

## **A CONSTRUÇÃO DA A/NORMALIDADE NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E SEU REFLEXO NO CURRÍCULO DO ENSINO DE CIÊNCIAS**

Jerusa Valquíria Welter<sup>1</sup>  
Neusete Machado Rigo<sup>2</sup>

### **INTRODUÇÃO**

O objetivo desse artigo é analisar como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, discute as noções de normalidade e anormalidade e de que forma tais noções se apresentam no currículo do Ensino de Ciências da Natureza (ECN). Partimos da compreensão de que as políticas são constituídas por sujeitos sociais e políticos, que, durante o seu processo de desenvolvimento também se constituem e a reinterpretam, segundo a dinâmica de interação entre os indivíduos e as estruturas sociais. Esta interação contínua não só introduz características peculiares às políticas educacionais, como também redefine constantemente as identidades e os papéis dos sujeitos envolvidos.

As políticas de educação especial evoluíram em resposta às mudanças sociais, bem como às transformações no contexto econômico, cultural e político. Pesquisas (Lasta; Hillesheim, 2011, Lopes; Fabris, 2020) têm contribuído para compreensões sobre a inclusão das pessoas com deficiência para além das questões pedagógicas, trazendo para o debate aspectos políticos e éticos que se entrelaçam nas compreensões conceituais e nas práticas de inclusão. Nas Ciências da Natureza (CN) nos amparamos em Myriam Krasiltchik (2000) e Ivor Goodson (2007).

Inicialmente, o texto traz alguns referenciais teóricos pertinentes à PEEPEI; apresenta a noção de “norma” discutida no campo de estudos foucaultianos, encaminhando uma reflexão sobre as compreensões de normalidade e anormalidade que as perpassam. Em seguida, realiza uma análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sob os aspectos das noções de a/normalidade e a emergência de uma biopolítica, relacionando-as ao currículo de CN.

### **1 METODOLOGIA**

Para a construção deste artigo foi realizada uma pesquisa qualitativa do tipo análise documental. A pesquisa qualitativa utiliza-se do ambiente natural como fonte principal de dados, e o pesquisador é o instrumento principal de coleta e interpretação desses dados.

Sendo assim, a fonte documental analisada é a PNEEPEI. Lüdke e André (2013) afirmam que “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”. Neste estudo, a análise do documento foi realizada utilizando como ferramentas as noções de “normalidade” e “anormalidade” - fundamentadas nas teorizações de Michel Foucault e autores que

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPGEC) UFFS - Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Cerro Largo. [jerusawelter@gmail.com](mailto:jerusawelter@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação, Orientadora no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPGEC) Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Cerro Largo. [neuseterigo@uffs.edu.br](mailto:neuseterigo@uffs.edu.br)

buscam no pensamento deste filósofo o lastreamento para suas pesquisas e escritas.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com Lopes e Rech (2013, p. 211), e as teorizações de Foucault (2003), em diferentes momentos históricos as práticas de exclusão, reclusão e inclusão das pessoas com deficiência tiveram ênfases diferenciadas, sendo que a partir do século XIX o Estado passou a investir na recuperação destes indivíduos a serem corrigidos e assim, fazê-los produtivos para o mercado.

Conforme Lasta e Hillesheim (2011) as políticas descrevem quem é o sujeito incluído e também marcam quem será excluído. Nesse viés é importante compreendermos como se definem os “normais” e “anormais” no contexto da política de Educação Especial.

Para isso, trazemos dos estudos de Foucault (2010, p. 43) a noção de “norma” para entender como aparece a “normalidade” e a “anormalidade” nas políticas de inclusão. Partindo da compreensão de que a norma ao mesmo tempo em que traz um princípio de qualificação e um princípio de coerção não tem a função de excluir, de rejeitar, “ela está sempre ligada a uma técnica positiva de intervenção e de transformação, a uma espécie de poder normativo.

Numa perspectiva pragmática, Thoma e Kraemer (2017), refletem sobre as políticas de inclusão, relacionando-as não apenas ao reconhecimento dos direitos civis, mas também a necessidade de um papel produtivo do sujeito no desenvolvimento econômico. Nessa visão, a inclusão escolar é vista como uma ferramenta que responde a uma demanda da sociedade contemporânea que espera que cada sujeito contribua de acordo com suas capacidades.

Portanto, a educação do “anormal”<sup>3</sup>, além de possibilitar torná-lo útil, passou a interessar a uma certa economia de Estado. Sob a égide da política de inclusão, a escola gerencia o risco social, cumprindo uma tarefa diante das necessidades de regulação e governo das pessoas.

