecia que eu estava em um lugar desconhecido. Fui conduzido pelo caminho, pela observação, e ao mesmo tempo descobria novos caminhos e enfrentava outros obstáculos. Fui aonde achei que devia ir e aonde pensei que não conseguiria chegar. Então, percebi que pesquisar é isso, é olhar de outro modo, com outras lentes; é parar e exercer uma atenção, ou seja, naquele momento eu estava movimentando toda a constituição desta pesquisa, o meu ir e vir com as letras, as palavras, as leituras, a escrita, as discussões e os autores aqui trabalhados.

Conforme defendem Meyer e Paraíso (2014, p. 18),

[...] construímos nossos modos de pesquisar movimentando-nos de várias maneiras: pra lá e pra cá, de um lado para o outro, dos lados para o centro, fazendo contornos, curvas, afastando-nos e aproximando-nos. Afastamo-nos daquilo que é rígido, das essências, das convicções, dos universais, da tarefa de prescrever e de todos os conceitos e pensamentos que não nos ajudam a construir imagens de pensamentos potentes para interrogar, descrever e analisar nosso objeto. Aproximamo-nos daqueles pensamentos que nos movem, colocam em xeque nossas verdades e nos auxiliam a encontrar caminhos para responder nossas interrogações.

Visitei os *campi* (leste e oeste), fotografando entradas e saídas, calçadas, auditórios, banheiros, pró-reitorias, blocos de salas de aula, biblioteca, restaurante e departamentos. Levei a tarde toda para esse feito, o que foi muito cansativo, porém, satisfatório e produtivo. Durante a caminhada, em um dado momento, as coisas pareciam repetir-se, quando, de repente, aparecia uma surpresa, uma diferença, um cuidado a mais, em uma verdadeira viagem no tempo. Nesse percurso, parei na lanchonete para tomar uma água e um café e fiquei de conversa com a dona, minha amiga, que há muito não via, durante uns 30 minutos. Ao mesmo tempo, observava o fluxo dos alunos e como se comportavam no ambiente, ou seja, estava exercendo meu olhar de pesquisador na organização do espaço. Pude perceber coisas visíveis e invisíveis, movimentos sutis e abruptos, enfim, sentimentos que se revelavam nas relações dos sujeitos quanto à inclusão.

Ao observar as fotos, procurei catalogá-las por pontos de inclusão e de exclusão, mas não consegui, pois, para minha surpresa, esses pontos constituem-se juntos e no mesmo espaço, entrelaçando-se. Então, somente

marquei nas fotos os pontos de inclusão com uma seta para cima na cor azul, para a presença de acessibilidade, e os de exclusão com uma seta para baixo na cor vermelha, para demonstrar barreira na mobilidade, simbolizando esse encontro com uma via de duplo sentido de circulação. Dessa maneira, a materialidade das ações, das políticas e dos governamentos revelou-se em barreiras constituídas pela própria acessibilidade em modos de identificação, limitação, segregação, integração e demarcações específicas pela condição da deficiência.

Portanto, os lugares visitados mostraram-me a materialidade de práticas e verdades em um determinado espaço e tempo em que foi constituído por relações de poder, a partir de governamentos que produzem subjetivações na forma de pensar e agir dos sujeitos. Foi possível capturá-las através da lente de meu celular, ajudando-me no entendimento da condução das condutas sobre si e sobre os outros. Segundo Saraiva (2015), pesquisar com as ferramentas de Foucault, usando-as como aporte teórico-metodológico, é buscar compreender os tempos históricos que tornaram possível a produção de determinadas verdades, sendo então necessário assumir também a peculiar noção de poder desse autor.

A partir disso, tendo apresentado as formas de produção e análise de dados, discuto, a seguir, os resultados da pesquisa.

**CAPÍTULO 2**  
**INCLUSÃO: ACESSO, ACESSIBILIDADE E IMPERATIVO**

Após conhecer as estratégias de governmentação, ditas inclusivas, voltadas para a acessibilidade das pessoas com deficiência no Ensino Superior nas últimas décadas, com base em documentos investigados e analisados sob as lentes foucaultianas, neste capítulo, problematizo tais estratégias a partir do conceito de in/exclusão. A intenção é colocar em evidência possíveis marcadores constituídos nas políticas públicas de inclusão que cristalizam diferenças entre os sujeitos no ambiente educacional, minimizando ou maximizando suas oportunidades e direitos. Na tentativa de expor a potência da diferença possibilitada pelas políticas inclusivas no que se refere à acessibilidade, começo a tecer anúncios dos monumentos trabalhados, tendo em vista produzir outras reflexões acerca da acessibilidade.

Ao dar início a esta discussão, mediante análise empreendida no Relatório (2015-2020) da Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social (CAADIS) da UFERSA, observa-se a citação do seu documento de criação, a Resolução CONSUNI/UFERSA nº 005/2012, de 31 de outubro de 2012, em seu art. 2º, sobre a finalidade do setor:

- I – realizar estudos e propostas para a implantação de programas e medidas de ações afirmativas e inclusão social para o acesso e permanência de estudantes na universidade;
- II – promover o amplo diálogo e debate sobre ações afirmativas com todos os segmentos universitários e comunidade, com vistas às formas de ampliação do acesso e à permanência bem-sucedida de estudantes na universidade;
- III – propor mecanismos de monitoramento, acompanhamento e avaliação sistemática das medidas adotadas na universidade, bem como a criação de comissões, núcleos e comitê gestor de políticas afirmativas e inclusão social;
- IV – desenvolver atividades educativas e ações para discussão de medidas de apoio à permanência de estudantes oriundos de escolas públicas na universidade;
- V – garantir as condições de acessibilidade física, pedagógica, nas comunicações e informações, nos diversos ambientes, instalações, equipamentos e materiais didáticos (UFERSA, 2012).

Conforme estabelecido em suas finalidades, os objetivos da Resolução citada coadunam-se tanto com a governamentalidade neoliberal quanto com os direitos sociais, na medida em que mencionam aspectos como: acesso, acessibilidade, permanência, formação, avaliação, monitoramento, etc. Dessa maneira, os governamentos são disseminados por meio das políticas públicas como estratégias e técnicas de condução de condutas que fazem circular, multiplicar e colocar em funcionamento o que foi determinado como imperativo

pela matriz de inteligibilidade, na busca de produção de subjetividades. Segundo Pagni (2019a, p. 4),

as políticas de inclusão representam uma forma de garantir que aqueles uma vez excluídos da governamentalidade estatal adentrem a esfera pública ou a vida política e, especialmente, o jogo concorrencial do mercado, oferecendo uma série de dispositivos que asseguram ao povo integrar-se às regras desse jogo e às normas jurídicas, econômicas e políticas do que se denomina de uma face formal e contratual de cidadania.

A Resolução, até o momento desta escrita, foi o primeiro e único documento legal instituído na UFERSA quanto às políticas afirmativas de autonomia institucional. Outros documentos institucionais mencionam as pessoas com deficiências em suas disposições, mas não por seguirem diretrizes ou regimentos da universidade, e sim por estarem ligados a documentos legais maiores, como os editais do Sistema de Seleção Unificada (SISU) e do Programa Institucional de Assistência Estudantil (PIAE). Segundo Veiga-Neto (2005), esses governamentos conduzem a própria conduta ou a conduta dos outros. Tal poder é perceptível de maneira mais “concreta” nos resultados das ações.

Na data da aprovação da Resolução, observou-se o início de um movimento da instituição em direção aos governamentos do Estado quanto às políticas públicas de inclusão. Porém, durante as primeiras décadas dos anos 2000, viu-se certa morosidade desse movimento perante todos os estímulos, orientações, recomendações e financiamentos na promoção da inclusão e acessibilidade no Ensino Superior para as pessoas com deficiência, conforme ilustra o Quadro 1. Apesar de a CAADIS não ter normas nem diretrizes institucionais, vem desenvolvendo notoriamente suas ações de acordo com documentos legais maiores, possibilitando uma maior adesão e participação das pessoas com e sem deficiência, segundo os resultados do relatório analisado. De acordo com Thoma, Hillesheim e Siqueira,

a produção de subjetividades que emergem a partir das políticas e práticas de inclusão pode também ser pensada como uma nova racionalidade de ordenamento da população, fazendo com que a construção das identidades, a partir da diferença, produza novas formas de regulação e controle necessárias a um determinado fim ou modo de pensar (THOMA, HILLESHEIM e SIQUEIRA, p.27, 2019).

O documento segue apresentando seus resultados, organizados pelos seguintes tópicos: relações dos alunos com deficiência, atendimentos



pedagógicos realizados, atendimentos de tradução e interpretação, eventos e ações de extensão e orçamento, e equipamentos adquiridos.

No que se refere aos termos *acesso* e *acessibilidade*, nesta tese, acesso está direcionado à inclusão social garantida por uma legislação como direito de ingresso ou participação, e acessibilidade relaciona-se às condições necessárias de circulação para garantir essa participação, com apoio especializado ou recursos materiais, configurando-se como políticas inclusivas institucionais ou de Governo frente aos espaços e eventos. Tendo isso em vista, constituíram-se três analisadores, a saber: 1) acesso, 2) acessibilidade e 3) esvaziamento do imperativo da inclusão, discutidos a partir dos diferentes documentos legais.

## 2.1 Acesso

No que tange à educação, a Constituição Brasileira de 1988 assegura a todos a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola (Art. 206, inciso I), enfatizando a prática do atendimento educacional especializado para alunos com deficiência na rede regular de ensino (Art. 208, inciso III). A LDB reafirma as necessidades educativas especiais de forma geral, seguindo o princípio da educação para todos, e ratifica a igualdade de acesso e permanência na escola, no seu art. 2º (BRASIL, 1996), havendo ainda outras formas de leis, decretos, portarias, resoluções e programas que foram sendo publicados no Brasil ao longo dos anos, conforme ilustra o Quadro 1.

No Ensino Superior, algumas iniciativas deram-se de maneira isolada, incipiente e autônoma, com fomento próprio, adotando-se uma forma mais consistente a partir dos anos 2000, a saber: a Resolução Nº 2/1981, que autoriza a concessão de prorrogação de prazo de conclusão de curso de graduação aos alunos com deficiência física, afecções congênitas ou adquiridas; a Portaria Nº 1.793/1994, que recomenda a inclusão da disciplina “Aspectos ético-político-educacionais da normatização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais” nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as licenciaturas, bem como conteúdos referentes a essa temática nos cursos do grupo de Ciência da Saúde, de Serviço Social e demais cursos de graduação, de acordo com suas especificidades; a Portaria Nº 1.679/1999, que traz, no seu art. 1º, a inclusão de requisitos de acessibilidade para as pessoas com

deficiência conforme as normas em vigor nos documentos que avaliam as condições de oferta de cursos superiores para fins de autorização, reconhecimento e credenciamento das IES, bem como para sua renovação. Esta Portaria foi revogada, após quatro anos, pela Portaria Nº 3.284/2003, que toma como referência a Norma 9.050/1994 da ABNT, a qual trata da Acessibilidade de Pessoas “Portadoras” de Deficiências a Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamentos Urbanos (BRASIL, 1981; 1994; 2003).

Essas políticas de acessibilidade que contemplam as pessoas com deficiência no Ensino Superior são implementadas de forma gradativa e, planejadas ou não, de certa forma, procuraram preparar as instituições para a chegada desses sujeitos, orientando-se pelos documentos das Leis Nº 10.048/2000 e Nº 10.098/2000 (BRASIL, 2004). Situação oposta ocorre na Educação Básica, em que muitas escolas, ainda hoje, não possuem as condições necessárias de acessibilidade que contemplem a todos os alunos. Vale ressaltar que, da intenção à realidade, muitas IES ainda têm um grande desafio para adequar suas estruturas e projetos pedagógicos de modo que atendam às necessidades dos seus estudantes.

Para entendermos o contexto da acessibilidade de que dispomos hoje – que permite o acesso e a permanência dos alunos com deficiência no Ensino Superior –, foi necessário investigar o percurso das políticas públicas de inclusão que se efetivaram no presente, para a análise desses marcadores que ainda travam a participação plena dessas pessoas na sociedade. Conforme explicou Foucault a um entrevistador em 1984: “Eu parto de um problema expresso nos termos correntes de hoje e eu tento resolver sua genealogia. Genealogia significa que eu começo minha análise a partir de uma questão disposta no presente” (FOUCAULT, 1988, p. 262). Assim, não pretendo buscar a origem de um problema, muito menos uma solução para tal, mas compreender as condições de possibilidade para a acessibilidade das pessoas com deficiência no Ensino Superior de uma forma plural, para problematizar questões universais, fazendo aparecer singularidades e contingências para a construção desse objeto.

Ao analisar o Relatório da CAADIS/UFERSA no interstício de 2015 a 2020, o acesso dos alunos com deficiência configurou-se da seguinte forma:

**Quadro 2:** Categoria: acesso.

<b>TÓPICOS DO RELATÓRIO</b>	<b>DADOS DO RELATÓRIO</b>
- Número de alunos com deficiência na UFERSA até dez/2019	=> 151 alunos
- Atendimentos pedagógico <sup>4s</sup>	=> 168 atendimentos em 2015; => 815 atendimentos em 2020.

