

APRENDIZAGENS E ENSINAMENTOS SOBRE NORMALIZAÇÃO NO CINEMA BRASILEIRO

Vanessa Gonçalves Melo*

Angela Dillmann Nunes Bicca**

Resumo: O presente artigo tem como objetivo compreender como os filmes brasileiros *City Down – A história de um diferente* (2011) e *Colegas* (2013) funcionam como artefatos culturais que estariam promovendo uma forma de Pedagogia Cultural que “ensina” sobre a inclusão social de pessoas com Síndrome de Down. Ressalto que os filmes analisados abordam histórias de pessoas com Síndrome de Down em suas narrativas. Essa discussão está inserida nos Estudos Culturais de vertente pós-estruturalista e valeu-se do conceito de Representação Cultural para apontar os modos como a Síndrome de Down tem recebido destaque como forma de abordar a diferença entre seres humanos. Um ponto importante nos filmes analisados está relacionado com a inclusão social atrelada a operações de normalização que, tanto aproximam os desviantes do que é considerado normal quanto naturalizam sua presença nos espaços onde circulam. Assim sendo, a normalização estaria em consonância com os esforços de educar a todos, observadas nas Políticas Nacionais e Internacionais que norteiam as práticas da Educação Especial nas escolas. Para tanto, criam-se salas de recursos, atendidas por educadores especiais para acolher e promover a inclusão dos alunos com necessidades especiais nas escolas regulares que, antes frequentavam escolas especiais.

Palavras-chave: Inclusão Social. Cinema Brasileiro. Pedagogia Cultural. Normalização.

Introdução

A inclusão social e escolar dos mais diversos sujeitos tem se tornado cada vez mais uma exigência em nossa sociedade. Dessa forma, representações de pessoas com necessidades especiais perpassam tanto os documentos oficiais que pautam a Educação Especial no Brasil e no mundo, assim como uma rede ampla de textos, entre os quais estão as produções da mídia. Portanto, não nos parece mero acaso a produção recente de dois filmes brasileiros que abordam pessoas com Síndrome de Down nas histórias que narram. Esses dois filmes são: *City Down – A história de um diferente* (2011) e *Colegas* (2013).

* Graduada em Educação Especial e Mestre em Educação - IFSUL. E-mail: vanessagomelo@gmail.com

** Graduada em Ciências Habilitação em Física, Especialista em Lógica e Filosofia da Ciência, Mestre e Doutora em Educação. Atua como docente no IFSUL. E-mail: angela.bicca@hotmail.com

Examinamos os dois filmes referidos a partir dos Estudos Culturais de vertente pós – moderna e pós – estruturalista, com contribuições do pensamento foucautiano, para buscar compreender como eles funcionam como artefatos culturais produtivos que estariam ensinando sobre a inclusão social neste início de século. Neste caso, em particular, ensinando sobre as estratégias de normalização evocadas nas histórias narradas nos filmes brasileiros referidos.

Os filmes, portanto, foram entendidos como artefatos culturais¹ que põem em circulação, produzem e reproduzem significados sobre as pessoas com Síndrome de Down. Situação que nos permitiu dizer que eles funcionam como uma importante forma de pedagogia. As Pedagogias Culturais estão relacionadas aos meios de produção, de circulação e de troca cultural, tais como: televisão, revistas, publicidade, livros, turismo, filmes, desenho animado, histórias em quadrinho, brinquedos, entres outros. Todos eles, mesmo sem ter a intenção de ensinar algum conteúdo previamente estabelecido assumem um caráter pedagógico, produzindo, reproduzindo e colocando em circulação uma série de saberes que participam da constituição de nossas identidades e subjetividades.

Por que pesquisar sobre cinema e educação? Qual a relação existente entre ambas? Para Duarte (2002), as relações que se estabelecem entre espectadores e os filmes são profundamente educativas.

