

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: RESQUÍCIOS RANÇOSOS DE UM COTIDIANO
ALIENADO – O PERIGO MORA AO LADO, MAS POR QUE INSISTIMOS EM
ACREDITAR NA DEFICIÊNCIA?**

**EDUCATION INCLUDES PAST ISSUES ABOUT DISABILITY THAT ARE IN
USE TODAY?**

Eduardo de Campos Garcia

Pós-Doutorando em Educação e Saúde na Infância e Adolescência pela Universidade Federal de São Paulo, Doutor em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, Professor do departamento de Educação da Universidade Nove de Julho.

prof.eduardocg@gmail.com

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar um breve histórico do conceito de deficiência e de possíveis práticas de in/exclusão. Faz uma crítica, reflexiva, à revolução industrial, sendo ela apresentada como uma das forças propulsoras da moral que geriu a deficiência como termo constituinte e necessária à diversidade humana.

Palavras-chave: Pessoa com deficiência Educação inclusiva Revolução industrial

Abstract: This article aims to present a brief history of the concept of disability and inclusion. The industrial revolution as a propulsive force of morality, which has managed deficiency as a constituent and necessary term for human diversity, criticizes the industrial revolution.

Key words: People with disabilities Inclusive education Industrial revolution

O perigo da linguagem e a banalização da palavra:

Algumas representações sociais que se mantêm ativas em pleno século XXI e circulam com o valor de verdade no senso comum, como pessoa com deficiência, perturbam a possibilidade de renovação da linguagem e mantêm, o que deveria ser ultrapassado no espaço escolar, em cena. Os temas “pessoas com deficiências” e “educação inclusiva”, sua usabilidade no cotidiano, atinge a família, a escola, os locais de trabalho entre outros aparelhos ideológicos mantidos pelo Estado de caráter autoritário. Isso preocupa ou deveria preocupar todo aquele que se autodeclara cidadão de direito porque tais nomeações são resquícios do início da revolução industrial, de uma sociedade marcada pelas políticas pró higiene da raça e do corpo, de cunho fascista e repressor. A intenção da circulação de algumas terminologias, embora pareçam ser a de incluir, no profundo do seu sentido o que está em jogo é o controle.

Pessoas com deficiências e suas subcategorias, enquanto nomenclatura que nasce a partir de um laudo clínico, poderia pertencer ao mundo das ideias envelhecidas, porque pouco ou nada contribuem para avanços em prol de uma educação igualitária e/ou nas relações sociais cotidianas que se autodeclaram equivalentes, tolerantes, respeitadas e para todos. Na verdade, muitos dos diagnósticos clinicamente prescritos poderiam ser questionados pelos educadores e pela escola porque, no processo de ensino e aprendizagem, muitos deles necessitam de alerta e reflexões sobre sua verdade.

Como exemplo, relacionado as nomenclaturas clínicas das quais a escola se apropria, as vezes de modo acrítico e irreflexivo, é possível pensar no laudo da hiperatividade. Inúmeras crianças, matriculadas em escolas denominadas inclusivas, tem seus corpos e comportamento selados por meio do diagnóstico da hiperatividade: laudação. Em grande maioria tratam seu “problema”, ilegítimo, com cloridrato de metilfenidato, mais conhecido como Ritalina 10mg. A questão, ética e desumana, encontra sua gênese nas afirmações dadas pelo próprio inventor da hiperatividade, Leon Eisenberg (1922-2009). Não é exagero afirmar que o perigo de alguns laudos mora ao lado. Antes de morrer, o psiquiatra, especialista em comportamento infantil, afirmou que a hiperatividade nunca existiu, mas que foi um diagnóstico encomendado por laboratórios farmacêuticos com o intuito de vender um novo medicamento para atender as crianças acometidas pelo mal do déficit de atenção com ou sem hiperatividade (MILHORANCE, 2013). Cabe lembrar que, a escola francesa nunca aceitou o diagnóstico da hiperatividade e em função disso, na França, não existem crianças hiperativas. Isso mostra a necessidade cultural de se colocar no mercado algumas “doenças” comportamentais e concomitantemente lhe oferecer a terapêutica e/ou a suposta cura.