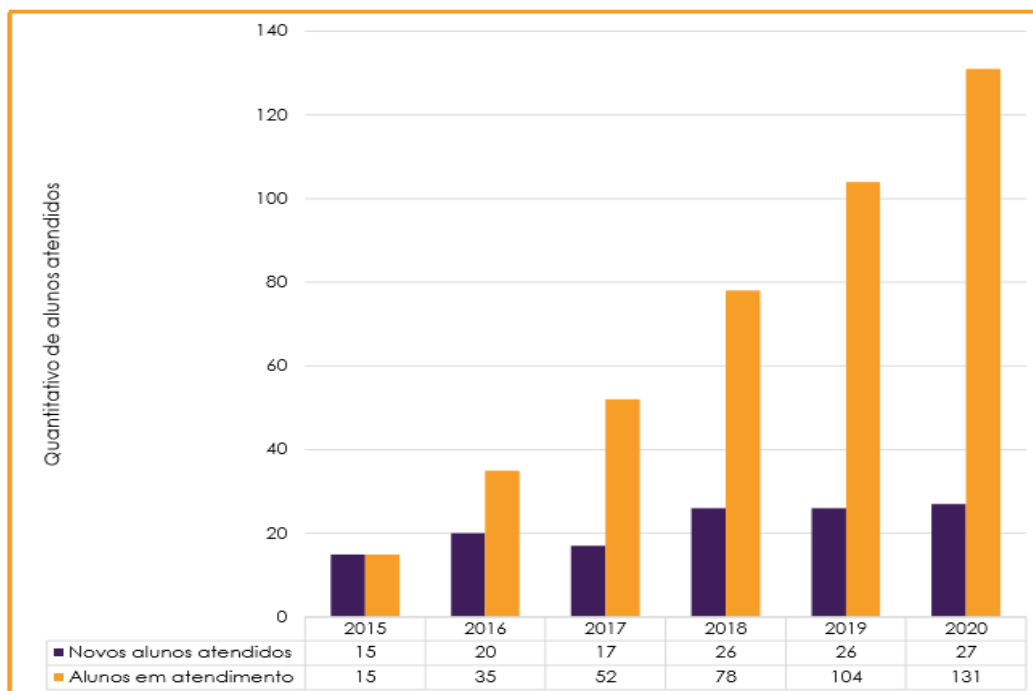
**Fonte:** Elaborado pelo autor a partir de UFERSA (2020a).

Diante do exposto no Quadro 2 e de acordo com o Gráfico 1 (abaixo), a categoria “Acesso” revela um crescimento no número de pessoas com deficiência no Ensino Superior entre os anos de 2015 e 2020, estando em consonância com dados do INEP, segundo o Censo da Educação Superior de 2019 (BRASIL, 2019). Nesta análise, é interessante mencionar que a UFERSA foi criada no ano de 2005, período de recomendações e incentivos às políticas de inclusão no país, instituindo-se seu núcleo de acessibilidade (CAADIS) dois meses após a publicação da Lei nº 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso de pretos, pardos e indígenas nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, e da política de acesso para as pessoas com deficiência, no ano de 2017, após a Lei nº 13.409/2016, que altera a Lei nº 12.711/2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

---

<sup>4</sup> Ao analisar o Relatório da Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social (CAADIS) 2015-2020, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), observou-se que não há descrição ou definição do tipo de atendimento pedagógico realizado, apenas sua quantificação.

**Gráfico 1:** Número de alunos com deficiência por ano na UFRSA



Fonte: Relatório (2015-2020) da Coordenação Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social (CAADIS) (UFRSA, p. 5, 2020a).

Esse crescimento é observado no Gráfico 1, com o ingresso dos alunos a partir da publicação da Lei de 2016, e no Quadro 2, com o acesso ao atendimento pedagógico crescente. É interessante expor, nesse período, a representação de resistência de 15 alunos em atendimento no ano de 2015, conforme mostra o Gráfico 1, os quais ingressaram no Ensino Superior pela ampla concorrência e com condição de acesso própria. Isso não é uma alusão à meritocracia; pelo contrário, é uma ênfase frente a espaços excludentes necessitados de políticas públicas reparadoras voltadas para populações vulneráveis e historicamente excluídas do convívio social. Segundo Pagni (p. 25, 2019b),

É esse sujeito ético que as políticas de inclusão procuram, por um lado, tornar presente no que se refere às condições de capacitação e às potencialidades de suas capacidades e, por outro lado, fazê-lo invisível em suas diferenças e calar-se em relação às suas resistências, enquadrando-o em um jogo no qual as regras se alteram para que seus resultados reflitam sobre o ganho de outrem e sobre a satisfação pessoal de cada um.

Segundo Saraiva (2014), os governamentos realizados pelos sistemas educacionais objetivam produzir um tipo de sujeito que responda de forma satisfatória às exigências da governamentalidade vigente. Desse modo, os governamentos educacionais aplicados na sociedade de controle, ou seja, no capitalismo cognitivo, estão relacionados a estratégias para fabricar sujeitos

úteis, produtivos e autônomos; daí as pessoas com deficiência passarem a ser vistas como capital humano que, a partir de investimento, podem produzir e competir no mercado.

Para Foucault (1978, p. 93), "o poder está em todo o lugar, não porque abraça tudo, mas porque ele vem de todos os lugares". Assinalo que é com uma noção de poder como produtor de verdades, de conhecimentos, de positividade, e não como repressor ou proibitivo, que o Estado opera suas políticas públicas, tendo a educação como elemento básico e atuando pelos documentos legais para incluir grupos antes excluídos. As políticas públicas de inclusão educacional podem ser entendidas como estratégias da governamentalidade do Estado moderno, e a economia é o fator norteador dos poderes e das condutas humanas.

No percurso das políticas públicas demonstrado no Quadro 1, os princípios de acesso e acessibilidade da legislação configuram-se na percepção de igualdade entre os sujeitos, o que implica o reconhecimento e atendimento de suas necessidades. Werneck (2005, p. 23) entende que "não existe democracia sem educação, nem educação sem democracia". Logo, a educação pública no Brasil passa a ser a via de acesso à democracia, a uma sociedade inclusiva, por meio das políticas públicas, que vinham expressando uma educação inclusiva, procurando garantir a participação da pessoa com deficiência em termos de direitos e oportunidades.

O acesso constitui-se como direito fundamental de qualquer pessoa, inclusive das pessoas com deficiência, com vistas a facilitar a inclusão do sujeito na sociedade e a estabelecer sua cidadania de maneira produtiva e autônoma. Pensar na perspectiva de promover uma educação acessível é, em uma lógica neoliberal, segundo Saraiva e Lopes (2011, p.19), "não deixar ninguém de fora do jogo"; é dar condições de concorrência, de competição, de produção, mediante investimento, o que se coaduna com o discurso democrático de vencer barreiras históricas e culturais a partir da consolidação dos direitos humanos. Porém, como o discurso democrático nem sempre corresponde à prática das relações humanas, alguns sujeitos permanecem à margem de segmentos da sociedade, discriminados e excluídos, em ordenamentos sociais específicos.

O Quadro 1 demonstra que o incentivo do direito ao acesso, promovido pela legislação no final da década do século XX, quando se previa a inclusão

como um direito, não foi suficientemente potente em termos de governo. Isso porque os sujeitos ingressavam nos espaços escolares, mas neles não permaneciam, o que nos leva a pensar em uma lógica de normalização centrada no aluno, operada a partir de uma matriz de poder disciplinar que determina a correção e modificação do sujeito. Logo, a garantia da presença na instituição educacional, normalizadora por excelência, foi compreendida como suficiente, mas mostrou-se insuficiente em termos de economia política.

A universidade mostra uma incoerência com as políticas inclusivas, na medida em que impõe um sistema educativo normalizador de saberes, matrizes de comportamento possíveis e impossíveis para certos modos de ser. Segundo Fonseca (2002, p. 61), “trata-se de pensar a norma como mecanismo de intervenção do poder, ou mais precisamente, pensar nos mecanismos de normalização”. Logo, esse mecanismo foi dado como uma tecnologia de poder indispensável para o desenvolvimento do capitalismo e manutenção do neoliberalismo, servindo para compreender e colocar em funcionamento aparatos que tornam os corpos mais produtivos “e para ajustar os fenômenos da população aos processos econômicos” (CASTRO, 2016, p. 58). Assim, entende-se que “as políticas de inclusão escolar funcionam como um poderoso e efetivo dispositivo biopolítico a serviço da segurança das populações” (VEIGA-NETO; LOPES, 2007, p. 949).

Já na primeira década do século XXI, observam-se estratégias e governo voltadas para a permanência dos sujeitos, agora garantida na legislação. Percebe-se um deslocamento na ênfase das ações: de inclusão como direito via garantia do acesso, para inclusão como imperativo via garantia de acessibilidade e estímulo à permanência, com aprendizagem e participação.

Ao pensarmos em outras possibilidades que as políticas produzem, observamos que muitos desses documentos tiveram ações concomitantes em todos os níveis de ensino. No entanto, quanto ao Ensino Superior, tais políticas materializam-se a partir do financiamento garantido pelo Programa Incluir - Acessibilidade na Educação Superior, inicialmente por chamada de editais, com posterior expansão financeira inserida na matriz orçamentária de todas as universidades públicas federais. Essa se torna a principal referência no atendimento dos estudantes com deficiências, que ainda não tinham seu ingresso demarcado em lei, mas apenas por iniciativas isoladas. Assim, o Ensino

Superior foi o primeiro nível de ensino a receber uma legislação específica na área de acessibilidade para pessoas com deficiência e mobilidade reduzida. Manzini (2008, p. 287) acrescenta: “em termos de acessibilidade, hoje é possível processar, juridicamente [...], incluindo ações impetradas contra universidades no que se refere às questões não cumpridas em termos de normas de acessibilidade”.

As políticas de acessibilidade voltadas ao Ensino Superior incentivaram o acesso das pessoas com deficiência às instituições por meio de recomendações, no governo de FHC, e diretrizes, estruturações e financiamento, nos governos de Lula e Dilma. Entretanto, a entrada das pessoas com deficiência no Ensino Superior só se efetiva em uma concepção equitativa de direito e de cunho social a partir do ano de 2016, com a Lei Nº 13.409, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino e para estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas. Daí a racionalidade neoliberal operar nas ações como uma estratégia de governamentalidade via Educação Superior a partir das políticas públicas de inclusão e acessibilidade, contribuindo para a permanência, e conseqüentemente, a aprendizagem e participação.

## 2.2 Acessibilidade

A Lei nº 13.146/2015 (LBI) faz um compilado dos documentos e define os termos: *acessibilidade*, *desenho universal*, *tecnologias assistivas* e *barreiras*. Também ratifica, em seu art. 8º, do Capítulo II, que é dever do Estado assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à acessibilidade. No Capítulo IV, art. 28, inciso II, fala sobre o aprimoramento dos sistemas educacionais quanto à oferta de serviços e de recursos de acessibilidade para eliminação de barreiras, de maneira a promover a inclusão plena. Dá ainda outras providências sobre orientações e normas para manutenção, construção e acesso à informação e comunicação.

A LBI define barreiras como sendo:

qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento

e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (BRASIL, p.29, 2015).

E classifica-as em:

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias (BRASIL, 2015, p.29).

De acordo com Manzini (2006), a acessibilidade não significa apenas a participação das pessoas com deficiência em atividades ou o uso de serviços e acesso à informação. Ela é um produto de transformação do ambiente, implicando mudanças na organização espacial, física, pedagógica e administrativa, bem como no atendimento, atitudes e comportamento, assim diminuindo os efeitos sociais constituídos pela deficiência. Nessa perspectiva, o termo *acesso* ganha sentido de luta por direitos, e o de *acessibilidade*, de participação social, pois, com o imperativo da inclusão instaurado pelo Estado nos últimos anos, a acessibilidade não mais se associa a barreiras arquitetônicas ou físicas e passa a compor o conceito de cidadania, com direitos a serem ratificados e limites a serem superados.

Butler (2015), na obra *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?*, discute conceitos, como os de precariedade e de reconhecimento. Ela evidencia enquadramentos da ideia do “humano” e sua relação com as operações de poder, enfatizando que o “ser do corpo” está sempre entregue a outros, à norma, a organizações sociais e políticas, sendo, portanto, um ser dependente. O sistema, na tentativa de maximizar a precariedade para alguns, minimiza a precariedade para outros, o que configura esse movimento em um processo de in/exclusão. A autora relaciona a precariedade à condição precária de vida e traz para discussão a ontologia social, cujos esquemas normativos são interrompidos uns pelos outros, emergindo e desaparecendo, dependendo das



operações mais amplas de poder e fazendo com que sujeitos que não são reconhecíveis como sujeitos participem ou não do processo de reconhecimento. O reconhecimento é um ato que implica convenções, das quais depende a condição de ser reconhecido. Logo, é a norma que determina o reconhecimento a partir do enquadramento. Nem todos os atos de conhecer são atos de reconhecimento e participação social, pois a norma recorre a esquemas variáveis de inteligibilidade, certificados e/ou legalizados, para legitimar a vida ou a morte dos sujeitos, o que nos faz olhar para a teoria do reconhecimento e atentar aos limites de matrizes normativas individualizantes.