As Pedagogias Culturais estão relacionadas aos meios de produção, de circulação e de troca cultural, tais como: televisão, revistas, publicidade, livros de ficção, turismo, filmes, desenho animado, histórias em quadrinho, brinquedos, entres outros. Todos eles, mesmo sem ter a intenção de ensinar algum conteúdo previamente estabelecido assumem um caráter pedagógico, produzindo, reproduzindo e colocando em circulação uma série de saberes que participam da constituição de nossas identidades e subjetividades.

Vale ressaltar que, o currículo e a pedagogia presentes nos produtos culturais não são os mesmos encontrados nos currículos e pedagogia escolar. Conforme Silva (2005), se é

o conceito de “cultura” que permite equiparar a educação a outras instâncias culturais, é o conceito de “pedagogia” que permite que se realize a operação inversa. Tal como a educação, as outras instâncias culturais também são pedagógicas, também têm uma “pedagogia”, também ensinam alguma coisa. Tanto a educação quanto a cultura em geral estão envolvidas em processos de transformação da identidade e da subjetividade (p. 139).

¹ Artefatos culturais são produções tais como textos, imagens, revistas, páginas da internet, músicas, filmes, etc.

Portanto, considerando que o campo da Educação não se resume ao âmbito escolar, analisamos os filmes *City Down – A história de um diferente* (2011) e *Colegas* (2013) em função de aprendizagens/ensinamentos que esses propiciam aos seus públicos a cerca das representações de pessoas com Síndrome de Down. Sob essa ótica analítica, não se busca atribuir valorização ou realizar um julgamento dessas representações, qualificando-as como certas ou erradas, nem mesmo apresentar outras que possam substituí-las e corrigi-las, mas sim problematizar a produção de significados que têm ganhado espaço no cinema brasileiro.

1 Desenvolvimento da pesquisa: alguns fragmentos históricos que auxiliam a pensar sobre os processos de in/exclusão

No curso *Segurança, território e População*, ministrado em 1978, o filósofo Michel Foucault (2008), abordou a peste, a varíola e a lepra tendo com o objetivo compreender como fenômenos e mecanismos, que já ocorriam desde a Idade Média, acionavam elementos comuns às formas de inclusão e de exclusão que se processam na contemporaneidade.

A exclusão dos leprosos na Idade Média que teve a finalidade de preservar a população de ameaças internas, colocando em ação a segregação e/ou o confinamento em leprosários. Essas ações produziam uma divisão rigorosa entre os sujeitos com e sem a lepra, evitando-se qualquer contato entre eles. Dessa forma, os leprosos eram mantidos fora dos muros da cidade porque considerados uma ameaça a manutenção da ordem na cidade, situação que levava à retirada dos sujeitos do convívio social afastando-os da cidade ou enclausurando-os (FOUCAULT, 2010,). A forma como os leprosos eram excluídos da cidade na Idade Média pode ajudar a mostrar como era exercido o poder soberano. Segundo Foucault (2010), um poder que era exercido diretamente sobre os corpos e que era exaltado e fortalecido em manifestações públicas; um poder que faz das regras que as pessoas deveriam seguir, bem como das suas obrigações, laços pessoais com o soberano cuja ruptura se constitui em uma ofensa e exige uma vingança; um poder que não precisa justificar por que aplica suas leis, mas deve indicar quem são seus inimigos e o que o ameaça; um poder que não promove uma vigilância ininterrupta manifestando-se em situações particulares.