Myriam Krasilchik (2000, p. 85) nos conduz à reflexão a respeito de que “nossas escolas, como sempre, refletem as maiores mudanças na sociedade – política, econômica, social e culturalmente”. Conforme Krasiltichik (2000), no Brasil, evidenciou-se a necessidade de preparação dos alunos mais aptos para impulsionar o progresso da ciência e da tecnologia em uma sociedade ressentida pela Segunda Guerra Mundial, pois disso dependia o progresso no processo de industrialização nacional (Krasiltichik, 2000). Dessa forma, foi dada à escola a responsabilidade “pela formação de todos os cidadãos e não mais apenas de um grupo privilegiado” (Krasiltichik, 2000 p. 86).

Diante das transformações, construir uma base para o currículo das escolas brasileiras se tornou necessário e já era previsto desde a Constituição Federal de 1988. De acordo com Trevisan,

[...] podemos compreender a origem da BNCC, remontando à *Constituição Federal de 1988*, que assegura no Art. 210: ‘Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais’. Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 1996 – Art. 26 previu a criação de uma base nacional comum, porém

---

<sup>3</sup>Foucault (2010) explica que, no processo de normalização primeiro se estabelece o “normal”, para definir a norma. O “anormal” será aquele que não for capaz de se conformar à norma.

ampliou o seu alcance, dizendo que a criação da BNCC deveria ir além dos conteúdos mínimos. (Trevisan, 2024, p. 9).

No viés biopolítico<sup>4</sup>, trago a reflexão de Trevisan:

[...] Stephen J. Ball, em seu livro *Foucault, power, and education* (2013) – ‘Foucault, poder, e educação’ [...] elabora um capítulo dizendo que é preciso reescrever a história da política educacional pela lente da biopolítica. [...] Entretanto, cumpre desvelar alguns marcos da nova BNCC nesse horizonte, procurando demonstrar como a biopolítica, com suas técnicas de controle e normalização, fez-se valer como política pública de largo alcance no campo da educação no Brasil (Trevisan, 2024, p.5).

A BNCC se configura como um mecanismo de biopolítica no seu conjunto de práticas e saberes que buscam regular a vida de uma determinada população. Essa ação sobre os corpos reflete o exercício de poder que vai, de certa forma, buscar a homogeneização dos sujeitos da educação, promovendo a normalidade, formando o cidadão ideal para o desenvolvimento dos objetivos neoliberais; ao mesmo tempo que exclui as outras formas de saber, de cultura, de práticas.

Outra característica que alude ao biopoder que transpassa a BNCC é a prescrição das disciplinas educacionais que moldam os corpos, as mentes e as subjetividades das crianças e adolescentes. Ao estruturar o que deve ser aprendido, a BNCC determina quais conhecimentos são valorizados e quais são marginalizados, o que implica uma relação direta de poder. Esse processo de seleção e prescrição curricular estabelece um regime de verdade, em que certos saberes e práticas são legitimados enquanto outros são considerados menos relevantes ou até invisibilizados

Mais do que escrever novas prescrições para as escolas, um novo currículo ou novas diretrizes para as reformas, elas precisam questionar a verdadeira validade das prescrições predeterminadas em um mundo de mudanças. [...] precisamos mudar de um currículo prescritivo para um currículo como identidade narrativa; de uma aprendizagem cognitiva prescrita para uma aprendizagem narrativa de gerenciamento da vida (Goodson, 2007, p. 242).

A prescrição de disciplinas carrega uma série de pressupostos sobre o que deve ser considerado “normal” ou “anormal” no campo do conhecimento e do comportamento humano; a seleção contribui para a formação de subjetividades normativas, conforme as demandas biopolíticas do Estado.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise documental realizada sobre a PNEEPEI indica que a anormalidade é considerada biológica e a educação dos alunos da educação especial está entrelaçada com a normalidade.

Na compreensão biológica, o diagnóstico da deficiência é uma necessidade. Não é sem importância que tal ação se apresente de maneira tão potencializada nas políticas de EE. A distinção entre “normais” e “anormais”, a lógica binária, se efetiva por meio de uma constante observação e comparação. Conforme Lasta e Hillesheim (2014, p. 142):

[...]diferentes nomeações indicam que, apesar dessas políticas públicas terem sido pensadas em momentos cronológicos diferentes, foram pensadas dentro de uma mesma lógica binária que supõe o anormal em oposição ao normal [...]