Butler (2018) trabalha também com o termo *mobilização*, que contribui com esta discussão por designar um sentido operativo de mobilidade do sujeito, envolvendo seu direito e o suporte necessário para movimentar-se. A autora ainda ressalta que “a mobilidade é em si mesma um direito do corpo, mas é também uma precondição para o exercício de outros direitos, incluindo o próprio direito de assembleia” (BUTLER, 2018, p. 154). Sob essa perspectiva, podemos pensar que a acessibilidade passa a ser um direito necessário para que aconteça a mobilidade e torna-se parte da ação, e não apenas um suporte específico. Os espaços precisam estar isentos de obstruções, assédios, detenções administrativas ou medo de injúria ou morte.

Ao alargarmos o processo de compreensão e argumentação para a questão da acessibilidade como quesito básico e necessário de direito de circulação e cidadania plena, compreendemos, a partir de Butler (2018), em *Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia*, que “[...] a nossa precariedade depende em grande medida da organização das relações econômicas e sociais, da presença ou ausência de infraestruturas e de instituições sociais e políticas de apoio” (BUTLER, 2018, p.80). A autora analisa as assembleias públicas como forma de mobilização política, propondo-nos repensar as políticas públicas como espaços de reconstrução do conceito de comum e acessível, uma vez que não haverá democracia enquanto nem todos os corpos puderem transitar com liberdade. Ela defende a precariedade como uma categoria que engloba mulheres, *queers* e transgêneros, abrangendo também pobres, pessoas com deficiência, migrantes e minorias religiosas e raciais, sendo dada pela condição social e econômica, e não pela identidade, pois “transcende todas essas classificações e produz

alianças potentes entre os que não se reconhecem como membros de uma mesma categoria” (p. 63).

Mais especificamente no campo das deficiências, Sasaki (2005) explicita seis tipos de acessibilidade, a saber:

1. A acessibilidade arquitetônica, direcionada às barreiras ambientais;
2. A acessibilidade comunicacional, que trata do manejo da comunicação no que diz respeito às formas de linguagem;
3. A acessibilidade metodológica, que compreende a diversificação de métodos e técnicas de trabalho, bem como o desenvolvimento de recursos humanos;
4. A acessibilidade instrumental, dirigida à eliminação de barreiras dos instrumentos de trabalho;
5. A acessibilidade programática, que aborda barreiras invisíveis, ou seja, negligenciadas nos documentos legais;
6. A acessibilidade atitudinal, que combate os preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações afins.

Olhar para as condições de acessibilidade nos espaços educacionais pode gerar um alerta para as dificuldades e exclusões daqueles que têm sido privados de seus direitos fundamentais, mesmo diante de documentos legais e de políticas públicas. Iniciativas inclusivas locais podem produzir efeitos que promovam a equidade nas relações educacionais e sociais, visto que o alargamento no conceito de acessibilidade extrapola a ideia de ingresso aos ambientes, atravessando os direitos e autoafirmando-se como uma inclusão social e econômica presente nos espaços e práticas de resistência aos efeitos de exclusão e/ou normatização. Nesse sentido, os processos de in/exclusão podem ser minimizados, a ponto de eliminar marcadores que segregam, discriminam e classificam os sujeitos nas suas características e necessidades. Daí a importância de estarmos atentos à acessibilidade como um todo, pois questões pedagógicas, instrumentais, metodológicas, atitudinais e comunicacionais podem ser bem exploradas e trabalhadas no nosso dia a dia, não só em sala de aula, mas em todos os espaços da instituição educacional, de maneira que envolva todos os atores no processo de incluir.

Para Covington e Hannah (1997), o alcance de uma sociedade mais inclusiva é cunhado na ideia da participação de todos, a qual se coaduna com o

conceito de Design Universal<sup>5</sup> ou Projeto Universal. Um projeto universal considera a acessibilidade voltada, principalmente, para as pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. Sua função não é criar produtos específicos, pois não se trata de exclusividade, e sim, contemplar todas as singularidades dos sujeitos no mesmo espaço social. Segundo Covington e Hannah (1997), trata-se da ideia de que todas as pessoas deveriam ter acesso a tudo, durante o tempo todo. Daí esses autores considerarem três fatores fundamentais a serem seguidos: conforto, segurança e autonomia, para que se chegue a uma conscientização social sem cristalizar determinadas estruturas como exclusivas ou específicas de determinadas pessoas.

Conforme Carletto e Cambiaghi (2016, p. 7), os sete princípios do Desenho Universal são:

- IGUALITÁRIO - Uso equiparável (para pessoas com diferentes capacidades);
- ADAPTÁVEL - Uso flexível (com leque amplo de preferências e habilidades);
- ÓBVIO - Simples e intuitivo (fácil de entender);
- CONHECIDO - Informação perceptível (comunica eficazmente a informação necessária);
- SEGURO - Tolerante ao erro (que diminui riscos de ações involuntárias);
- SEM ESFORÇO - Com pouca exigência de esforço físico;
- ABRANGENTE - Tamanho e espaço para o acesso e o uso.

A LBI, instituída em 2015, traz a definição de desenho universal no seu art. 3º, item II: “concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva”. A partir de então, instala-se uma política, por parte do Estado, de recursos e formação nas diretrizes curriculares das instituições, contemplando conteúdos referentes ao desenho universal; há fomento e financiamento de pesquisas que contemplam essa temática, o que nos leva a pensar na captura de sujeitos por uma estratégia de governamentalidade.

---

<sup>5</sup> *Design universal* foi usado por Ronald Mace para contemplar suas ideias quanto ao desenvolvimento de produtos e ambientes agradáveis esteticamente e usáveis por todas as pessoas, o máximo possível, independentemente de idade, habilidade ou status social, sem a necessidade de adaptação ou design especial. Para Mace (1998), universal e livre de barreiras são coisas diferentes, já que um projeto livre de barreiras é dirigido especificamente às pessoas com necessidades especiais, e não a todas as pessoas.

Condições são criadas, medidas são implantadas, e símbolos internacionais são divulgados nos espaços, com o intuito de identificar a acessibilidade aos serviços, espaços e equipamentos. A sinalização deve ser afixada em local visível ao público, sendo utilizada principalmente nas entradas, nas áreas e vagas de estacionamento de veículos, áreas acessíveis de embarque/desembarque e sanitários. Os acessos que não apresentam tais condições devem possuir informação visual indicando a localização do acesso mais próximo (ABNT NBR 9050, 2006).

É interessante refletir sobre essas políticas e sua legislação para estarmos atentos ao que elas estão nos conduzindo e que subjetividades estão sendo produzidas. No movimento da crítica permanente, mensurar tais direitos conquistados, avaliar sua efetivação e expor práticas divisórias com que nos deparamos no cotidiano convida-nos a pensar sobre o tempo dessas políticas, os espaços que elas ocupam e os sujeitos que estão sendo incluídos de fato. Até quando essa demarcação é necessária? Será que a direção dessa inclusão não está promovendo também formas de exclusão? O que fazer para ressignificar esse processo?

A ABNT NBR9050 (2006) traz o conceito de Rota Acessível como sendo “o trajeto contínuo, desobstruído e sinalizado que conecta os ambientes externos ou internos de espaços e edificações e que possa ser utilizado de forma autônoma e segura por todas as pessoas, inclusive aquelas com deficiência”.

Duarte e Cohen (2006, p.3) ampliam essa proposta como:

[...] percurso livre de qualquer obstáculo de um ponto a outro (origem e destino) e compreende uma continuidade e abrangência de medidas de acessibilidade. Ou seja: para que consideremos uma escola acessível, de nada adianta, por exemplo, assinalar a existência de uma “rampa” e uma “biblioteca onde as prateleiras têm altura adequada” se entre um e outro existir um acesso com roleta ou uma porta giratória. A “Rota Acessível” tem sido considerada como fator preponderante para a classificação de espaços inclusivos.

Ao direcionarmos mais atenção à Rota Acessível produzida pelas políticas públicas, podemos resistir às classificações e, por consequência, às exclusões, o que nos instiga a encontrar outros caminhos ou outras formas de convívio nessa proposta de sociedade inclusiva.

Assim, ao analisar a categoria Acessibilidade do Relatório CAADIS/FUFERSA, observa-se:

**Quadro 3:** Categoria: Acessibilidade

TÓPICOS DO RELATÓRIO	SERVIÇOS E RECURSOS DE ACESSIBILIDADE DO RELATÓRIO
- Tradução e interpretação;	=> Interpretação em sala de aula, de eventos, de demandas administrativas; Gravação de vídeos institucionais para a Libras; Tradução de orientações, de reuniões, de produções acadêmicas; Ensino e difusão da Libras; e Trabalhos administrativos.
- Eventos e ações de extensão;	=> I Encontro de Estudantes Negras, Negros e Cotistas da UFERSA; Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento – acesso à pós-graduação; V Seminário de Ações Afirmativas, Diversidade e Inclusão Social, Reforma da Previdência: como fica a vida das mulheres, dos idosos e das pessoas com deficiência; Curso de introdução à Libras; Projeto Incluir-se; Dinâmicas da Acessibilidade; UFERSA em muitas cores: Diálogos transformativos; Oficinas de acessibilidade da CAADIS: A Libras como ferramenta de inclusão e Acessibilidade no ensino remoto da UFERSA.
- Equipamentos adquiridos;	=> Cadeira de rodas manual, Lupa eletrônica e manual, Máquina de escrever Braille, Quadriciclo motorizado, Cadeira de roda motorizada stand-up, Bebedouro acessível de pressão, Calculadora falante em português, Mesa adaptada, Teclado colmeia, de contraste para baixa visão e em Braille, Impressora Braille, Vocalizador portátil, Estetoscópio digital, Acionador de mouse, Engrossador de bulbo, Prancheta reglete, Cadeira com prancheta tamanho grande, Software leitor de telas e Ampliador de telas com auxílio de voz e Software ocr.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de UFERSA (2020a).

Essa categoria constitui-se a partir de ações de formação, condição, estruturação e aquisição de equipamentos, balizadores neoliberais encontrados nos dispositivos de segurança, a saber: Decreto nº 5.296/2004, Decreto nº 5.626/2005, Decreto nº 5.773/2006, Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007), Referenciais de Acessibilidade na Educação Superior, Avaliação *In Loco* do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES-2013) e Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2008; 2013b; 2015 e BRAGA JUNIOR e XAVIER, 2013). Esses documentos têm por objetivo servir de subsídio para os avaliadores em questões pertinentes à acessibilidade em seus diferentes níveis de ensino, com vistas ao enfrentamento de barreiras, conforme as classificam. Tais mudanças de condutas se dão a partir de uma liberdade produzida com ênfase em conceitos de autonomia, gestão descentralizada e

avaliação, por meio de reformas educacionais mundiais e institucionais, vislumbrando a inclusão e a produção de um sujeito compatível com os interesses da economia.

Para cada barreira, uma acessibilidade. Nesse contexto, as práticas ditas inclusivas circulam no meio da ação política, garantindo o direito dos sujeitos, muitas vezes empreendidos em uma lógica econômica de capital humano, valorizando as diferenças naquilo que pode favorecer a mobilidade do mercado. Desse modo, os discursos sobre a inclusão aparecem aí, quase sempre,

[...] preservando sua lava funcionalista e, principalmente, centrando-se no apelo à garantia de condições (econômicas, de acessibilidade, de igualdade étnico-racial, de gênero, etc.) para intervir sobre o ambiente a fim que de cada um possa empreender sobre si mesmo, algo que geralmente se faz pelo investimento educacional recebido tanto da escola quanto da família (PAGNI, 2019b, p. 22).

Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011) mencionam que existe indiferenciação conceitual entre diferença e diversidade, o que esconde as desigualdades e, fundamentalmente, as diferenças. Ainda de acordo com as autoras, “diversidade é a palavra-chave da possibilidade de ampliar o campo do capital que penetra cada vez mais em subjetividades antes intactas. Vendem-se produtos para as diferenças, é preciso neste sentido incentivá-las” (ABRAMOWICZ; RODRIGUES; CRUZ, 2011, p. 91).

Problematizar esse presente é colocar em exercício uma racionalidade que nos permite olhar para as relações de poder alimentadas por uma biopolítica de manutenção e proteção da vida. Isso não quer dizer ser contra a acessibilidade ou a inclusão, mas manter-se atento ao que estamos fazendo dessa ideia. As diferenças conectam-se e multiplicam-se a partir da experimentação de si e com os outros, extravasando os compartimentos e escapando das grades, de um ponto de vista ético-estético-político.

Nessa perspectiva, ao fotografar as estruturas da universidade, a cena passa a ser não só da localização e do cenário da acessibilidade da instituição, mas da esfera social na qual a fotografia é mostrada. As fotografias apresentam-se por ambientes da universidade, com seus pontos de inclusão e exclusão, e evidenciam a constituição da acessibilidade da universidade frente às políticas de inclusão empreendidas. Além disso, as fotografias mostram concepções integrativas, inclusivas e específicas, assim como segregadoras, as quais, ainda,

demarcam e limitam as possibilidades dos sujeitos com deficiência pela sua condição, infringindo seus direitos no que se refere ao acesso e à circulação (Imagens 1 e 2) e, conseqüentemente, segundo Butler (2018), o direito de exercer outros direitos, como a participação social e política.

Imagem 1: Portarias



Fonte: UFERSA, 2022.



Imagem 2: Pró-Reitorias



Fonte: UFERSA, 2022.

Um ponto importante a ser observado é a questão das obstruções e falta de continuidade no fluxo das vias do campus, denunciando a falta de

aplicabilidade das normas de acessibilidade, a falta de participação dos sujeitos com deficiência no projeto e a ausência total da proposta de Rota Acessível, o que torna acessibilidade uma barreira, podendo produzir nos sujeitos que dela necessitam sentimentos de frustração, constrangimento e impotência diante de tanto enquadramento (imagens 3 e 4).