Ao discutir o que se passou com a peste e com a varíola, Foucault (2008), mostrou a troca da exclusão por processos de inclusão que se elaboraram em função da preocupação com a vida dos sujeitos, produzindo-se saberes sobre as doenças. No caso da peste, que se alastrou pela Europa nos séculos XVI e XVII, foram criados esquemas do tipo disciplinar para

estabelecer onde cada indivíduo poderia estar em um dado momento. Para que cada um fosse vigiado, como mostrou Foucault (2010), a cidade era dividida em distritos que ficavam sob a responsabilidade de inspetores. Esses inspetores deveriam parar diante de cada casa, verificando se os seus moradores estão saudáveis ou doentes, registrando isso minuciosamente. Dessa forma, a administração da peste se dava com vigilância de cada indivíduo morador da cidade, o que exigiu um aparato de saber sobre a doença e sua cura, bem como sobre o contágio. Isso tornou possível identificar os riscos causados pela doença e, ao mesmo tempo, encontrar as maneiras de evitar o contágio da mesma, controlando seu alastramento.

O poder disciplinar, como mostrou Foucault (2007), atua sobre os corpos dos indivíduos a fim de produzir a sua docilização colocando em ação técnicas que dividem os mesmos no tempo e no espaço e que necessitam ser assimiladas como se fossem naturais.

A disciplina não visa nem a expiação ou a repressão, mas a comparação dos atos de cada um ao conjunto de indivíduos no qual está inserido. A disciplina associa poder e saber gerando registros dos mais diversos tipos. Conforme Foucault (2008), a disciplina primeiramente analisa e decompõe os atos, os gestos e as operações. Na sequência, a disciplina classifica os elementos identificados na análise em função de objetivos estabelecidos para que os melhores resultados sejam obtidos. E, em um terceiro momento, a disciplina estabelece as sequências ou coordenações que melhor cumprem os objetivos definidos. A seguir, a disciplina estabelece os procedimentos de adestramento necessários para que algum padrão ideal seja atingido, esse adestramento deve ser progressivo e permitir um controle permanente do processo. É a partir desse processo que se estabelece a demarcação entre os que serão considerados aptos e os que serão considerados inaptos, é a partir disso que os normais são separados dos anormais. Ou seja,

a normalização disciplinar consiste em instituir um modelo, um modelo ótimo que é construído em função de certo resultado, e a operação de normalização disciplinar consiste em procurar tornar as pessoas, os gestos, os atos, conformes a esse modelo, sendo normal precisamente quem é capaz de se conformar a essa normal e o anormal quem não é capaz (FOUCAULT 2008, p. 75).

Dessa forma, nos processos disciplinares, estabelece-se um processo de produção de um padrão, um ideal a ser atingido. Vale ressaltar que, no que se refere a normalização disciplinar, o que vem primeiro não é o normal e o anormal, mas a norma (FOUCAULT, 2008). A normalização disciplinar tem, portanto, como objetivo buscar tornar aproximar ao

máximo as pessoas do modelo ótimo estabelecido pelos mecanismos que estabeleceram a norma. Processo que o autor (idem) disse ser mais uma normação do que uma normalização.

Foucault (2008), ao diferenciar a normação da normalização, marcou os afastamentos entre as ações típicas das sociedades disciplinares e as ações que dizem respeito aos dispositivos de segurança que, neste texto, serão discutidos a partir dos modos como se realizou o controle da varíola que se disseminou a partir dos séculos XVIII e XIX na Europa.

Dessa forma, com a disseminação da varíola, diferentemente do que ocorreu na peste, não apenas se estabeleceu um disciplinamento dos indivíduos, buscava-se gerir a população prevenindo o adoecimento a partir dos saberes existentes sobre a varíola. Procurou-se traçar estratégias de prevenção através da inoculação² ou variolização, a partir de 1700 e, posteriormente, da imunização por vacinas a partir do ano de 1800. O que tornou a variolização, e depois a vacinação, tão eficazes na prevenção da varíola foi “pensar o fenômeno em termos de cálculos das probabilidades, graças aos instrumentos estatísticos de que se dispunha” (Foucault, 2008, p. 77). Neste caso, não se buscava evitar todos os casos da doença, mas compreender quando a doença aparece, onde ocorrem epidemias, quem são os indivíduos mais atingidos, etc. Buscava-se compreender qual o risco de pegar a varíola, de se curar ou de morrer dela. Um risco que não era igual para todos os indivíduos, em todas as idades, em todas as condições de vida, em todos os lugares.