Não obstante, surdos já foram considerados pessoas que sofriam de surdez e seu diagnóstico patológico, alijou do convívio social milhares de pessoas surdas pelo mundo inteiro. Desde o Congresso de Milão, em 1880, muitos surdos passaram por terapias invasivas e dolorosas em nome da cura que nunca existiu (SKLIAR, 2011). Hoje, é sabido que ser surdo tem como fundamento a formação de identidade, comunidade, linguagem; não estabelece relação com anormalidade, patologia ou doença: a surdez, também, sempre foi uma farsa e serviu aos primórdios da cultura fabril cujas mãos deveriam servir para o trabalho e por esse motivo não poderiam ser usadas para produção de linguagem.

O problema, se é que existe um problema a ser resolvido, é a possível dívida moral do conhecimento científico que inventou a categoria da deficiência como legítima e necessária, tendo como intenção a influência social. Se, pessoas com deficiências, no conhecimento popular, representa categoria de luta pelos direitos da pessoa; clinicamente é bem mais que isso: são corpos a favor de experimentações de biocompatibilidade e dispositivos farmacológicos. Pessoa com deficiência é, para a atualidade, um capital simbólico lucrativo e experimental cuja gênese tem a intenção de formar e agrupar, por categoria, certo número de pessoas.

É nesse cenário que o conhecimento clínico, em função da revolução industrial biológica, põe em circulação o conceito de deficiência. A pessoa passa, então, a ser considerada como aquele que traz consigo o laudo da invalidez, do corpo improdutivo, do déficit; e em função de sua “natureza” debilitada, necessita de reparos e tratamentos especiais, seja na escola, seja na família, seja no trabalho. Em função disso, entram em cena dispositivos farmacológicos, próteses, órteses, microprocessadores e materiais biocompatíveis. Como disse Haraway (2009) a biotecnologia está construindo nossos corpos. Contudo, o problema não são os dispositivos farmacológicos e biocompatíveis, mas a sua restrição de caráter econômico em função das desigualdades sociais. Se a questão é tão somente de saúde pública e qualidade de vida, toda pessoa deveria ter acesso as tecnologias reparadoras de modo menos burocrático e/ou assistencialista, mas por meio de uma ação ética e humanizada.

O fato é que pessoa com deficiência, embora pareça uma terminologia legítima e necessária a organização de grupos que lutam por seus direitos, não passa de acordos jurídico-clínico gerida no âmbito das necessidades econômicas e de produção. Pertence

às necessidades da indústria cultural da doença e transforma o corpo em biocapital rentável. Agrada e faz acreditar em sua necessidade todo aquele cujo olhar legalista se acostuma com as imposições verticalmente propostas.

Todavia, tudo o que foi delineado, embora pareça estranho, faz relação direta com a revolução industrial e seu estúpido modelo de produção em escala, pela qual a escola, a família, as mídias; como aparelhos, estão em grande maioria submetidas. O próprio Flusser entende que a revolução industrial deformou a escola na medida em que deturpou o significado original de teoria e propôs pensá-la como disciplina (2011). Nesse formato, alguns preconceitos foram disseminados como conhecimento imutável provocando divisões na sociedade que necessitam ser elevadas à categoria ética. Entre as divisões, proposadamente sustentadas, estão os posicionamentos binários sobre a condição humana: identidade e diferença, normalidade e anormalidade, indeficiência e deficiência. Isso se aprende na escola, sendo que, em nível de produção, se pensada em escala industrial, as afirmações binárias promoveram as identidades de caráter negativo (diferença) e as identidades desejáveis (dentro da normalidade). Uma representa a anormalidade e a outra a normalidade. Isso já foi criticado por Silva (2011) em seu livro “Identidade e Diferença a perspectiva dos estudos culturais”. Mas quem é normal? Não se pode esquecer que a homossexualidade, até meados do século XX, foi definida como distúrbio e anormalidade de comportamento. A mulher que, no século XIX, se rebelasse contra as ordens de seu marido, era prescrita como histérica. Os judeus foram catalogados, pela medicina alemã, como subespécie portadora do gene da degenerescência.