**Imagem 3: Restaurante universitário**



Fonte: UFERSA, 2022.

**Imagem 4: Biblioteca**



Fonte: UFERSA, 2022.

Conforme apontam as setas nas imagens, pode-se perceber a presença da acessibilidade nos ambientes universitários, porém, de forma não planejada e produtiva, como uma espécie de prestação de contas social para um determinado público, e não como uma utilidade comum a todos os sujeitos, o que demonstra a dificuldade de uma Rota Acessível ser posta em prática, como retrata a maioria das imagens. Observa-se, ainda, que o conceito de Desenho Universal não é entendido ou distorcido, pois não contempla todas as singularidades, e sim, especificidades, ratificadas e praticadas pela presença de simbologias excludentes (COVINGTON e HANNAH, 1997).

Os pontos de inclusão e exclusão encontram-se e constituem-se no mesmo espaço. Observa-se, na maioria das imagens, que os pontos de in/exclusão delimitam os espaços, separam e classificam os sujeitos, dificultando sua performatividade política, bem como suas possibilidades de circulação e manifestação.

Segundo Veiga-Neto (2011), o processo de inclusão parte do reconhecimento do outro pela aproximação, tomando algum saber acerca do outro para si, um saber que detecta alguma diferença, estabelecendo um estranhamento com o outro, daí o sentido de dicotomia. Porém, quem estabelece a dicotomia sempre fica em condições favoráveis e exerce o poder nas relações, produzindo uma interdependência. Butler (2018) ajuda-nos a pensar que a inclusão dos sujeitos se fixa no reconhecimento e no aparecimento de grupos já contemplados em uma proposição universal, o que ratifica a exclusão, que opera de acordo com a forma performativa de poder, diferentemente da desigualdade social e da discriminação negativa. Logo, a autora percebe o sujeito como passível do social e político para sobreviver, uma vez que a vida exige determinadas condições para tornar-se uma vida vivível e passível de luto. Isso gera dependência externa e coloca-nos como seres precários, carentes de obrigações e condições sociais (BUTLER, 2015).

Nessa lógica, a norma opera reforçando as noções de normalidade e anormalidade, produzindo uma “inclusão excludente”, e não agindo de forma efetiva em uma educação para todos mediante um desenho universal. Assim, temos a escola inclusiva do século XXI, herança da inclusão moderna iluminista, a qual inclui o sujeito para mantê-lo excluído por meio da garantia do acesso e da prática do ordenamento, que produz aproximação, comparação, classificação

e atendimento especializado desse sujeito. Os discursos materializam-se nas políticas públicas, consideradas como estratégias de governo da população – daí a inclusão conseguir colocar todos em um mesmo espaço físico e simbólico. Veiga-Neto e Lopes (2011, p.129-130) compartilham desse pensamento ao demonstrarem que “o uso alargado da palavra inclusão, além de banalizar o conceito e o sentido ético que pode ser dado a ela, também reduz o princípio universal das condições de igualdade para todos a uma simples introdução ‘de todos’ num mesmo espaço físico”.

É possível dizer que esses conceitos se tornam contraditórios. O Estado reconhece a existência do cidadão, logo, no que se refere ao direito político, o cidadão não está excluído. Veiga-Neto e Lopes (2011, p. 130) referem que, para Robert Castel,

“o excluído é aquele que por sua invisibilidade não perturba, não mobiliza e não altera a rotina do mundo”. Para ele, os excluídos são os que estão fora das estatísticas, escapam aos sistemas previdenciários e de assistência, que são retirados de seus territórios, que são depositados em asilos, que vivem vagando em não lugares nos quais sua presença não é notada porque não influem em nada e para nada.

Em uma problematização permanente, considerar os arranjos históricos faz-se necessário para a desconstrução de pressupostos naturalizados advindos de uma construção discursiva moderna que requer um caos para estabelecer uma ordem. Porém, esse sentimento perdido de ordem natural não passa de uma construção social em que se agrupam indivíduos em uma determinada categoria, esquecendo-se as singularidades de cada um dentro do próprio grupo.

Veiga-Neto e Lopes (2011, p. 125) refletem sobre as atuais formas de inclusão e exclusão, que não operariam em oposição uma à outra, mas se articulariam uma com a outra por meio do sujeito e de sua subjetividade.

O caráter natural que é atribuído à inclusão, entendendo que as políticas que a promovem, bem como os usos da palavra inclusão em circulação, afinam-se tanto com a lógica do binário moderno inclusão x exclusão quanto com a lógica contemporânea em que a inclusão funde-se com a exclusão. É em decorrência de tal fusão que, de uns anos para cá, temos grafado in/exclusão para designar algumas situações.

Nesse sentido, concordo com o entendimento de Veiga-Neto e Lopes (2011, p. 7) sobre inclusão ao defini-la como

um conjunto de práticas que subjetivam os indivíduos a olharem para si e para o outro, fundadas em uma divisão platônica das relações; também pode ser entendida como uma condição de vida em luta pelo

direito de se autorrepresentar, participar de espaços públicos, ser contabilizado e atingido pelas políticas de Estado. [...] pode ser entendida como conjunto de práticas sociais, culturais, educacionais, de saúde, entre outras, voltadas para a população que se quer disciplinar, acompanhar e regulamentar.

Butler (2018) considera esse enquadramento universal problemático, por tratar-se de grupos específicos que seguem regras seculares ou estão protegidos pela lei; dessa forma, o universal não passa de um instrumento de discriminação, racismo e exclusão. A autora evidencia como crítica a articulação do direito de aparecer com o direito universal, esquemas de poder que qualificam quem pode e quem não pode aparecer, em que o direito é para todos, mas o aparecimento não. Então, quando esse aparecimento acontece, serve de crítica ao universal, requerendo alianças e performatividade plural. Nesse sentido, aponto, a título de exemplo em nosso cotidiano, a chamada “lei das cotas”.

Ainda segundo Butler (2018, p. 92), “o corpo é uma precondição de qualquer ato de protesto político”. Portanto, não deve ser entendido como mero instrumento de ação política, mas como um lugar de resistência e de possibilidade, por performar significados políticos de luta na conquista de direitos frente à sua precarização. Nesse sentido, nas imagens 5, 6 e 7, pode-se perceber a acessibilidade, de um espaço para o outro, configurando-se sem demarcação, com circulação e utilidade desse espaço comum a todos, sem restrição e especificidade. É nesse ponto que entendo que as diferenças se conectam e se multiplicam, a partir da experimentação de si e com os outros, extravasando os compartimentos e escapando das grades, sob uma perspectiva ética-estética-política.

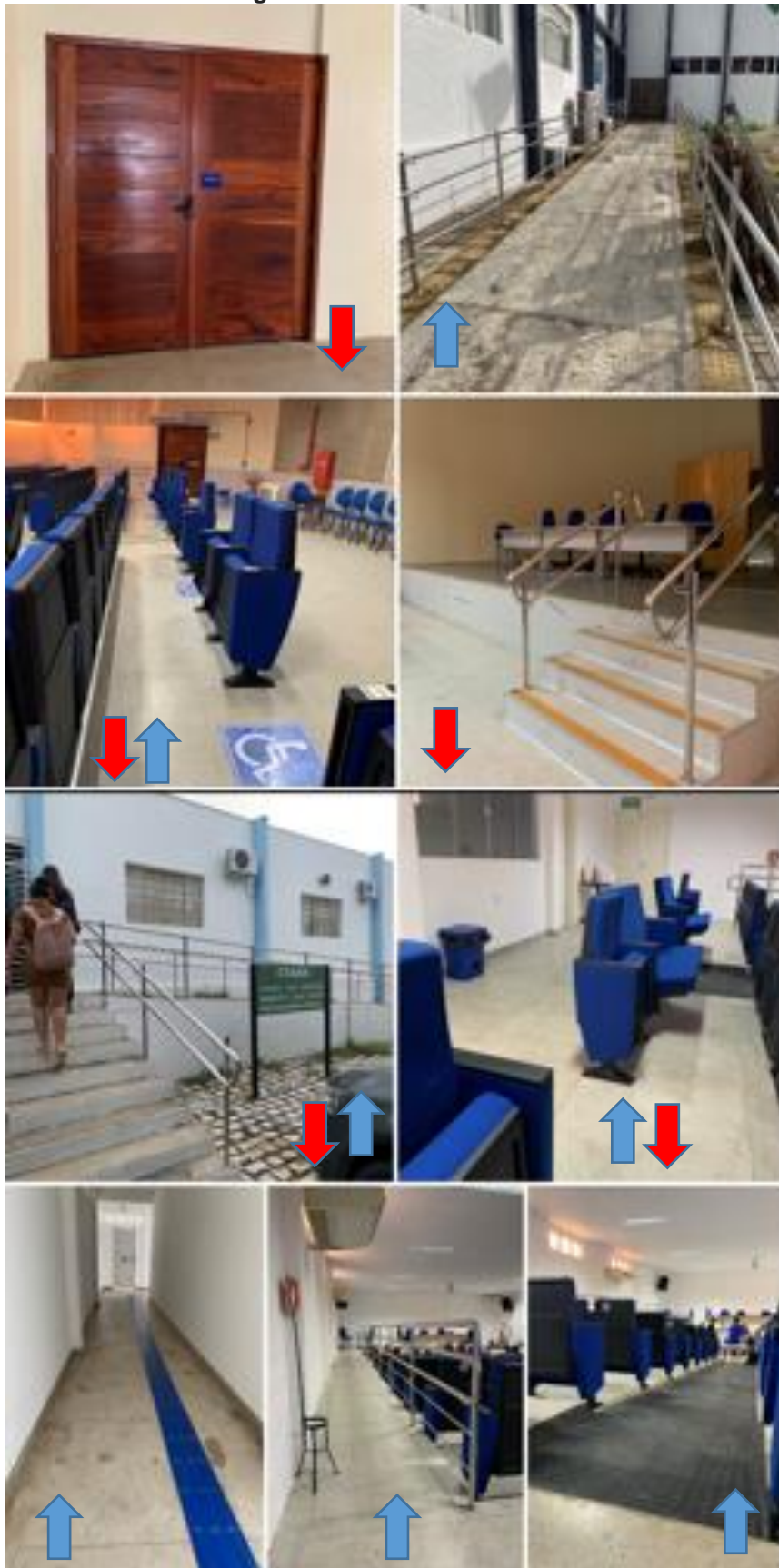
O uso da palavra *diferença* nesta tese tem caráter produtivo, modificador de espaços e de condições de participação social. Também está atento aos mais variados estudos, das diversas áreas, sobre cultura, tendo o cuidado em não contribuir com o esvaziamento conceitual da palavra frente concepções teóricas, de semântica, práticas sociais e governamentos. Este estudo procura evitar a dicotomia, o dualismo e as generalizações de sentidos, como: universal, específico, singular, plural, comum, local, etc. Esta pesquisa opera na contramão dos achados de Rodrigues e Abramowicz (2013), quando declaram que os programas de Governos Brasileiros, analisados nos últimos 20 anos, vêm promovendo um governo, referente à cultura, no qual se procura manter o

caráter global e, ao mesmo tempo, o caráter local, ou seja, passa a ideia de pertencimento a todos os sujeitos, e dá ênfase às identidades ao mesmo tempo, sob o uso da nomenclatura *diversidade*.

De acordo com Moehlecke (2009), no primeiro mandato do Governo Lula, a criação e atribuição da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) explicitou o entendimento da diversidade a partir de uma visão crítica das políticas de diferença, porém, com a Secretaria de Educação Superior (SESU), utilizava em seus programas a ideia de diversidade como política de inclusão e/ou ação afirmativa. Já a Secretaria de Educação Básica (SEB) atribuía, em seus documentos e programas, a premissa de inclusão social e de diferença como valorização e tolerância à diversidade cultural. Assim, as compreensões de diversidade e diferença ainda são múltiplas, ora se alternando, ora se articulando no exercício das secretarias. Observa-se que a própria SECAD, depois que se tornou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), foi excluída do organograma do MEC, indicando o não lugar da diversidade nas políticas educacionais vigentes.



Imagem 5: Auditórios da UFERSA



Fonte: UFERSA, 2022.

Imagem 6: Banheiros



Fonte: UFERSA, 2022.



Imagem 7: Blocos de sala de aula



Fonte: UFERSA, 2022.

Com base no que Foucault (1996, p. 114) chama de “reclusão de exclusão”, em termos históricos e institucionais, e semelhantemente ao que Veiga-Neto e Lopes (2007) fizeram quando expuseram a transição da concepção de “reclusão de exclusão” para a de “reclusão de inclusão” ou “reclusão de normalização”, observa-se um deslocamento dessa reclusão para uma possível “reclusão da diferença”, não mais pautada na deficiência. É possível visualizar um deslocamento de uma subjetividade constituída na deficiência para uma subjetividade constituída na diferença, o que poderia ser fruto de espaços e práticas de resistência aos efeitos de exclusão e normatização produzidos por condutas e contracondutas, diante dos governamentos, considerando-se a potência política da diferença possibilitada pelas políticas inclusivas.