Assim, as estratégias de controle da varíola não visavam apenas a intervenção na saúde de cada indivíduo, como ocorria na peste. Elas buscavam tratar do coletivo, gerir a população. Foucault (2008), dessa forma, valeu-se do exemplo da varíola para explicar o funcionamento das sociedades de segurança, diferenciando-as das sociedades disciplinares. Nas sociedades de segurança, expandiram-se os dispositivos de segurança que, no caso da varíola permitiram individualizar os fenômenos coletivos; avaliar o risco de cada um contrair, morrer ou obter a cura; apontar que o perigo relacionado à doença não é o mesmo para todos os indivíduos; e, por fim, observar o que dispara a epidemia em cada momento e lugar, ou seja, como se instaura uma crise relacionada àquela doença.

Assinalamos que o objetivo, em situações onde se busca gerir a população, não é extinguir as normalidades desviantes e sim buscar uma aproximação do que é considerado mais favorável. Portanto, a partir da morbidade e da mortalidade consideradas “normais” cria-

² A variolização não procurava impedir a varíola, a variolização provocava nos indivíduos algo que era a própria varíola artificialmente inoculada com a finalidade de que esses produzissem defesa natural contra a doença (Foucault, 2008)

se um refinamento dos saberes a respeito da doença e, conseqüentemente, a redução das situações mais desfavoráveis se comparadas com a curva de normalidade. Nesse caso, e a operação de normalização vai consistir em fazer diferentes distribuições de normalidades funcionarem umas em relação às outras, ou seja, realizar-se-á uma aproximação do que é considerado desfavorável com o que estatisticamente é considerado mais favorável (FOUCAULT 2008).

Retomando o que foi exposto, desde a época clássica, nas sociedades ocidentais, surgiram novos mecanismos de poder que abriram caminho para os dispositivos de segurança. Para Ewald (1993, p. 77) o poder soberano durante muito tempo caracterizou-se pelo “direito de fazer morrer e de deixar viver”, essa forma de exercício do poder era exercido sob a forma negativa da captura, da reclusão, da subtração ou da repressão que culmina na morte. Porém, como disse Foucault (2007), surgiu um poder para produzir forças, multiplicá-las e organizá-las, um poder que age de maneira positiva sobre a vida, que se encarrega de gestar, de valorizar, de ampliar, de exercer controles precisos e regulações de conjunto.

2 O percurso metodológico

Os filmes *City Down – A história de um diferente* (2011) e *Colegas* (2013) foram analisados a partir de uma descrição minuciosa de cada uma das obras e com o destaque de algumas passagens nas quais processo de normalização foram colocados em destaque para representar a inclusão social de pessoas com Síndrome de Down. A análise consistiu, portanto, em operar com a noção de representação cultural (HALL, 1997) para discutir como a diferença entre seres humanos são colocadas em destaque em filmes que ensinam sobre inclusão social.

Quando falamos em representação somos remetidos, com frequência, a descrições fiéis das coisas ou a imagens que espelham o mundo. No entanto, a representação nos Estudos Culturais, não assume tal perspectiva. A representação, nessa ótica, participa da constituição das “coisas” do/no mundo através da linguagem, como mostrou Hall (1997). Os significados, portanto, são o resultado de um processo linguístico e não algo que possa ser encontrado pronto na natureza ou na cultura. Isso ocorre mesmo quando as palavras não caem em desuso, com frequência elas assumem novas significações ao longo do tempo. Enfim, os significados não são inerentes às coisas do mundo nem mesmo são estabelecidos pelos usuários individuais, eles são construídos, produzidos, geralmente implicados em relações de poder.

Essa forma de compreender a representação ficou conhecida como abordagem construcionista de representação (HALL, 1997).