<sup>4</sup>BIOPOLÍTICA é a maneira pela qual se exerce o governo de um conjunto de viventes.

Nesse sentido, a PNEEPEI contempla um entendimento sobre as classificações de deficiências e transtornos, considerando que há uma abordagem dinâmica que desafia a tendência de categorizar os sujeitos. Ela reconhece que estando em constantes transformações as intervenções também devem ser flexíveis, inerentes a cada sujeito para responderem às mudanças esperadas:

[...] as definições e uso de classificações devem ser contextualizados, não se esgotando na mera especificação ou categorização atribuída a um quadro de deficiência, transtorno, distúrbio, síndrome ou aptidão. Considera-se que as pessoas se modificam continuamente, transformando o contexto no qual se inserem. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão [...] (Brasil, 2008, p.09).

Segundo Foucault, em Vigiar e Punir (2007, p. 118) “[...] é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”. Questiona Veiga-Neto (2000, p. 214) “[...] qual outra instituição poderia, a curto prazo, substituir a maquinaria escolar para montar, tão ampla e rapidamente, um tal sujeito-cliente?”. Sob a justificativa de uma “sociedade inclusiva”, de uma ‘escola para todos’ (Lasta, Hillesheim, 2011, p. 101), a escola se torna um espaço não apenas de aprendizagem, mas de controle, onde as diferenças podem ser apagadas.

Assim, se considerarmos as práticas de atenção e cuidado com a saúde, higiene e sexualidade presente na BNCC podemos dizer que o currículo de CN pode ser visto como uma estratégia biopolítica que conduz os estudantes a se adequarem a um sistema que valorize a saúde e a produtividade como fatores econômicos necessários ao bem comum, adotando hábitos e comportamentos que os conduzam à normalidade desses corpos.

## CONCLUSÃO

No contexto do EC, as práticas de cuidado com a saúde, o corpo e a sexualidade, tanto no âmbito individual quanto coletivo, representam um terreno fértil para a atuação de uma biopolítica que se ocupe da produção de uma normalidade prevista para crianças e jovens que a seguirão durante a vida adulta. Isso acontece porque o EC inevitavelmente aborda normas que regulam o que é considerado um corpo “saudável”, “adequado” ou “normal”. Essas práticas educativas podem reproduzir uma lógica de controle e disciplina, nestas, certos comportamentos e modos de ser são incentivados, enquanto outros são patologizados ou marginalizados.

Nesse sentido, é fundamental reconhecer que o ensino de CN, ainda que tenha a função de proporcionar o acesso ao conhecimento científico, também é atravessado por uma biopolítica que busca regular a vida, especialmente no que diz respeito à saúde e ao corpo. O desafio, então, é pensar formas de ensino que não apenas reproduzam essas normas, mas que também as problematizem, permitindo aos estudantes refletir criticamente sobre como as noções de saúde, corpo e normalidade são socialmente construídas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf) Acesso em: 14 out. 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais**: curso no Collège de France (1974-1975). São Paulo: Martins Fontes, 2010.

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

GOODSON, I.. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo/SP, v. 12, n. 35, p. 241–252, maio 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FgNMHdw8NpyrqLPpD4Sjmkq/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 14 out. 2024.

KRASILCHIK, M.. Reformas e realidade: o caso do ensino das ciências. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo/SP, v. 14, n. 1, p. 85–93, jan. 2000. <https://www.scielo.br/j/spp/a/y6BkX9fCmQFDNnj5mtFgzyF#> Acesso em: 28 maio. 2024.

LASTA, Letícia Lorenzoni; HILLESHEIM, Betina. Políticas públicas de inclusão escolar: a produção e o gerenciamento do anormal. In THOMA, Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina. **Políticas de inclusão**: gerenciando riscos e governando as diferenças. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011, p.87-108.

LOPES, Maura Corcini; RECH, Tatiana Luiza. Inclusão, biopolítica e educação. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 210–219, 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12942>. Acesso em: 28 maio. 2024.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação - Abordagens Qualitativas**, 2 ed. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2013. *E-book*. ISBN 978-85-216-2306-9. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/978-85-216-2306-9/> Acesso em: 24 maio. 2024.

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

TREVISAN, Amarildo Luiz. A política educacional da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC): um olhar a partir da biopolítica. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 35, p. e2024c0103BR, 2024. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8675994> Acesso em: 14 out. 2024.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e Governamentalidade Neoliberal: novos dispositivos, novas subjetivações. In: PORTOCARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme. **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2000. p. 179-217.