De acordo com Rito (p. 193, 2015),

[...] aquilo que servia para discriminar é tido como atributo pessoal e, dessa forma, digno de respeito. Modificaram-se os argumentos e os encaminhamentos para as diferenças. Mas o critério das distinções continua o mesmo: um corpo portador de direito de se desenvolver plenamente.

Assim, o mercado é a solução encontrada pelo neoliberalismo para regular todas as diferenças, conforme aponta Lagasnerie (2013, p. 65): é “colocar em primeiro plano as noções de ‘diversidade’ e ‘multiplicidade’ e estabelecer como objetivo a criação de dispositivos que permitam proteger e fazer proliferar as diferenças”.

Nessa direção, a Organização das Nações Unidas (ONU), em 2015, desenvolveu o símbolo chamado “*The Accessibility*”, uma figura simétrica conectada por quatro pontos a um círculo, representando a harmonia entre o ser humano e a sociedade. Essa figura com os braços abertos simboliza a inclusão das pessoas com qualquer característica em todos os serviços e lugares. O logotipo de acessibilidade foi criado por grupos focais internacionais sobre acessibilidade no Secretariado da ONU, com a participação de organizações da sociedade civil, incluindo as organizações das pessoas com deficiência, tais como: Pessoas com Mobilidade Reduzida Internacional do Povo (idosos, gestantes, obesos, etc), o Disability Alliance International, Rehabilitation International, Leonard Cheshire Internacional e Human Rights Watch, entre outros. O propósito é simbolizar produtos, lugares e serviços, bem como promover o entendimento da sociedade sobre a participação e direitos das

peças com deficiência, demonstrando acessibilidade a todos, e não exclusividade a alguns (ONU, 2015a).

Apesar desse estudo mostrar-se atento às questões demarcatórias, classificatórias, discriminatórias e de exclusividade representadas por símbolos que caracterizam especificidades humanas, tal iniciativa vem reforçar um dos argumentos desta tese quanto ao deslocamento da deficiência para a diferença. Diante dessa sugestão da ONU, é possível a substituição de símbolos segregadores, em uso na atualidade, como o símbolo internacional de acesso e suas derivações, para as pessoas com deficiência nos espaços e serviços públicos.

No Brasil, a Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania da Câmara dos Deputados (CCJ) aprovou, em 2017, o projeto de Lei nº 7.750 com o intuito de obrigar o uso do símbolo internacional de acessibilidade da ONU para identificar todos os serviços e locais acessíveis às pessoas com deficiência. O projeto ainda dispõe que o poder executivo promova campanhas quanto ao conhecimento e significado do símbolo para toda a população, em três anos, a partir da data da sanção, e que o Conselho Nacional de Trânsito (CONTRAN) regule a substituição das atuais placas de sinalização e atualize o material de referência e de ensino que envolva a sinalização de estacionamentos (BRASIL, 2017).

É nessa perspectiva que Pagni (2019b, p.54) afirma que

[...] a questão daqueles e daquilo que neles resistem são tão importantes e positivas, embora socialmente possam não ser vistas assim, quanto às relações de poder que os assujeitam, já que são formas de ação de não apenas se sujeitar a, como também ser agente, ativo, potente, subjetivando seus modos de ser e de existir, que podem ou não afrontar os existentes.

Ao considerar a diferenciação ética sem demarcações e limitações trazidas com a participação social dos sujeitos com deficiência, sua performatividade política se faz possível frente a uma mobilização, ou melhor, acessibiliza(ção) comum a todos, fazendo um acontecimento a partir das práticas de inclusão construídas de um modo espontâneo por formas de ampliação e resistência, apesar das políticas públicas de inclusão em curso. Podem-se, pois, considerar como uma possibilidade de contraconduta as formas simbólicas e os imperativos morais e econômicos que tornam os sujeitos

assujeitados, os quais singularizam e demarcam sua presença nos espaços da sociedade e da vida.

Logo, este estudo possibilita pensar como a diferença pode ser entendida nos espaços educacionais, na medida em que estruturas se tornam comuns a todos, sem demarcações, restrições ou especificações, o que favorece a mobilidade. Símbolos são modificados ou eliminados, na mesma proporção em que o atendimento educacional especializado, a flexibilização e o diagnóstico são cada vez mais exigidos.

Com relação a esses marcadores, há um apagamento em curso para especificidades e características tidas como *deficientes* em relação a espaços, mobilidade e relações, ao mesmo tempo em que recursos especializados são exigidos por direito e forma de apoio para compor a autonomia dos sujeitos. Essa via de duplo sentido talvez seja fruto da aliança das políticas inclusivas com as práticas em Educação Especial constituídas ao longo dos anos. Segundo Souza (2014), as estruturas contribuem para a produção dos sujeitos e modos de subjetivação.

Apesar de os corpos continuarem marcados com alguns recursos que lhes são necessários para serem seres produtivos e competitivos e, com isso, atenderem à lógica neoliberal vigente, sua presença também estabelece relações capazes de modificar o meio, além de usufruírem de sua cidadania plena. Assim, os marcadores de acessibilidade que cristalizam diferenças entre os sujeitos no ambiente educacional e limitam o acesso, os direitos e a participação política e social são apagados, reafirmando a diferença na sua singularidade e potência, criando outras possibilidades de existência e convívio, mesmo que esses sujeitos necessitem de um recurso a mais do que os outros. É por meio dessas conquistas e resistências diárias dadas pelas relações dos sujeitos que acredito que se possa estabelecer uma ética para garantir a presença desses corpos quando o capital humano a ser investido se mostrar insuficiente para a lógica neoliberal.

Segundo Butler (2015, p. 100), “[...] a maneira como formulamos críticas morais e articulamos análises políticas depende de certo campo de realidade perceptível já ter sido estabelecida”. Assim, diante de toda a teorização, investigação e análises empreendidas nesta pesquisa é que consigo entender como se dá a acessibilidade das pessoas com deficiência no Ensino Superior

diante das estratégias de governo e processos de inclusão/exclusão. Posso, pois, defender a tese de que existem marcadores constituídos nas políticas públicas de inclusão, em particular na acessibilidade, que cristalizam diferenças entre os sujeitos no ambiente educacional e limitam não só o acesso, mas a participação política e social perante seus direitos. Por outro lado, evidencio a potência da diferença, possibilitada pelas políticas inclusivas nesse espaço, como práticas de resistência aos efeitos de inclusão/exclusão e processos de normalização.

### 2.3 Esvaziamento do imperativo da inclusão

Na atualidade, têm sido questionados a direção e os efeitos que o imperativo da inclusão vem tomando enquanto política de Estado. Segundo Carvalho e Gallo (2020, p.147), “desde 2016, emergiu uma enunciação visando a combater as experiências e as teorias educativas voltadas para as diferenças e as políticas afirmativas de inclusão social”. Silva (2021) menciona uma governamentalidade advinda de um neoliberalismo conservador, em uma fusão com governos autoritários que vêm fazer contraponto ao processo de redemocratização e inclusão social que teve como ponto de partida os anos de 1990, com o governo de FHC, em consonância com as políticas inclusivas em todo o mundo nas últimas décadas, o que o Gallo (2017, p. 85) conceituou de “a governamentalidade democrática”.

Seguindo a lógica da crítica política contemporânea, o Estado desconsidera a multiplicidade, privilegia as teorias normativas e prioriza o conceito de razão em seus dispositivos e governamentos. Segundo Brasil (2008), a Educação Especial foi organizada como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, levando à criação de instituições e classes especiais no Brasil. Daí a necessidade de uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva para problematizar estruturas adaptativas e corretivas que pautam a deficiência na sua diferença, em vez de incluir os sujeitos de maneira participativa e democrática.

A Educação Especial é um modo de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os

alunos e seus professores quanto à sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008). Logo, as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva exigem uma atuação pedagógica para alterar a situação de exclusão, enfatizando a importância de ambientes heterogêneos que promovam a aprendizagem de todos os alunos, o que implica mudanças de currículo, postura profissional, metodológicas, sociais, etc.

Questionar a lógica do binômio “normal/anormal” nos espaços educacionais e sociais pode produzir outras formas de lidar com as identificações e promover as condições de acessibilidade sem demarcações, ou seja, viver a diferença, e não com a diferença. Isso possibilita que desapareçam os marcadores que cristalizam estruturas para os sujeitos e que a acessibilidade desenvolva seu papel, sem individualização. Hillesheim e Cappellari (2019, p. 44), em um texto no qual discutem os efeitos do discurso sobre inclusão na mídia, atentam para essa questão ao dizerem que “existe um aspecto a que todas as campanhas confluem: elas se destinam aos sujeitos tidos como diferentes, sendo que a diferença é compreendida dentro de uma lógica de normalidade/anormalidade”.

Para Kraemer e Thoma (2018, p. 561),

[...] a governamentalidade biopolítica na qual se inscreve a inclusão escolar tem na acessibilidade sua principal estratégia para efetivar uma política econômica e social que conte com a participação de todos, ainda que isso não capture a todos.

As autoras reafirmam a acessibilidade como um direito a ser garantido, conforme expresso na Constituição de 1988, em seu art. 227, que possibilita as condições de acesso e de participação para todos os sujeitos. Elas comungam com este estudo na perspectiva de que a acessibilidade sofre um alargamento em seu entendimento, tornando-se um imperativo de Estado como condição de inclusão. Como tal, requer a constituição de um modo de vida adequado às regras do mercado, pois isso tem implicações nos modos de vida das pessoas com deficiência quanto às suas aprendizagens, potencialidades e competências individuais (KRAEMER e THOMA, 2018).

Como é possível visualizar no Quadro 1 (cf. p. 41, capítulo 1), esse cenário de produção e implementação de políticas públicas inclusivas, principalmente no campo da educação, paralisa no governo Michel Temer, ou seja, no período de 31 de agosto de 2016 a 31 de dezembro de 2018. Têm então início a

precarização e os cortes nas universidades e na área social, além da aprovação de várias medidas na área econômica, como o controle dos gastos públicos, por intermédio da PEC 55, que impôs limites a gastos futuros do governo federal, a reforma trabalhista de 2017 e a liberação da terceirização para atividades-fim com a Lei da Terceirização.

Em 2019, inicia-se o governo Bolsonaro, sendo observada a continuidade da perda de potência no imperativo da inclusão nos governamentos do Estado, porém, sem ignorar o processo de in/exclusão nas suas ações para alguns grupos. Segundo Carvalho e Gallo (2020, p. 147), o novo Governo imediatamente

suprimiu a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. No dia 9 de outubro do mesmo ano, o Governo Federal vetou o projeto de lei nº. 3.688/2000 que dispunha sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica.

Desse modo, uma espécie de governamentalidade neoliberal conservadora passa a operar com um regime autoritário. Intensificam-se suas estratégias de ataque à democracia e de precarização em 2020, com a emergência da pandemia de COVID-19, cujos efeitos trágicos em números de mortes acabaram sendo potencializados no país em função dessas estratégias do governo Bolsonaro.

A partir de uma orientação política de extrema direita, tal governo embasa-se nos princípios do que se tem chamado de neoliberalismo contemporâneo, fortalecendo os discursos em defesa da prioridade da saúde econômica do país em detrimento da saúde da população. Assim, passamos a ser geridos sob uma lógica necropolítica, conceito proposto pelo filósofo camaronês Achille Mbembe. Para Mbembe (2018), a necropolítica<sup>6</sup> é uma forma de poder que determina

---

<sup>6</sup> Achille Mbembe, filósofo camaronês, publica em 2003 um ensaio chamado “Necropolítica”, no qual desenvolve o conceito de necropolítica a partir de reflexões sobre os conceitos de biopoder e biopolítica apresentados e desenvolvidos por Michel Foucault em suas obras. Nesse ensaio, Mbembe avança nas discussões de biopoder e biopolítica quando introduz a questão colonial, o sistema escravocrata e o modelo de *plantation* como elementos fundamentais para entender tanto a biopolítica quanto a necropolítica. Segundo Lima (2018), o conceito de necropolítica provoca um deslocamento de análise das noções de biopoder/biopolítica por sair de uma centralidade europeia para pensarmos as formas de poder não apenas nos contextos pós-coloniais de Áfricas, mas também nos processos de colonização, descolonização e nos traços de colonialidade que ainda imperam em contextos latino-americanos, caribenhos e brasileiros. Assim, promove uma mudança tanto analítica quanto na forma de olharmos para alguns processos históricos que têm nos contextos europeus o foco territorial e a primazia analítica dos

quem pode viver e quem deve morrer, o que indica uma inversão na ênfase do biopoder (FOUCAULT, 2008b), cuja gestão do Estado, operada a partir da relação “fazer viver e deixar morrer”, direcionando-se à potencialização da vida. No Estado necropolítico, o “deixar morrer” passa a ser foco das ações de Governo, em uma espécie de desejo de limpeza da população, especialmente porque não são todas as vidas que são passíveis de abandono e morte. As vidas sujeitadas ao “deixar morrer” são aquelas que colocam em risco a saúde das relações econômicas, são elas: vidas precarizadas, vidas deficientes, vidas improdutivas, vidas incapazes de concorrência, de consumo, de produção.

Lockmann (2020b, p. 1) discute a configuração atual de uma “governamentalidade neoliberal fascista, a qual mantém princípios do neoliberalismo, mas, ao mesmo tempo, coloca em operação tanto um fascismo molar (estatal) quanto molecular (microfascismos do cotidiano)”. A autora também faz uma problematização de como essa governamentalidade incide sobre o direito à escolarização de todos no tempo presente, apontando dois movimentos: o uso dos princípios neoliberais da liberdade individual e de responsabilização dos sujeitos e a constituição da exclusão como um direito por meio dos discursos e dispositivos.