Segundo Hall (1997), damos significados às coisas através da forma como as representamos – as palavras que usamos, as histórias que contamos acerca destas coisas, as imagens que produzimos, as emoções que associamos às mesmas, as maneiras como as classificamos e conceituamos, os valores que lhes damos. Como exemplo do modo como a linguagem funciona através da representação Hall (1997) utiliza a sinaleira. Nela são usadas as cores: verde, amarelo e vermelho para indicar que os automóveis devem parar ou seguir. Isto é, as cores são usadas segundo uma convenção estabelecida por nós. Essas mesmas cores, fora de alguma convenção estabelecida, não carregam qualquer significação intrínseca.

Essa noção de representação tem forte ligação com a noção de discurso de Michel Foucault. Para esse autor, o discurso não é tratado como um “conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (FOUCAULT, 1997, p. 56).

A representação, em sua abordagem discursiva, tem a ver com produção de saberes através linguagem. Para Hall (1997), todas as práticas sociais transmitem significados, os significados moldam e influenciam o que fazemos regulando nossas condutas. Dessa forma, ao mesmo tempo em que certas formas de falar sobre determinado tópico definindo são aceitas, há restrição sobre outras maneiras de falar.

3 Resultados da pesquisa: a ambígua tarefa de inverter o que é normal e de normalizar a diferença

As histórias narradas nos dois filmes *City Down – A história de um diferente* (2011) e *Colegas* (2013) são perpassadas por processos de normalização em vários momentos.

Um fragmento extraído do filme *City Down – A história de um diferente* (2011), confere destaque ao modo como teria se estabelecido o que é ou não normal, procedendo uma inversão da normalização. Nessa cena, João está em seu local de trabalho passando algumas orientações para seu colega quando recebe uma ligação do hospital avisando sobre o nascimento do seu terceiro filho. João se desloca para o hospital. Ana está no bloco cirúrgico e João, inquieto, na sala de espera do hospital, recorda alguns momentos em que o casal conversou sobre os problemas que aquela gravidez ocasionaria e a possibilidade de realizar um aborto. Durante, o parto cesariana de Ana, existe um clima tenso entre a equipe médica

que acompanha o parto. O terceiro filho de Ana e João nasce. O bebê recebe o nome de Fábio. O menino nasce sem a Síndrome de Down que é a condição de todos os demais personagens do filme. A equipe médica percebe que o bebê é diferente. A médica que realizou o parto leva a criança recém – nascida até João, Paulinha e a avó materna. Os três ficam desconsolados ao perceberem que o menino Fábio é diferente.

A cena referida explora a decepção da equipe médica e da família pela chegada de uma criança que, segundo a forma como o filme assume o que é ou não normal, pode ser classificado como anormal. Salientamos que, neste caso, o bebê nasce sem a síndrome, diferentemente das demais personagens. Dessa forma, o filme não desfaz a existência de uma regra que divide as pessoas normais das anormais, mas a inverte o que tem sido colocado em uma e em outra posição como uma tentativa de mostrar que poderia existir outro critério de divisão entre os indivíduos. Segundo Thoma (2002) tal estratégia registrada, também, nos textos cinematográficos *Filhos do Silêncio* (1986) e *A Música e o Silêncio* (1999) é usada para eleger a surdez como o padrão e processar uma inversão epistemológica da normalidade, fazendo pensar que o padrão poderia ser a surdez e não a condição de ouvinte.

Porém, essa estratégia não elimina a existência de um padrão que se estabelece, por algum processo, para que seres humanos sejam classificados. Normalizar implica em criar mecanismos de capturar os “desviantes” e trazê-los para a normalidade. Isso pode ser verificado em estratégias que buscam converter algo considerado anormal em algo normal.