Partindo do que foi exposto, proponho pensar, um pouco mais, sobre o conceito de deficiência. Sua representação se repete, às vezes, com propósito alie-

nante porque foi produzida e endossada por meio de um ritual “clínico/higienista/legalista” (COHEN, 1989). Contudo, a escola e seus agentes ao definirem seu espaço como aquele que acolhe a diferença, deixa escapar seus sentidos preconceituosos pautados nas condições, já citadas, binárias: normal/anormal, indeficiente/deficientes, comuns/especiais, sadios/patológicos, pobres/ricos.

Se o assunto é delicado, sinto o dever de explicar dois conceitos que precisam diferir. O primeiro é o de doença: a doença é aquilo que acomete o corpo por meio de um elemento externo que o invade – vírus, bactéria, protozoário, material biocompatível (nova categoria de doença como abordado em minha tese de doutorado), organização social - levando-o a um estado de debilidade, fraqueza, dor. O segundo é o conceito de patológico, cujo sentido se encontra nas alterações do próprio organismo segundo sua anatomia e/ou fisiologia que uma vez observada, conclui-se sobre elas que seu estado é desarmônico. Quem possibilitou essa diferenciação foi Canguilhem (2009), médico e filósofo, em seu livro “O Normal e o Patológico”.

Em função das observações feitas, é significativo compreender que a deficiência, como qualidade que se aplica a uma pessoa, tem relação com o conceito de patologia. Muito embora o patológico seja arbitrário ao mesmo tempo em que questionável porque um corpo patológico é aquele que sofre dor e fraqueza, debilidade e instabilidade e corre risco de óbito (Op.Cit.). Nesse sentido, é preciso pensar nas identidades das Pessoas com deficiências e todas as suas subcategorias – deficiência física, auditiva, visual, intelectual, mental, múltipla - que foram propostas no final do século XX e que entraram em cena como força de verdadeiro na primeira década do século XXI, e vem substituindo outras nomenclaturas que eram aplicadas e permanecem entre

os séculos XIX, XX e XXI: monstruosidade humana, aberração da natureza, inválidos, especiais, deficientes, pessoa portadora de necessidades especiais e pessoa com deficiência. O fato é que, com a necessidade de nomeação o que escapa é a relação e o entendimento de que cada vida é singular em nível anatômico e/ou fisiológico e/ou em espírito – a exemplo dos surdos e daqueles que foram diagnosticados como hiperativos. Seria elevar a categoria ética, pensar que singularidade não é patologia, tampouco doença, tampouco déficit, mas uma particularidade humana, modo de ser no mundo, de organizar-se em sociedade a partir do seu próprio *modos operandi*. Afinal, quais dores sentem os cadeirantes, surdos, cegos, Down, além do preconceito e estigma provocado pelos olhares da exclusão?

Nesse sentido, a escola não deveria trabalhar com o déficit, mas com a potencialidade existente em cada singularidade humana. No entanto, a nomeação provoca certa apropriação, por parte do Estado, sobre a pessoa, e por meio de sua identidade/diferença a torna um capital simbólico gerenciável. É, em função desse aspecto que a escola, como espaço de relações poderia atentar-se as nomeações e a intenção por de trás delas. Como disse Mazzota (2011), ao longo do século XX, o Estado atribuiu as instituições filantrópicas o cuidado e a educação das pessoas cadeirantes, surdas, cegas e etc. Não via nelas um corpo produtivo e rentável para o sistema capitalista. Desse princípio, nascem os espaços reservados para pessoas com deficiências, “local clínico, onde deveria existir educação” (SKLIAR, 2011).

Se no passado cada qual estava alocado em espaços especiais, ainda que, na atualidade, uma escola se autodeclare inclusiva, isso não muda muita coisa se o discurso não for alterado. Ainda que os espaços escolares se afirmem inclusivos, a preocupação de muitos professores, diretores de escola e coordenadores pedagógicos ainda esbarra em laudos, acessibilidade, deficiências, problemas orgânicos, especificidades cognitivas

etc. Muitas vezes, como foi possível apontar em meu mestrado, o laudo serve como um pretexto para o “retardamento” em nível de desenvolvimento das habilidades acadêmicas (CAMPOS-GARCIA, 2011). Perde-se a dimensão e a significação das relações pertinentes a educação como singularidade, potencialidade, identidade, subjetividade e dá-se espaço e lugar as premissas do poder clinicamente instituído como verdadeiro. Isso mostra que, não somente o espaço precisa mudar, mas o modo como as relações são estabelecidas também. A inclusão, ocorre primeiramente, pelo discurso.