Nesse sentido, há uma intencionalidade inclusiva em operação; no entanto, não mais com vistas à inclusão de todos, mas apenas daqueles cujo capital humano é capaz de atender às demandas do mundo neoliberal. Assim, a escola comum, constituída por sujeitos diversos, passa a ser vista como um problema para a produção das subjetividades que interessam ao mercado. Isso porque, como argumenta Pagni (2019c), corpos com deficiência podem provocar insurgência, dada a sua condição de ingovernáveis – daí a intensificação de ações de governo separando os alunos e os espaços de aprendizagem.

O Decreto Nº 10.502/2020, por ora revogado, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, viola a proteção dos direitos humanos e as liberdades fundamentais, discrimina e exclui a pessoa com deficiência, fere sua dignidade humana, nega-lhe acessibilidade e desrespeita a determinação de que o sistema

---

eventos, fornecendo ferramentas epistemológicas e metodológicas que nos permitem ler e analisar fenômenos contemporâneos marcados pelas opressões e violências.



educacional inclusivo seja estabelecido em todos os níveis e modalidades. No seu art. 2º, item II, coloca a Educação Bilíngue de Surdos como modalidade escolar disponível apenas em escolas bilíngues de surdos e em classes bilíngues de surdos nas escolas regulares inclusivas. No item V, traz a percepção de que “a educação não acontece apenas no âmbito escolar, e de que o aprendizado pode ocorrer em outros momentos e contextos, formais ou informais, planejados ou casuais, em um processo ininterrupto”. Os itens VI, VII, VIII e IX apresentam as “escolas especializadas, classes especializadas, escolas bilíngues de surdos e classes bilíngues de surdos” como sendo instituições ou partes de instituições de ensino voltadas para um público específico. No Capítulo V, quando trata “dos serviços e dos recursos da educação especial”, as “classes especializadas” e as “escolas especializadas” são consideradas como serviço educacional. Já o Capítulo VII, item III, trata de definições de critérios de identificação e acolhimento para determinados educandos.

Tal conduta vai no contrafluxo de toda a legislação aqui exposta, principalmente no que se refere a condutas jurídicas formuladas na Constituição Brasileira e na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da qual o Brasil é signatário, tendo-a como norma constitucional, e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência na sua plenitude.

Segundo Gallo (2017), as legislações anteriores a esse Decreto constituíam-se em uma razão política que o autor denomina de “governamentalidade democrática”, colocada em curso desde a década de 1980, centrada na afirmação e na promoção da cidadania. A argumentação que se vinha tecendo neste estudo sobre a inclusão como um imperativo de Estado sofre, pois, uma reconfiguração quanto às estratégias de governo, que passam a operar com ideias reducionistas, segregacionistas e discriminatórias. Como podemos resistir a essas práticas de governo que capturam e precarizam a vida, produzindo práticas mais atentas ao singular e à diferença?

Cabe-nos entender e fazer resistência, pois, conforme Foucault (2004, p. 262), “devemos não somente nos defender, mas também nos afirmar, e nos afirmar não somente enquanto identidades, mas enquanto força criativa”.

Segundo Butler (2018, p. 218),

se resistir é dar lugar a um novo modo de vida, a uma vida mais vivível que se oponha à distribuição diferenciada da precariedade, então os

atos de resistência serão uma forma de dizer não a um modo de vida que ao mesmo tempo diz sim a outro modo distinto.

As resistências que surgem em meio a relações e governamentos podem dificultar a produção de certas subjetividades, pois, no momento em que escapam, produzem as diferenças, as quais não poderão ser representadas por um desenho pronto ou específico, mas provavelmente poderão ser sentidas na relação das experiências. Nesse sentido, Schöpke (2004, p. 80) considera a diferença “não como um dado concreto, mas uma pura relação”.

Lockmann (2020a) aponta esse movimento que estamos vivendo no Brasil, atualmente, como sendo uma reconfiguração da inclusão como imperativo de Estado. A exclusão reaparece como uma das estratégias de governo dos sujeitos na condição de direito e liberdade de escolha. Daí a inclusão configurar-se como um *ethos* (maneira de ser) constituído pelo pensamento neoliberal, porém, em novos contornos, que atravessam os sujeitos pelos discursos e práticas excludentes.

Nesse sentido, o pensamento de Butler sobre política de gênero e direito de aparecer possibilita-nos reflexões acerca de normas que ferem a dignidade humana de determinados grupos e colocam em risco, muitas vezes, a capacidade de viver e desfrutar dos direitos de cidadãos de forma plena. É o que promove o Decreto nº 10.502/2020, por exemplo, quando segrega estudantes com deficiência a um determinado tipo de serviço e espaço, esvaziando o sentido do “universal”, por limitar esses sujeitos a esquemas de poder que qualificam quem pode e quem não pode aparecer, alegando princípios como proteção e bem-estar. Segundo Butler (2018, p.63), o “modelo de patologização também trabalha para minar o movimento político por garantia de direitos, uma vez que a explicação sugere que tais minorias [...] precisem de tratamento em vez de direitos”. Por essa razão, faz-se necessário pontuar que a noção de precariedade não se aplica só ao campo dos estudos de gênero; ela colabora para o entendimento das vidas precarizadas no mundo contemporâneo.

Ao olhar para o investimento exposto no Relatório analisado, na categoria Esvaziamento do imperativo da inclusão, observa-se este cenário:

**Quadro 4:** Categoria: Esvaziamento do imperativo da inclusão

TÓPICOS DO RELATÓRIO	RECURSOS DE ACESSIBILIDADE DO RELATÓRIO
- Orçamento	=> 2017: R\$ 90.560,87 => 2018: R\$ 53.999,97 => 2019: R\$57.167,77

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de UFERSA (2020a).

Para essa categoria, é interessante entender como se configurou o orçamento voltado para acessibilidade nas IES na atualidade. É com o Programa Incluir que se inicia essa materialidade, mas de forma restrita, uma vez que não alcançava todas as universidades, por sua oferta ser feita mediante chamadas públicas de edital específico, ocorrendo desde 2005, seguindo esse formato até 2011. Conforme descrito no Documento de Orientações Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior, foi a partir do ano de 2012 que se iniciou o apoio aos projetos das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) com suporte financeiro diretamente na matriz orçamentária das universidades, com a finalidade de institucionalizar as ações de acessibilidade na Educação Superior por meio dos Núcleos de Acessibilidade, estruturando-se nos seguintes eixos: infraestrutura, currículo, comunicação e informação, programas de extensão e pesquisa. Logo,

O financiamento das condições de acessibilidade deve integrar os custos gerais com o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão. As IES devem estabelecer uma política de acessibilidade voltada à inclusão das pessoas com deficiência, contemplando a acessibilidade no plano de desenvolvimento da instituição; no planejamento e execução orçamentária; no planejamento e composição do quadro de profissionais; nos projetos pedagógicos dos cursos; nas condições de infraestrutura arquitetônica; nos serviços de atendimento ao público; no sítio eletrônico e demais publicações; no acervo pedagógico e cultural; e na disponibilização de materiais pedagógicos e recursos acessíveis (BRASIL, 2013, p. 12).

Ainda com relação ao Documento de Orientações Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior, este se encerra da seguinte forma:

VIII - Indicadores do Programa Incluir - acessibilidade na Educação Superior  
> Indicador de Impacto Quantidade de estudantes com deficiência matriculados por ano nas universidades que possuem Núcleos de Acessibilidade instalados;  
> Indicador de Meta Quantidade de Núcleos de Acessibilidade implantados;  
> Indicadores de Processo Quantidade de recursos financeiros investidos Número de projetos elaborados;

Para Thoma e Kraemer (2017, p. 13), “as atuais políticas de inclusão tornam-se uma estratégia de controle e regulação dos sujeitos para pôr em funcionamento um Estado que se caracteriza como neoliberal”. Em uma perspectiva biopolítica, o Estado utiliza-se de mecanismos empresariais, como índices a serem alcançados, metas a serem cumpridas, uso de escala de satisfação, avaliações e monitoramentos frente aos incentivos realizados e agenciamento às instituições de ensino, na busca de incluir sujeitos para produzir subjetividades que se constituam como capazes de participar e contribuir na sociedade de forma autônoma, empreendedora e produtiva.

Na atualidade, o recurso do Programa Incluir está imbricado no Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, criado pelo Decreto n.º 7.234/2010, com a finalidade de propiciar e fortalecer condições de permanência e diminuir os impactos das desigualdades sociais e regionais dos estudantes até a conclusão dos seus cursos por meio de ações que lhes prestem assistência em várias áreas, a saber:

I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010c, p. 1).

Se considerarmos que pobreza e deficiência têm uma relação intrínseca; que, entre as pessoas mais pobres do mundo, 20% têm algum tipo de deficiência; e que a ONU (2015b, p. 8) afirma que “80% da população com deficiência no mundo vivem na pobreza”, perceberemos que essa realidade se replica no Brasil, principalmente, na região Nordeste, onde os dados revelam baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Diante desse cenário, o Relatório da CAADIS/UFERSA não revelou um apoio financeiro institucional referente às ações de inclusão além daquilo que estava pactuado na matriz orçamentária pelo Programa Incluir dentro do PNAES.

O acesso e a permanência de estudantes configuram-se atrelados a questões que impedem os estudantes com deficiência de serem incluídos nas políticas ditas inclusivas apenas por sua condição, pois os condicionam a outros critérios de inclusão. Para melhor entendimento, a Lei 13.409/2016, que dispõe do acesso das pessoas com deficiência nas universidades públicas federais,

garante esse direito somente para os estudantes com deficiência oriundos de escolas públicas e/ou de baixa renda.

Nesse sentido, a problematização das políticas públicas se faz necessária para provocar outras formas de pensar diante dos tensionamentos de forças que constituem as relações de poder. Ao expor os mecanismos de poder e os processos de subjetivação que eles produzem, possibilitamos resistência a esse movimento de estar incluído e excluído ao mesmo tempo, pois as histórias que evidenciam processos de exclusão são estratégias políticas que operam de formas distintas sobre a condução de condutas dos sujeitos.

De acordo com Klein (2021, p.118),

a in/exclusão torna-se um movimento de luta constante, que se abre para negociação, aproximação e questionamentos sobre determinadas práticas, vistas apenas como incluídas e como solução para questões de outras ordens — históricas, políticas, sociais, econômicas etc.

A permanência segue essa mesma perspectiva quando se institui a Resolução CONSUNI/UFERSA Nº 003/2020, em 29 de julho de 2020, que dispõe sobre a criação do Programa Institucional de Assistência Estudantil (PIAE). Declara-se que o Auxílio Acessibilidade, que “consiste em subvenção financeira, com periodicidade de desembolso mensal, destinado a discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação”, seja condicionado ao estudante “ter renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio de referência nacional” (UFERSA, 2020b, p. 10-11).

De acordo com a diminuição dos recursos apresentados no Relatório da CAADIS/UFERSA, entre os anos de 2017 e 2018, é notório o início da precarização, com cortes nas universidades e área social. Isso se reflete diretamente na perda da potência no imperativo da inclusão por parte do Estado nos governamentos, porém, afeta as políticas educacionais de modo geral. O mais curioso é que não ignora o processo de in/exclusão nas suas ações com grupos específicos. Desse modo, uma espécie de governamentalidade neoliberal conservadora instala-se, situação que se agrava em 2020, com a emergência da pandemia de COVID-19.

Pagni (2019b, p. 92) argumenta que,

Dessa perspectiva hegemônica, o que escapa ao formalmente instituído pela lei, pelos saberes especializados e pelas tecnologias

oficializadas ou reconhecidas como as melhores, para essa adaptação funcional desses indivíduos e para o controle biopolítico de suas vidas, designadas de deficientes, raramente é levado em conta.

Os efeitos dessa forma de inclusão podem ou não ser frutos das políticas públicas, pois o que se vê é uma concorrência entre especialistas para desenvolver o melhor modelo de acessibilidade, programa de adaptação de conteúdos curriculares, métodos de ensino, estratégias didáticas e de avaliação para atender às políticas do Estado, que, no fundo, são capitaneadas pelo mercado privado. É uma negligência com os espaços e práticas de resistência aos efeitos de exclusão e normatização, ignorando as possibilidades de criação a partir da experimentação de si e com os outros perante as diferenças.

Em uma tentativa de ressignificar a acessibilidade, o acesso pode até ser negado por meio de documentos do Estado, dependendo do projeto de governo, mas a acessibilidade, na condição de disponibilidade social, configura-se hoje, no mundo, como um imperativo em ação na sociedade que se entrelaça a uma matriz de inteligibilidade, o neoliberalismo. O sujeito com deficiência encontra-se em plena ação, fazendo valer seus direitos, constituindo-se sujeito e cidadão, ocupando cada vez mais os espaços e serviços. Contudo, é necessário ainda o movimento de muitos sujeitos sem deficiência nessa mesma direção para efetivar a acessibilidade como uma ação coletiva, colocando em movimento uma engrenagem única no que tange a um processo de acessibilizar ou de acessibiliza(ação), a fim de provocar mudanças de condutas educacionais, culturais e sociais.