Essa estratégia tem sido um recurso utilizado por movimentos sociais que pretendem incluir aqueles que se apresentam como estranhos, valorizando as diferenças existentes. No entanto, paradoxalmente, eles são tomados igual ao padrão, o que significa reafirmar a estranheza e manter a norma como forma de classificar os indivíduos (GILBERT, 2012). Esse esforço, portanto, pode ser ambíguo, reforçando os processos de normalização da população que se tornaram centrais nas sociedades modernas e que teriam desencadeado a estranheza que essas mesmas sociedades sustentam em relação a uma série de sujeitos.

Uma cena do filme *Colegas* (2013) também é perpassada por um processo de normalização. No decorrer da cena os personagens Aninha, Marcio e Stallone entram em uma festa de casamento onde Márcio aborda uma convidada e estabelece com ela o seguinte diálogo:

Márcio: - Você se machucou?

Mulher: - Como é?

Márcio: - Quando você caiu do céu, meu anjo.

Mulher: - Garoto, se liga. Você não percebe que a gente é diferente?
Márcio: - Não tem problema. Eu gosto de gorda.
Mulher: Sai pra lá! Gorda é a tua mãe.

Esta cena coloca em ação uma estratégia de mostrar que há várias diferenças entre os seres humanos. Dessa forma, é muito difícil que cada indivíduo corresponda exatamente ao padrão normal, haveria sempre algum desvio. Porém o efeito pode ser outro, a estratégia de normalização empregada pode levar a leitura de que “normal” equivale a “igual” ou, como mostrou Gilbert (2012, p. 75), “considerar a diferença como parte integrante da maioria”.

Trata-se de um processo que envolve a existência de “um princípio de comparação, de comparabilidade, uma medida comum, que se institui na pura referência de um grupo a si mesmo, sem exterioridade, sem verticalidade” (Ewald, 1993, p. 86). O que a norma mede são desvios obtidos em relação a medida comum que ela proporciona, ou seja, a norma é o melhor relativo de um certo grupo. Isso quer dizer que tanto o normal quanto o anormal estão na norma, pois pode-se comparar cada um com o grupo onde está inserido. Portanto, a norma não exclui ou rejeita, ao contrário, “ela está sempre ligada a uma técnica positiva de intervenção e de transformação, a uma espécie de poder normativo” (FOUCAULT 2010, p. 43).

Dessa forma, a norma, ao julgar todos os sujeitos a partir dos mesmos parâmetros, *homogeneíza* e, ao classificar e hierarquizar, *individualiza* (EWALD, 1993).

As estratégias de inversão da normalização e de multiplicação das diferenças presentes nas cenas apresentadas acima, embora possam possibilitar alguns questionamentos aos modos como a norma funciona classificando e hierarquizando os sujeitos, reafirmariam e atualizariam os modos de existência e de funcionamento da norma.

Considerando a inserção deste trabalho no campo da Educação, cabe destacar que a busca de trazer os desviantes para a área da normalidade, uma busca recorrente nos dois filmes analisados, tem sido a tônica de uma infinidade de ações que visam a inclusão educacional escolar.

Para Lopes (2009), a Educação, entendida em sentido amplo, tem sido considerada uma condição necessária para que as pessoas possam operar com a lógica da inclusão em todas as suas ações.

Como também pontuou Lopes (2009), esses processos de ensino/aprendizagem devem perdurar por toda a vida das pessoas. A Educação, dessa forma, tem sido requisitada como forma de levar a todos a entrar e permanecer no jogo econômico do neoliberalismo. Para que

isso seja possível é necessário que todos sejam mantidos em atividade, não é permitido que existam pessoas paradas ou fora das malhas que sustentam o funcionamento do mercado e do consumo. Da mesma forma, é necessário que todos sejam incluídos, mas em diferentes níveis.