A escola, seja ela inclusiva, seja ela para todos:

Não há sentido, para a atualidade, em muitas das afirmações rançosas sobre o termo pessoas com deficiências e educação inclusiva. Por exemplo, é comum que cadeirantes, surdos, cegos, Down, pessoas com próteses e órteses, e toda uma gama de pessoas diversas em sua fisiologia, anatomia e/ou cognição, participem, por indução, do fantástico jogo do pertence ou não pertence ao grupo de pessoas com deficiências. Contudo, na medida em que o tempo segue e o pensamento se adequa parece existir certa concordância social de que toda forma diversa de vida deve se encaixar na categoria de “pessoas com deficiências”. Por exemplo, a dislalia, é um distúrbio que se origina na observação da fala oral daquele que troca pronúncias. Entretanto, se torna um problema de saúde porque o sujeito que a tem não se adequa ao padrão de articulação oral denominado como certo e constitutivo da normalidade – embora se afirme, na literatura médica, que sua causa sejam lesões em áreas responsáveis pela articulação da fala. Não somente isso, ainda que muitas escolas não sejam atrativas as crianças e aos adolescentes, na sociedade da doença, o ser humano parece ter perdido o direito à tristeza. Tudo que foge a norma atende a certa política, como disse Caponi,

psiquiátrica da degeneração (2012). Nesse cenário, anunciar-se triste, parece ser preanúncio de cólera. A tristeza passa a ser marca fundamental para afirmação do diagnóstico da depressão: isso pode ser um engano perigoso.

Para essas identidades pautadas no discurso da diferença e da anormalidade, da deficiência e da especialidade, ainda que a contemporaneidade proponha igualdade de direito, normalmente são acompanhadas de adjetivos cujos sentidos provocam retrocesso de pensamento: especial, deficiente, portador de necessidades especiais, aleijado, anormal, inválido e incapaz (CAMPOS-GARCIA, 2011).

Quando as nomenclaturas, clinicamente propostas, atravessam para dentro dos muros da escola, sua extensão também coloca em cena a relação entre todos os adjetivos citados acrescidos da afirmação “aluno com problema”. O sentido atribuído às pessoas e suas singularidades vai além de uma necessária nominação de caráter legalista, esbarram na formação do cognitivo, nas trocas simbólicas e nas fixações que fundamentam o modo como as relações são pensadas. De um lado estão as identidades consideradas como modelos e que fazem referência à normalidade, do outro a diferença como marca de tudo que sobra para além da normalidade.

Mas a diferença, legítima e proposta como representação de uma categoria, esconde seus perigos. Ela é fruto do capital. Não deixa transparecer seu esquema de valorizar/desvalorizar pessoas como se fossem coisa. Derrida, por exemplo, explica que a diferença é sempre a diferenciação entre uma representação e outra, porém, uma diferenciação pelo valor negativo (2014). Explico: quase tudo que se conhece sobre a educação inclusiva tem sua gênese na revolução industrial com toda sua política de produção, exclusão e higienização dos corpos; sua intenção de escravização a favor de uma “sociedade salarial” (Sociedade salarial, como explicado por Freitas, é um termo

que se emprega a toda organização na qual e pela qual o tempo é administrado em função da produção em grande escala. Não necessariamente faz mansão ao recebimento a uma quantia em dinheiro, mas também a todo e qualquer valor simbólico, 2014). Não foi à toa que no início da revolução industrial os surdos, por falarem por meio das mãos na medida em que sinalizavam, foram proibidos de ingressar no mercado de trabalho porque representavam um atraso aos meios de produção. O questionamento da época se pautava na seguinte questão: Se sinalizavam e tinham suas mãos ocupadas com a língua visual-motora, como poderiam produzir? O problema foi resolvido por meio do laudo de anormalidade e invalidez.