Portanto, a operacionalização da inclusão das pessoas com deficiência, não só no Ensino Superior, mas na sociedade como um todo, requer ainda políticas públicas que implementem uma consciência humana e consolidem vivências na diferença a partir de investimentos, gestão, justiça e cidadania. Nesse sentido, a acessibilidade pode ser o fio condutor desse processo para tecer uma rede de acessos sem demarcações, com circulação plena e participação equitativa para a construção de representatividades pautadas na singularidade, e não na diferença.

Durante as análises empreendidas neste estudo, o uso da fotografia fez-se imprescindível para a discussão, pois esta tese compartilha do pensamento de Sontag (2003, p. 117, *apud* Butler, 2015, p. 146), quando afirma que a

fotografia pode ser um “convite a prestar atenção, a refletir (...) examinar as racionalidades do sofrimento em massa propostas pelos poderes constituídos”. Logo, as fotografias aqui apresentadas têm uma função transitiva que nos chama a reagir eticamente a partir de sua materialidade, trazendo elementos argumentativos para a construção de outras possibilidades acerca da acessibilidade e diferença.

Segundo Butler (2015, p. 110), o “‘como’ não apenas organiza a imagem, mas também atua no sentido de organizar nossa percepção e nosso pensamento”. Ela ainda diz que a fotografia

Expõe e tematiza o mecanismo de restrição e configura um ato de ver desobediente. Não se trata de se dedicar a uma hiper-reflexividade, mas de considerar que formas de poder social e estatal estão “incorporadas” no enquadramento, incluindo os regimes regulatórios estatais e militares. Essa operação de “enquadramento” mandatório e dramático raramente se torna parte do que é visto, muito menos do que é narrado. Mas quando isso acontece, somos levados a interpretar a interpretação que nos foi imposta, transformando nossa análise em uma crítica social do poder regulador e censor (BUTLER, 2015, p. 111).

Portanto, em direção à desnaturalização dos fenômenos sociais, problematizar o imperativo da inclusão e o investimento em capital humano é expor uma sociedade onde existem desigualdades sociais, o que implica pontos de partida diferenciados, com ou sem oportunidade, principalmente no que tange às pessoas com deficiência. E isso não é culpa exclusiva dos indivíduos, tal como apregoa o discurso neoliberal; antes, deve-se à falta de políticas mais inclusivas e concretas, pois, por muito tempo, o imperativo da inclusão serviu de agente à matriz neoliberal diante de seus elementos constituintes, como: o capital humano, a educação, a participação social, o empreendedorismo de si e a própria constituição do *Homo economicus*. No entanto, por tratar-se de uma matriz de inteligibilidade moldável à dinâmica social e política, o neoliberalismo reconfigura-se para manter seus patamares econômicos junto a governos autoritários e excludentes, contribuindo na produção de efeitos como exclusão, precarização e violência.

## **ENTRE FINS E COMEÇOS**



Esta seção, intitulada de “Entre fins e começos”, retrata o fim de um ciclo de uma vida e o começo de outro. Mais do que isso, entretanto, é o fim de um processo burocrático e o início de uma vida subjetivada por autores, professores, colegas, amigos e família, cada um dentro do seu ordenamento, mediante governamentos que nos atravessam e nos constituem sujeitos subjetivados, sujeitados ou resistentes a uma matriz de governamentalidade neoliberal. Esse entendimento faz parte do exercício de construção e escrita desta tese, a qual me deu possibilidades de pensar em outros começos, por meio de ferramentas que operam na construção de uma espécie de genealogia diante da produção de verdades do presente sobre os processos de in/exclusão e, mais especificamente, a acessibilidade de pessoas com deficiência.

O “como” passa a fazer parte de minha vida frente a emergências e imperativos que me circundam, fazendo-me perceber as estratégias e mecanismos utilizados nas relações de poder e abrindo meus olhos para os efeitos daquilo que é produzido e performado. O mais interessante, “entre esses fins e começos”, é o desejo de continuar pensando e pesquisando para expor os mecanismos de poder, mostrar suas subjetivações e produzir resistências.

É por essa razão, e por outras de cunho pessoal, que abro e fecho esta tese com a seguinte frase de Foucault (2004, p. 262): “devemos não somente nos defender, mas também nos afirmar, e nos afirmar não somente enquanto identidades, mas enquanto força criativa”. Esse pensamento dominou toda a minha escrita e a minha existência nesse período. No presente, os argumentos tecidos nesta tese demonstram minha defesa, afirmação e criação, bem como as das pessoas com deficiência frente à acessibilidade dada pelos governamentos e ao que ela produz no Ensino Superior.

Ao tomar a inclusão como princípio que produz modos de vida a partir de uma governamentalidade e uma política educacional para concretizar espaços comuns, observa-se que ambos se articulam diante do favorecimento do Estado, o que incide nas relações dos sujeitos para conquistarem o *status* de incluídos. Nesse movimento, existem elementos que precisam ser observados, investigados; estudos que devem ser expostos e problematizados, com o intuito de se produzirem outras lentes e modos de entendimento e de existência. Diante desse movimento, pode-se concordar com Carvalho e Gallo (2020, p. 157) quando dizem que

[...] o Brasil se tornou um laboratório biopolítico de precarização das estratégias educacionais de inclusão e de afirmação das diferenças. O corpo do deficiente, o corpo da singularidade, o corpo da atipia normativo-eficiente, o corpo indigesto ao sistema, o corpo ingovernável, todos assinalam para uma espécie de antecedente criminal ao sistema: de saída, seus corpos são ineficientes como capital humano. Impedir ou dificultar a inclusão de tais corpos na escola é estratégia biopolítica de exclusão da vida, por ajuntamento das tecnologias do biopoder, que tipifica o ineficiente, lançando-o fora de qualquer condição existencial.

Nesse sentido, a questão não foi mostrar o certo ou o errado, o verdadeiro ou falso, ser contra ou a favor, muito menos se teve a intenção de encontrar a solução para uma dada verdade, mas sim de dar forma aos ditos que se apresentam potentes. Logo, isso não quer dizer ser contra a acessibilidade ou a inclusão, mas manter-se atento ao que estamos fazendo dessa ideia.

Esta tese conseguiu demonstrar que existem marcadores constituídos nas políticas públicas de inclusão, em particular na acessibilidade, que cristalizam diferenças entre os sujeitos no ambiente educacional e limitam não só o acesso, como também a participação política e social, tendo em vista seus direitos. Mais ainda, conseguiu evidenciar a potência da diferença possibilitada pelas políticas inclusivas nos espaços e práticas de resistência aos efeitos de exclusão e normatização, o que também estimula o desenvolvimento de novas pesquisas ou aprofundamentos no que se refere a questões de acessibilidade e de diferenças nos espaços educacionais, a subjetivações e a governamentos.

Abramowicz, Rodrigues e Cruz (p.94, 2011) apontam que “há muitas maneiras de esvaziar aquilo que são diferenças que é o contrário da construção identitária, pois cabe às diferenças: borrá-las. Em relação à diversidade supõe-se que a troca se realiza entre homens livres e iguais, o que sabemos não existe”. Daí esta tese considerar, em suas análises, as desigualdades sociais, o fracasso escolar, as dificuldades de aprendizagem, as reivindicações sociais por reparação e reconhecimento, não os deixando circunscritos na cultura e no debate do currículo escolar.

A acessibilidade assume um caráter imanente nesse cenário, em sintonia com os coletivos que tratam de questões como raça, gênero, sexualidade, classe social, desigualdade e a diferença. Isso por produzir a ideia de mobilidade e transitoriedade, possibilitando a participação em manifestações e grupos sociais.

Dadas as ferramentas conceituais utilizadas e as análises empreendidas, podem-se investigar as formas de governo e as estratégias de in/exclusão sobre a acessibilidade das pessoas com deficiência no Ensino Superior por meio das políticas de inclusão constituídas nos espaços acadêmicos, contribuindo para uma ressignificação das práticas educativas e inclusivas diante de (re)configurações de imperativos do nosso tempo.

Nesse sentido, promover a discussão, a reflexão e a resistência a pensamentos totalitários faz-se necessário frente a estagnações, retrocessos e até avanços, quando estes se constituem apenas em um modo de existir e de pensar. Entretanto, as pesquisas desenvolvidas nesta tese apontam que as políticas de inclusão vêm perdendo forças na atualidade devido a projetos governamentais autoritários. Em articulação com princípios neoliberais, produzem-se mudanças na configuração dessas políticas, o que gera um aumento das políticas conservadoras e maior precarização de determinados grupos, a partir de práticas divisórias e normalizadoras – por consequência, vê-se o desmonte nas políticas afirmativas e a diminuição da potência dos direitos humanos.

A acessibilidade das pessoas com deficiência no Ensino Superior dá-se, dessa maneira, a partir de uma lógica neoliberal, que vai tecendo sua teia sobre os sujeitos e instituições, principalmente as educativas. Constitui-se, assim, uma concepção empreendedora e autônoma, com perdas de direitos e de benefícios de algumas populações. Contudo, observa-se que o problema da inclusão na atualidade não é onde encontrar a informação, mas como oferecer a acessibilidade sem excluir e como aprender a usá-la e interpretá-la sem a selecionar, avaliar, dividir, classificar e/ou excluir.

Por fim, essa temática sempre esteve presente em minha vida de muitos modos, mas agora ela segue comigo com mais um olhar, o de pesquisador. É tomado por esse novo *ethos* que entendo ser desnecessária a categorização do “fim” e do “começo”, da ideia fixa que impõe pensamentos e, por conseguinte, pesquisas. O movimento de pesquisar ocorre no interstício das coisas, dos espaços, das leituras, das discussões, das orientações, etc., como foi com esta tese, com muitos fins e começos. Eis aqui um viajante com sua mala na mão, disposto a parar em qualquer estação, descer, abrir sua mala, revirar seus pertences, voltar ou seguir pela estrada quantas vezes for necessário.

## Referências

ABNT. NBR 9050. **Norma Brasileira de Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiência às Edificações, Espaço Mobiliário e Equipamentos Urbanos**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2004.

ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas. **Manual de recepção e acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência a empreendimentos e equipamentos turísticos**. 2 ed. São Paulo, 2006.

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino; CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. A diferença e a diversidade na educação. **Revista Contemporânea**, n. 2, p. 85-97, jul./dez. 2011.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior**: las lecciones derivadas de la experiencia, Washington, DC, 1995.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRAGA JUNIOR, Francisco Varder; XAVIER, Márcia de Jesus. **Prática de ensino VI**: educação especial e inclusão. Mossoró (RN): EdUFERSA, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 2006.

\_\_\_\_\_. Conselho Federal de Educação. Resolução nº 02 de 24 de fevereiro de 1981. Autoriza a concessão de dilatação de prazo de conclusão de curso de graduação aos alunos portadores de deficiência física, afecções congênitas ou adquiridas. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1981. Disponível em: <<https://www.feis.unesp.br/Home/DTA/STG/aluno/legislacao/RESCFEN021981eN051987.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº 1.793, de dezembro de 1994. Recomenda a inclusão da disciplina “Aspectos ético-político-educacionais da normatização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais” nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as licenciaturas, bem como conteúdos referentes a essa temática nos cursos do grupo de Ciência da Saúde, de Serviço Social e demais cursos de graduação, de acordo com suas especificidades. **Diário Oficial União**. Brasília, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria1793.pdf>> Acesso em: 10 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº 1.679, de 02 de dezembro de 1999. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1\\_1679.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. **Diário oficial da União**. Brasília, 2003. Disponível em: <[http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/8.7\\_-\\_portaria\\_ndeg\\_3.284-03\\_-\\_acessib.pdf](http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/8.7_-_portaria_ndeg_3.284-03_-_acessib.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto nº 5.245, de 15 de outubro de 2004. Regulamenta a Medida Provisória no 213, de 10 de setembro de 2004, que institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no Ensino Superior, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2004a. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5245.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5245.htm)>. Acesso em: 10 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário oficial da União**. Brasília, 2004b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm)>. Acesso em: 12 set. 2021.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm)>. Acesso em: 25 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2009a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 25 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2009b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)>. Acesso em: 14 set. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria nº 10, de 30 de abril de 2010. Dispõe sobre procedimentos para inscrição e contratação de financiamento estudantil a ser concedido pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). **Diário Oficial da União**. Brasília, 2010a. Disponível em: <[http://sisfiesportal.mec.gov.br/arquivos/portaria\\_normativa\\_n10\\_30042010.pdf](http://sisfiesportal.mec.gov.br/arquivos/portaria_normativa_n10_30042010.pdf)>. Acesso em: 19 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico: Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Brasília, 2010b. Disponível em: <[http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd\\_2010\\_religiao\\_deficiencia.pdf](http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf)>. Acesso em: 10 mai. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico: Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Brasília, 2021a. Disponível em: <<https://censos.ibge.gov.br/2013-agencia-de-noticias/releases/31445-pns-2019-pais-tem-17-3-milhoes-de-pessoas-com-algum-tipo-de-deficiencia.html>>. Acesso em: 04 set. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010. Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: MEC, 2010c. Disponível: file:///C:/Users/varder/Desktop/projeto%20x/pnaes.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2011a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)>. Acesso em: 20 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2011b. Disponível

em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm)>. Acesso em: 24 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2012a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3 do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2012b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm)>. Acesso em: 11 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Brasília, 2013a. Disponível em:<[http://inep.gov.br/informacaodapublicacao//asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/493780](http://inep.gov.br/informacaodapublicacao//asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/493780)>. Acesso em: 10 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Diretoria de Avaliação da Educação Superior Coordenação-Geral de Avaliação de Cursos de Graduação e IES. **Referenciais de acessibilidade na Educação Superior e a avaliação in loco do sistema nacional de avaliação da Educação Superior (SINAES)**, 2013b. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/documents>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior - SESu e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. Documento Orientador Programa Incluir - Acessibilidade Na Educação Superior. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2013c. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13292-doc-ori-progincl&category\\_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13292-doc-ori-progincl&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 05 de mai. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**. Brasília, 2015. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm)>. Acesso em: 11 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2016. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409->

28-dezembro-2016-784149-publicacaooriginal-151756-pl.html>. Acesso em: 10 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 7.750, de 31 de maio de 2017. **Dispõe sobre a utilização do símbolo internacional de acessibilidade; modifica a Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985, e dá outras providências.** Brasília: Câmara dos Deputados, 2017. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2139808>>. Acesso em: 04 set. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior.** Brasília, 2019. Disponível em: <[https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2020/Apresentacao\\_Censo\\_da\\_Educacao\\_Superior\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf)>. Acesso em: 31 mar. 2022.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. **Diário Oficial da União.** Brasília, 2020. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm)>. Acesso em 10 ago. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. PARECER CNE/CES nº: 948, de 25 de março de 2021. Alteração da Resolução CNE/CES nº 2, de 17 de junho de 2010, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Arquitetura e Urbanismo, bacharelado, e alteração da Resolução CNE/CES nº 2, de 24 de abril de 2019, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Engenharia, em virtude de decisão judicial transitada em julgado. **Diário Oficial da União.** Brasília, 2021b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2019/128041-pces948-19/file>. Acesso em: 30 abr. 2021.