Dessa forma, as ações educativas, que em muito ultrapassam um mínimo obrigatório e as formas institucionalizadas de ensino, estariam sendo direcionadas para cumprir a função de educar a todos para entrar e permanecer no jogo neoliberal. Como mostrou Lopes (2009), estariam em curso movimentos

da escola, obrigatória e fortemente constituída por práticas típicas de uma sociedade disciplinar, para a empresa, cada vez mais constituída por práticas de controle e menos marcada por práticas disciplinares, como era o caso da fábrica, onde se colocavam em movimento muitos *mecanismos educadores*. Tais mecanismos não eram propriamente pedagógicos, mas sim educadores, na medida em que não há uma intencionalidade (pedagógica) naquilo que fazem; eles simplesmente educam a partir daquilo que mobilizam nos indivíduos (p. 111, grifo da autora).

Isso significa criar as condições mínimas necessárias para que todos os indivíduos possam, por si mesmos, permanecer e desejar permanecer dentro das redes de produção e consumo. Segundo a autora (idem), as ações de inclusão – em registros oficiais, no mercado de trabalho, nas cotas de bolsa-assistência, na escola, etc. – tornam possível a condução de condutas dessas mesmas pessoas.

Considerações finais

É importante referir que inúmeros textos culturais abordam as mais variadas formas de inclusão. Os filmes *City Down – A história de um diferente* (2011) e *Colegas* (2013), em particular, relacionam inclusão social a operações de normalização que tanto aproximam os desviantes da área de normalidade quanto naturalizam a presença dos desviantes nos espaços onde circulam. Além disso, esses textos culturais estariam em consonância com os esforços mais amplos e educar a todos para que esses entrem, permaneçam e desejem permanecer nas malhas do capitalismo neoliberal.

Partindo desse entendimento, é possível dizer que têm ganho força o posicionamento da escola como espaço privilegiado onde todos devem ser matriculados e mantidos. Essa perspectiva parece perpassar tanto os textos de documentos oficiais, tais como: a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), a Declaração de Salamanca (BRASIL, 2004), uma incursão na Leis de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) e a Política Nacional de

Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) quanto diferentes textos da mídia. Nesse contexto, têm surgido as salas de recursos multifuncionais, criadas para acolher e promover a inclusão, em escolas regulares, alunos que antes, na sua maioria, iriam para escolas especiais. Essas salas têm sido conduzidas por profissionais - o educador especial, professor licenciado com curso de Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou professor da educação especial – voltados a atender às especificidades de uma série de sujeitos e, também, acolher familiares e pessoas ligadas a esses alunos.

Referências

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Lei nº 9394/ 96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Declaração de Salamanca. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

DUARTE, Rosália. **Cinema & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

EWALD, François. **Foucault, a norma e o direito**. Lisboa: Vega, 1993.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

_____. **Os anormais**: Curso no Collège de France (1974-1975). Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. **Segurança, território e população**: Curso no Collège de France (1977-1978). Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **Vigiar e punir**: o nascimento da prisão. Tradução Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 2007.

GILBERT, A. **Vértice do Impensável**: um estudo de narrativas em Síndrome de Down. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2012.

HALL, S. (org). **Representations and signifying produces**. London: Sage / Open University, 1997.

LOCKMANN, Kamila e HENNING, Paula. A genealogia como ferramenta para pensar os processos de In/exclusão na atualidade escolar. **Revista Teoria e prática da educação**. Maringá, vol 13 n. 1, p. 75-81, jan/abr. 2010.

LOPES, Maura C. Políticas de Inclusão e Governamentalidade. **Educação e realidade**. Porto Alegre, v. 34, nº 2, p. 153-170, mai/ago. 2009.

SILVA, Tomaz T. da. **Documentos de identidades**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

THOMA, Adriana da Silva. **O cinema e a flutuação das representações surdas** – “Que drama se desenrola neste filme? Depende da perspectiva...” 2002. 259f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2002.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Brasília: UNESCO, 1990.

Filmes

City Down - *A história de um diferente* (2011)

Colegas (2013)