Portanto, a anormalidade é uma fabricação da revolução industrial. Se hoje, na contemporaneidade, há a necessidade de incluir aquele que outrora foi segregado, a origem da necessidade esbarra numa dívida moral do Estado para com parte da população denomina “pessoa com deficiência”, tendo sido esses, no passado, prescritos e marcados pela anormalidade. *A priori*, o corpo como objeto da revolução industrial foi distinto pela identidade de trabalhador, aquele cujo valor de mercado o colocava e o coloca numa posição social de valor porque seria por meio dele que tudo se produz em alta escala. A eficiência, a dedicação, o tempo produtivo, a carência de ócio, a batalha diária e a semelhança no comportamento foram necessidades capitais. Sim, a deficiência é um produto do capital. Está inscrita no corpo como propriedade do biocapital.

Apesar disso, a escola e todo seu processo educacional que se apresenta por meio do currículo, didática, pedagogia, parece permanecer com ranços de um passado que não se sustenta mais. Ainda que se diga que existe uma escola aberta para todos ou uma educação de caráter inclusivo, locais especiais permanecem em atividade sob novas

perspectivas. Para os surdos há a escola bilíngue, e embora toda escola deva ser bilíngue dado que o Brasil é um país bilíngue, aceita-se o pretexto de que o lugar reservado para os surdos é a escola bilíngue. Para as demais pessoas denominadas com deficiências permanecem as salas de recursos. Nelas aplicam-se aquilo que todo pedagogo ou licenciado deveria saber, mas que, por problemas na formação ou por questões políticas, não sabem: LIBRAS, braile, experiências estéticas diversas, percepções multifacetadas do desenvolvimento humano. Enfim, a educação inclusiva, sua nomenclatura, seria desnecessária se a cultura do brasileiro fosse pautada no caráter igualitário. Se as políticas públicas educacionais fossem pautadas na equidade.

Contudo, parece que, na ordem do poder e controle, a nomenclatura pessoas com deficiências se tornou rentável. Atua como identidade constitutiva de todo aquele cujo corpo estiver marcado pelo estigma do déficit: surdos, cadeirantes, cegos, Down, Martin Bell (X frágil), hidrocefálicos, disléxicos, e toda gama que a criatividade clínica colocar em cena. Entretanto, não se trata de negar a importância da medicina como ciência, mas de compreender a função social de cada qual: medicina e pedagogia. Uma trata dos males que acometem o corpo, a outra dos processos de ensino e aprendizagem. Uma pode auxiliar a outra desde que a assistência não estabeleça uma hierarquia na ordem do conhecimento. Portanto, pessoa com deficiência e educação inclusiva, são termos que precisam de revisão moral. Afinal, não é necessário incluir aquilo que já pertence, tampouco nominar, aquilo que é semelhante: somos todos humanos.

Considerações finais:

O fato é que, não há educação igualitária e/ou equivalente enquanto houver distinção em nível de identidade e diferença. Atribuir adjetivos como deficiência

recupera todo discurso do passado pautado na segregação e preconceito. O fato é que o problema não está na pessoa, a deficiência também não, mas ela existe e precisa ser analisada de modo exoendógeno, ou seja, do meio e sua influência na formação do sujeito. Raiça (2006), chama atenção para o caráter da deficiência bioecológica, na qual e pela qual, os déficits estão e precisam ser observados no sistema e no ambiente, nunca no corpo da pessoa ou naquilo que a constitui biologicamente. A deficiência está no ambiente que não permite as relações em nível de diversidade.

A nomenclatura pessoas com deficiências e educação inclusiva fere o direito à vida na diversidade. Ofusca as negligências do Estado para com seus deveres, e o desconfigura, como aquele que deve garantir saúde e qualidade de vida e educação significativa a toda e qualquer pessoa. De educação para a diversidade a proposta se torna legalista e assistencialista. Entretanto, o que se vê no cenário atual, é uma escola ainda ultrapassada em seus conceitos no que tange a análise da deficiência. O ser humano continua como alvo de uma política da experimentação e da indústria cultural da doença; essa, na maioria das vezes, a serviço dos dispositivos farmacológicos.