BUJES, Maria Isabel E. Políticas sociais, capital humano e infância em tempos neoliberais. In: RESENDE, H. de. Michel Foucault. **O governo da infância.** Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 259-280.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra:** quando a vida é passível de luto. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

\_\_\_\_\_. **Corpos em aliança e a política das ruas:** notas para uma teoria performativa em assembleia. Trad. MIGUENS, Fernanda Siqueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CARLETTO, Ana Claudia; CAMBIAGHI Silvana. **Desenho Universal:** um conceito para todos. São Paulo: Company, 2016. Disponível em: <[https://www.maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2016/01/universal\\_web-1.pdf](https://www.maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2016/01/universal_web-1.pdf)>. Acesso em: 26 mar. 2021.



CARVALHO, Alexandre Filordi de; GALLO, Silvio D. de Oliveira. **Foucault e a governamentalidade democrática**: a questão da precarização da educação inclusiva. *Mnemosine*, v.16, n. 1, p. 146-160 (2020).

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

COVINGTON, GEORGE. A.; HANNAH, BRUCE. **Access by Design**. John Wiley & Sons, 1997.

DUARTE, Cristiane Rose; COHEN, Regina. **Research and Teaching of Accessibility and Universal Design in Brazil**: hindrances and challenges in a developing country, 2006.

FONSECA, Márcio Alves. **Michel Foucault e o direito**. São Paulo: Max Limonad, 2002.

FOUCAULT, Michel. **The History of Sexuality Vol I**. London: Penguins Books Ltd, 1978.

\_\_\_\_\_. The Concern for Truth. In: KRITZMAN, Lawrence D. (Ed.) **Politics, philosophy, culture**: interviews and other writings 1977-1984. Transl. Alan Sheridan et al. New York: Routledge, 1988.

\_\_\_\_\_. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU, 1996.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir**: história da violência nas prisões. Petrópolis (RJ): Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. (1926-1984). **Os anormais**: curso no College de France (1974-1975). Trad. BRANDÃO, Eduardo. - São Paulo: Martins Fontes. 2001. (Coleção tópicos)

\_\_\_\_\_. **Uma entrevista**: sexo, poder e a política da identidade. In: **Verve**, v. 5, p. 260-277, 2004.

\_\_\_\_\_. **Em defesa da sociedade**. Curso no *College de France* (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. **O Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Segurança, Território, População**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

\_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

GALLO, S. Biopolítica e subjetividade: resistência? In: **Educar em revista**, v. 66, p. 77-94, 2017.

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. **Império**. Trad. VARGAS, Berilo. 2 ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

HILLESHEIM, Betina; CAPPELLARI, Amanda. Vamos ser inclusivos/as? Campanhas na mídia e produção de verdades sobre inclusão. **Estudos e pesquisas em Psicologia**. v. 19, n. 1 (2019). Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/43005/29716>. Acesso em: 26 mar. 2021.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Trad. FONTANELLA, de Francisco Cock. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

KLEIN, Rejane Ramos. Uma agenda para o debate sobre a escola inclusiva. In: LOPES, Maura Corcini; LOUREIRO, Carine Bueira (orgs.). **Inclusão, aprendizagem e tecnologias em educação: pensar a educação no século XXI**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

KRAEMER, Graciele Marjana; THOMA, Adriana da Silva. Acessibilidade como Condição de Acesso, Participação, Desenvolvimento e Aprendizagem de Alunos com Deficiência. In: **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 38, n. 3, p. 554-563, Jul/Set, 2018.

LAGASNERIE, Geoffroy de. **A última lição de Michel Foucault**. São Paulo: Três Estrelas, 2013

LIMA, Fátima. Bio-necropolítica: diálogos entre Michel Foucault e Achille Mbembe. **Arq. bras. psicol.** [online]. 2018, vol.70, n. spe, pp. 20-33. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1809-52672018000400003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1809-52672018000400003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 08 set. 2022.

LOCKMANN, Kamila. As reconfigurações do imperativo da inclusão no contexto de uma governamentalidade neoliberal conservadora. In: **Pedagogia y saberes**, n. 52, p. 67-75, 2020a.

\_\_\_\_\_. Governamentalidade neoliberal fascista e o direito à escolarização. In: **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2015408, p. 1-18, 2020b. Disponível em: <file:///C:/Users/varder/Downloads/15408Texto%20do%20artigo209209227000-1-10-20200618.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2022.

LOPES, Maura Corcini; LOCKMANN, Kamila; HATTGE, Morgana Domênica; KLAUS, Viviane. Inclusão e Biopolítica. **Cadernos IHU Ideias**, n. 144, ano 8, 2010, p. 1-30.

MANZINI, Eduardo José. (Org.) **Inclusão e Acessibilidade**. Marília: ABPEE, 2006.

\_\_\_\_\_. Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área de educação. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; CAIADO, Kátia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de (Org.). **Educação especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2008. p. 281-289.

MACE, R. **A Perspective on Universal Design, Designing for the 21st Century**: An International Conference on Universal Design, 1998. Disponível em: <<http://www.adaptenv.org/examples/ronmaceplenary98.php?f=4>>. Acesso em: 15 jan. 2021.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberania e estado de exceção, política da morte. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas ou Sobre como fazemos nossas investigações. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

MOEHLECKE, Sabrina. As políticas de diversidade na educação no governo Lula. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Símbolo Internacional de Acessibilidade**. Nova Iorque, ONU, 2015a. Disponível em: <<https://www.un.org/dgacm/en/content/accessibility>>. Acesso em: 04 set. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro: Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil, 2015b. Disponível em: <<https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>>. Acesso em: 05 mai. 2022.

PAGNI, Pedro Angelo. Dez Anos da PNEEPEI: uma análise pela perspectiva da biopolítica. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, 2019a. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684849>>. Acesso em: 03 mai. 2022.

\_\_\_\_\_. **Biopolítica, deficiência e educação**: outros olhares sobre a inclusão escolar. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2019b. Disponível em: <[www.editoraunesp.com.br](http://www.editoraunesp.com.br)>. Acesso em: 05 mai. 2022.

\_\_\_\_\_. Entre o governo das diferenças e o ingovernável dos corpos: possibilidades de resistências em educação. In: **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 33, n. 68, p. 563-590, mai./ago. 2019c.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 283-303, maio/ago. 2004.

PIMENTEL, Geysa Alves. **Universidade e Políticas de Extensão no Governo Lula**: Período de 2003 a 2010. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2015. Disponível em: UFRGS - Universidade Federal do

Rio Grande do Sul <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/131537>>. Acesso em: Mai, 2020.

REVEL, Judith. Nas origens do biopolítico: de Vigiar e punir ao pensamento da atualidade. KKOHAN, Walter; GONDRA, José (Orgs.). In: **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 51-62

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.

RITO, Marcelo. **Carne recortada, almas expostas**: da visualização escolanovista à utopia do homem aprimorável. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. São Paulo: USP, 2015.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino; ABRAMOWICZ, Anete. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 15-30, jan/mar. 2013.

SARAIVA, Karla. A aliança biopolítica educação-trabalho. In: **Pro-Posições**, v. 25, n. 2 (74), p. 139-156, mai/ago. 2014.

\_\_\_\_\_. Michel Foucault, discurso e a invenção da verdade. In: LEITE, Miriam; GABRIEL, Carmen. **Linguagem, discurso, pesquisa e Educação**. Rio de Janeiro: Faperj, 2015. p. 243-264.

SARAIVA, Karla; LOPES, Maura Corcini. Educação, inclusão e reclusão. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.1, pp.14-33, jan/jun, 2011.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2005.

SCHÖPKE, Regina. **Por uma filosofia da diferença**: Gilles Deleuze, o pensador nômade. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Edusp, 2004.

SILVA, Mozart Linhares da. Educação e inclusão no contexto do “neoliberalismo conservador” no Brasil. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais – RBHCS**, v.13, n. 27, pp. 149-166, Jul/Dez, 2021.

SOUZA, Camilo Darsie. **Educação, Geografia e Saúde**: geobiopolíticas nos discursos da Organização Mundial da Saúde e a produção da mundialidade pelo controle e prevenção de doenças [tese]. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 214.

THOMA, Adriana da Silva; KRAEMER, Graciele Marjana. **A educação de pessoas com deficiência no Brasil**: políticas e práticas de governamento. Curitiba: Appris Editora, 2017.

THOMA, Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina; SIQUEIRA, Carolina de Freitas Corrêa (orgs.). **Inclusão, diferença e políticas**. Santa Cruz do Sul : EDUNISC, 2019. Disponível em: <[www.unisc.br/edunisc](http://www.unisc.br/edunisc)>. Acesso em: 03 mai. 2022.

UFERSA. Conselho Universitário. Resolução CONSUNI/UFERSA Nº 005/2012, de 31 de outubro de 2012. **Dispõe sobre a criação da Coordenação Geral de Ação Afirmativa, Diversidade e Inclusão Social da Universidade Federal Rural do Semi-Árido.** Mossoró, 2012. Disponível em: <[https://documentos.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/79/arquivos/consuni/2012/RESOLUCOES/RESOLUCAO\\_CONSUNI\\_005\\_2012\\_alterada.pdf](https://documentos.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/79/arquivos/consuni/2012/RESOLUCOES/RESOLUCAO_CONSUNI_005_2012_alterada.pdf)>. Acesso em: 20 mai. 2021.

\_\_\_\_\_. Conselho Universitário. Resolução CONSUNI/UFERSA Nº 003/2020, de 29 de julho de 2020. **Dispõe sobre a criação do Programa Institucional de Assistência Estudantil (PIAE) da Universidade Federal Rural do Semi-Árido e dá outras providências.** Mossoró, 2020b. Disponível em: <[file:///C:/Users/varder/Downloads/PIAE%20Proae%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/varder/Downloads/PIAE%20Proae%20(1).pdf)>. Acesso em: 05 mai. 2022.

UFERSA. Coordenação Geral de Ação Afirmativa, Diversidade e Inclusão Social. **Relatório de atendimentos, atividades realizadas e alunos atendidos no interstício de 2015 a 2020 pela CAADIS.** Mossoró, 2020a. Disponível em: <[file:///C:/Users/varder/Downloads/PIAE%20Proae%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/varder/Downloads/PIAE%20Proae%20(1).pdf)>. Acesso em: 05 mai. 2022.

UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 19 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. **Declaração mundial sobre educação para todos.** Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990. Disponível em: <[https://abres.org.br/wpcontent/uploads/2019/11/declaracao\\_mundial\\_sobre\\_educacao\\_para\\_todos\\_de\\_marco\\_de\\_1990.pdf](https://abres.org.br/wpcontent/uploads/2019/11/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos_de_marco_de_1990.pdf)>. Acesso em: 19 mar. 2021.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 947-963, out. 2007.

\_\_\_\_\_. Inclusão, exclusão, in/exclusão. In: **Verve**, n. 20, p. 121-135, 2011.

\_\_\_\_\_. A alma é deste mundo. In: CARVALHO, Alexandre Filordi de; GALLO, Silvio (orgs). **Repensar a educação: 40 anos após Vigiar e Punir.** São Paulo: Livraria da Física, 2015.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. In: **Rev. Bras. Educ.** [online], n.23, p.5-15, 2003.

\_\_\_\_\_. Governo ou governo. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.2, p.79-85, Jul/Dez 2005.

\_\_\_\_\_. Incluir para excluir. In: **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. Trad. Seminários Gorini da Veiga, 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

\_\_\_\_\_. Governamentalidades, neoliberalismo e educação. In: BRANCO, Guilherme; VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Foucault, filosofia e política**: Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 35-50.

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: WVA, 2005.