O que sobra são as lutas pela ruptura com um passado que teve o poder de patologizar aquilo que era e é, apenas, característica humana, singularidade de ser e estar no mundo. O sistema pautado no determinismo biológico, ainda que amenizado pela palavra banalizada pelo uso – pessoa com deficiência – mantém ativo os perigos de discursos de higienização e erradicação de características diversas. E embora a ONU (1997) tenha garantido a qualidade humana a toda e qualquer forma de vida em sua diversidade anatômica e fisiológica, dando plenos direitos as singularidades como forma

constitutiva da biodiversidade. Embora a ONU (Op.Cit.), no mesmo documento, não permita alterações ou manipulação genética para erradicação de algumas características, compreendidas no passado, como anormais; ela não salva a pessoa de possíveis lesões simbólicas.

Contudo, ainda que se tenha consciência das necessidades de renovação das ideias para que essas se apliquem ao discurso, parece ser necessário manter as nomenclaturas “pessoas com deficiência” e “educação inclusiva” porque essa mantém em circulação e sustenta, como disse Foucault (2011) uma economia política da verdade sobre o corpo e suas identidades vazias. Afinal, educação inclusiva, esconde em seu discurso, aparentemente acolhedor, a necessidade de manter os sistemas binários em atividade.

Referências

CAPONI, Sandra. *Degeneração e eugenia na história da psiquiatria moderna*. In: SANTOS, Ricardo Ventura et al. (Orgs.) *Identidades emergentes – Genética e saúde: perspectivas antropológicas*. Rio de Janeiro, RJ: Garamond/FAPERJ, 2012.

CAMPOS-GARCIA, Eduardo de. *Deficiência: gênese e crítica de um conceito*. Dissertação de Mestrado, Universidade Presbiteriana Mackenzie – 206 páginas. (Orientadora: Márcia Tiburi). São Paulo, SP: UPM, 2011.

_____. *Implante Coclear: estudos concernentes à biopolítica, ao biopoder e ao biocapital em três Volumes*. Tese de doutorado, Universidade Presbiteriana Mackenzie – 709 páginas. (Orientadora: Márcia Tiburi). São Paulo, UPM, 2015.

COHEN, Peter. *Arquitetura da destruição* – Documentário: 2h30minutos. Suécia: First Run Features, 1989.

DERRIDA, Jacques. *A escritura e a diferença*. São Paulo, SP: Perspectiva, 2014.

FREITAS, Marcos Cezar. *A transformação da criança em aluno* – História da educação no Brasil/Vídeo aula de número 16. São Paulo, SP: UNIVESP, 2014.

FLUSSER, Vilém. *Pós-História: vinte instantâneos e um modo de usar*. São Paulo, SP: Anna Blume, 2011.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 2011.

HARAWAY, Donna. *Manifesto Ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX*. In: TADEU, Tomaz. (Org.). *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte, MG: Mimo/Autêntica, 2009.

MAZZOTTA, Marcos J.S. *Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas*. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

MILHORANCE, Flávia. *Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade na berlinda - Excesso de diagnóstico e prescrição de remédios para TDAH voltam ao debate nos EUA*. In: *Jornal O Globo*. Rio de Janeiro, RJ: Editora Globo, 2013. Edição eletrônica do *Jornal O Globo*

de 17 de dezembro de 2013. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/saude/transtorno-de-deficit-de-atencaohiperatividade-na-berlinda-11087553#ixzz4hoK2iuOestest> Acesso em 05 de maio de 2017.

ONU/NESCO. *A Declaração Universal sobre o Genoma Humano e os Direitos Humanos*. 29ª Sessão-UNESCO. Tradução: Regina Coeli. Brasília, DF: UNESCO, 1997.

RAIÇA, Darcy. *10 Questões Sobre a Educação Inclusiva da Pessoa Com Deficiência Mental*. Campinas, SP: Avercamp, 2006.

SKLIAR, Carlos. (Org.). *A Surdez - um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre, RS: Mediação, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 2011.

recebido em 22 mai 2017/ aprovado em 13 jun. 2017

Para referenciar este texto:

GARCIA, E. C. Educação Inclusiva: Resquícios rancosos de um cotidiano alienado – o perigo mora ao lado, mas por que insistimos em acreditar na deficiência? *Cadernos de pós-graduação*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 11-25, jan./jun. 2017.